

William Cereja · Carolina Dias Vianna
Christiane Damien

MANUAL DO
PROFESSOR

Ensino Médio

1º ANO
Volume I

Identidade Saraiva



PNLD EM 2026 - 2029 - MATERIAL DE DIVULGAÇÃO -
CÓDIGO DA COLEÇÃO:
0081P260101201810

**Língua
Portuguesa**

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias 1

Identidade Saraiva

Língua Portuguesa

Ensino Médio

1º ANO
Volume I

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias 1

William Cereja

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada
pela Universidade de São Paulo (USP).

Bacharel em Letras – Português e Linguística e licenciado
em Letras – Português pela USP.

Professor da rede particular de ensino em São Paulo (SP).

Carolina Dias Vianna

Doutora em Linguística Aplicada na área de Linguagem
e Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP).

Mestra em Linguística Aplicada na área de língua materna
pela Unicamp-SP.

Bacharela e licenciada em Letras – Português pela Unicamp-SP.

Professora das redes pública e particular de ensino nos estados
de São Paulo e Minas Gerais e coordenadora da rede particular
de ensino no estado de São Paulo.

Christiane Damien

Doutora pela Universidade de São Paulo (USP) com estágio doutoral
no Institut National des Langues et Civilisations Orientales (Inalco), Paris, França.

Mestra em Letras pela USP.

Bacharela e licenciada em Letras – Português e Francês pela Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp-SP), campus Araraquara.

Bacharela em Ciências Econômicas pela Unesp-SP, campus Araraquara.

Pesquisadora do Syrius – Grupo de Tradução e Pesquisa
em Estudos Árabes e História do Pensamento (USP/CNPq).

Professora da rede pública de ensino em São Paulo (SP).

MANUAL DO
PROFESSOR

Editora
Saraiva



1ª edição, São Paulo, 2024.



Direção executiva de negócio e editorial: Flavia Alves Bravin

Direção de negócio: Volnei Korzenieski

Direção editorial: Lidiâne Vivaldini Olo

Gerência de conteúdo: Alice Ribeiro Silvestre

Edição: Rosângela Rago (coord.)

Carla Fernanda Nascimento, Jade Maia Borges (assist.),
Penelope Brito, Thais Albiero e Valéria Franco Jacintho

Produção editorial: Renata Galdino

Revisão: Letícia Bento Pieroni (ger.), Carlos Eduardo Sigrist (coord.),
Anderson Félix (líder do projeto), Aline Vieira, Ana Paula C. Melfa,
Bruno Freitas, Daniela Lima, Danielle Modesto, Diego Carbone,
Gabriela M. Andrade, Helena Settecerze, Heloísa Schiavo, Kátia Godoi,
Luciana B. Azevedo, Luís Boa Nova, Luiz Gustavo Bazana, Luiza Thomaz,
Malvina Tomaz, Marília Lima, Paula de Jesus, Raquel Taveira,
Ricardo Miyake e Vanessa P. Santos

Arte: Fernanda Costa da Silva (ger.),

Elen Coppini Camioto (coord.), Erika Tiemi Yamuchi (coord.),
Julio Alexandre Eugenio, Meyre Diniz Schwab (ed. arte) e
Arte4 (diagramação)

Digital: Daniela Teves Nardi (ger.),

Rafael Pereira de Paula Freitas (coord. produção multimídia),
Daniella dos Santos Di Nubila (coord. produção digital) e
Rogério Fábio Alves (coord. conteúdo digital e publicação)

Ilustrações: Alexandre Benites, Andressa Honório, Filipe Rocha,
Gabi Emmerich, Ilustra Cartoon, Luis Matuto, Nelson Provazi
e Ricardo Dantas

Cartografia: Fernanda Costa da Silva (ger.), Eric Fuzii (coord.)
e Alexandre Bueno

Design: Fernanda Costa da Silva (ger.), Erik Taketa (coord.),
Luis Vassallo (proj. gráfico) e Gustavo Vanini (capas)

Licenciamentos: Flávio Matuguma

Licenciamento e iconografia: Roberta Bento (ger.),
Iron Mantovanello (coord.), Alice Matoso, Claudia Balista,
Cristina Akisino, Douglas Cometti, Mariana Valeiro, Paula Squaiella,
Roberta Freire, Thaísi Albarracín Lima (pesquisa e licenciamento),
Fernanda Crevin (tratamento de imagens), Beatriz Alves dos Santos,
Daniel Scuguglia, Lígia Dona, Liliana Rodrigues, Raísa Maris Reina,
Sabrina Regina de Marinho e Sueli Ferreira (analista de licenciamento)

Fotos de capa: insta_photos/Adobe Stock, mimagephotos/Adobe Stock,
Prostock-studio/Adobe Stock, BlueJeanImages/Shutterstock e
m.jm/Shutterstock

Pré-imprensa: Michel Shimamoto (coord.),
Alessandro de Oliveira Queiroz, Camilla Félix Cianelli Chaves,
Debora Fernandes, Diego Rodrigues de Lima, Fernanda de Oliveira,
Lucas Meireles dos Santos e Valmir da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Saraiva Educação S.A.

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 3
Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
contato@saber.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Cereja, William
Identidade Saraiva : Língua portuguesa : Linguagens e suas tecnologias I : Ensino médio : 1º ano : volume 1 / William Cereja, Carolina Dias Viana, Christiane Damien. -- 1. ed. -- São Paulo : Saraiva Educação, 2024.
ISBN 978-65-5766-450-6 - aluno
ISBN 978-65-5766-451-3 - professor

1. Lingua portuguesa (Ensino médio) I. Título II. Vianna, Carolina Dias III. Damien, Christiane
24-4740 CDD 469.07

Angélica Ilacqua - Bibliotecária - CRB-8/7057

2024

Código da obra CL 821242

CAE 876640 (AL) / 876641 (PR)

1ª edição

1ª impressão

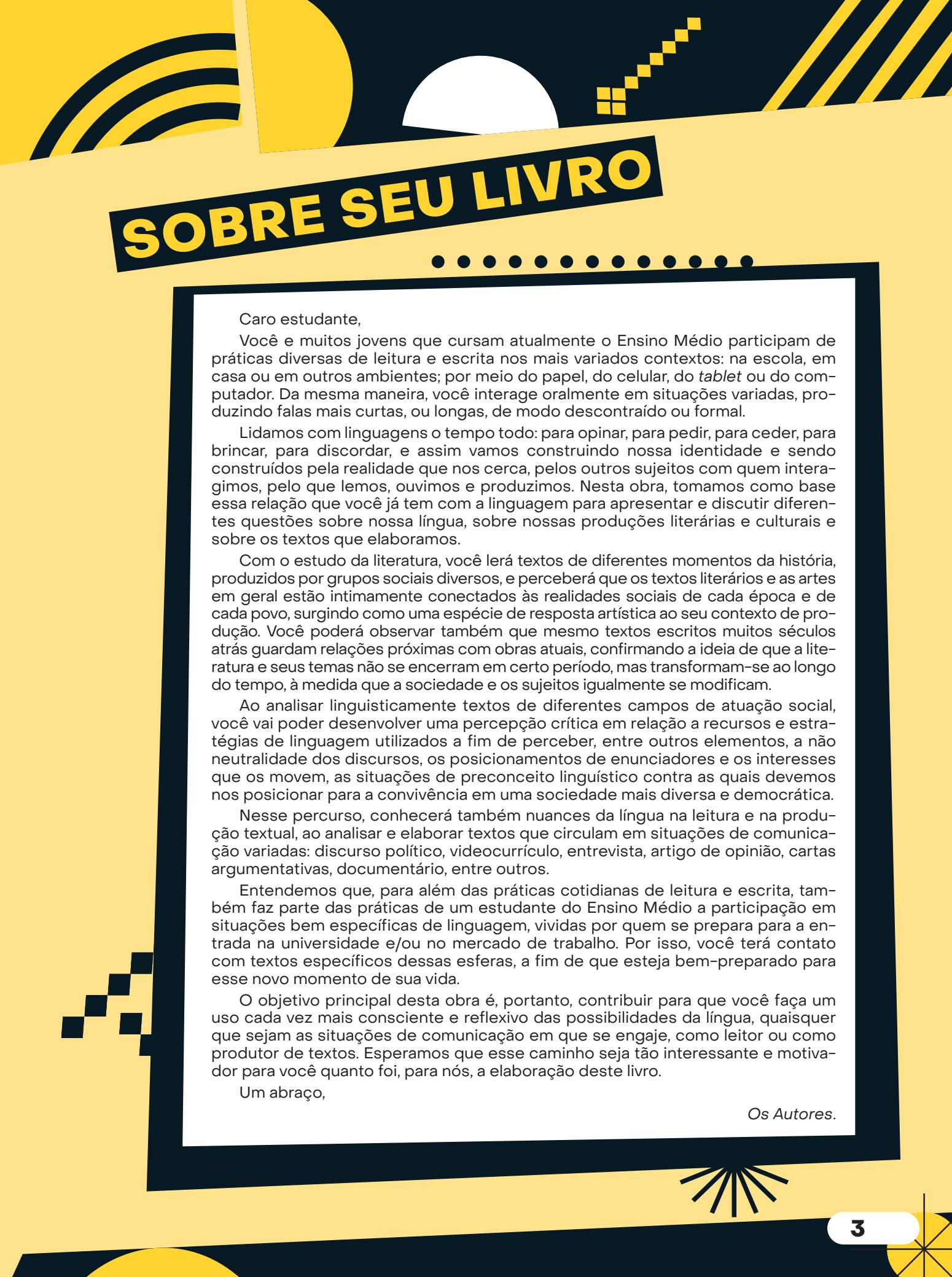
De acordo com a BNCC.



Evocamos nesse mosaico esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzem algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicadas para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento

SOBRE SEU LIVRO



Caro estudante,

Você e muitos jovens que cursam atualmente o Ensino Médio participam de práticas diversas de leitura e escrita nos mais variados contextos: na escola, em casa ou em outros ambientes; por meio do papel, do celular, do tablet ou do computador. Da mesma maneira, você interage oralmente em situações variadas, produzindo falas mais curtas, ou longas, de modo descontraído ou formal.

Lidamos com linguagens o tempo todo: para opinar, para pedir, para ceder, para brincar, para discordar, e assim vamos construindo nossa identidade e sendo construídos pela realidade que nos cerca, pelos outros sujeitos com quem interagimos, pelo que lemos, ouvimos e produzimos. Nesta obra, tomamos como base essa relação que você já tem com a linguagem para apresentar e discutir diferentes questões sobre nossa língua, sobre nossas produções literárias e culturais e sobre os textos que elaboramos.

Com o estudo da literatura, você lerá textos de diferentes momentos da história, produzidos por grupos sociais diversos, e perceberá que os textos literários e as artes em geral estão intimamente conectados às realidades sociais de cada época e de cada povo, surgindo como uma espécie de resposta artística ao seu contexto de produção. Você poderá observar também que mesmo textos escritos muitos séculos atrás guardam relações próximas com obras atuais, confirmando a ideia de que a literatura e seus temas não se encerram em certo período, mas transformam-se ao longo do tempo, à medida que a sociedade e os sujeitos igualmente se modificam.

Ao analisar linguisticamente textos de diferentes campos de atuação social, você vai poder desenvolver uma percepção crítica em relação a recursos e estratégias de linguagem utilizados a fim de perceber, entre outros elementos, a não neutralidade dos discursos, os posicionamentos de enunciadores e os interesses que os movem, as situações de preconceito linguístico contra as quais devemos nos posicionar para a convivência em uma sociedade mais diversa e democrática.

Nesse percurso, conterá também nuances da língua na leitura e na produção textual, ao analisar e elaborar textos que circulam em situações de comunicação variadas: discurso político, videocurrículo, entrevista, artigo de opinião, cartas argumentativas, documentário, entre outros.

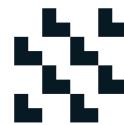
Entendemos que, para além das práticas cotidianas de leitura e escrita, também faz parte das práticas de um estudante do Ensino Médio a participação em situações bem específicas de linguagem, vividas por quem se prepara para a entrada na universidade e/ou no mercado de trabalho. Por isso, você terá contato com textos específicos dessas esferas, a fim de que esteja bem-preparado para esse novo momento de sua vida.

O objetivo principal desta obra é, portanto, contribuir para que você faça um uso cada vez mais consciente e reflexivo das possibilidades da língua, quaisquer que sejam as situações de comunicação em que se engaje, como leitor ou como produtor de textos. Esperamos que esse caminho seja tão interessante e motivador para você quanto foi, para nós, a elaboração deste livro.

Um abraço,

Os Autores.

CONHEÇA SEU LIVRO



LITERATURA

Os capítulos são organizados em três partes. Para colaborar com sua formação literária, esta primeira parte dos capítulos procura levá-lo a conhecer diferentes estilos de época, as características e o contexto de produção desses estilos, seus autores mais significativos e obras, além de incentivá-lo a perceber conexões entre essas obras e outras.

LÍNGUA E LINGUAGEM

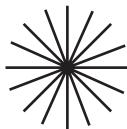
Para produzir e compreender os mais diversos textos, esta segunda parte dos capítulos propõe atividades para que você possa analisar e avaliar, de forma consciente, os aspectos linguísticos dos textos, observando os efeitos de sentido dos recursos da língua tendo em vista as características do gênero a que cada texto pertence e a situação comunicativa em que ele costuma ser usado.

PRODUÇÃO DE TEXTO

Nesta terceira parte dos capítulos, as atividades estão, em geral, organizadas em dois blocos: no primeiro, são estudadas as características de certo gênero textual e sua situação comunicativa; no segundo, você é convidado a produzir um texto do mesmo gênero tendo como apoio as etapas indicadas.

ABERTURA DE UNIDADE

O título da unidade indica um **tema comum** aos capítulos desse bloco. Na página dupla, há textos em **linguagens verbal e/ou visual** e algumas **perguntas** para que você e os colegas possam conversar sobre o tema acionando o que já sabem a respeito dele.



HORA DE COMPARTILHAR

Na abertura das unidades e na parte de **Produção textual** dos capítulos, o boxe “Hora de compartilhar” anuncia o **evento** a ser organizado pela turma ao final de algumas unidades.



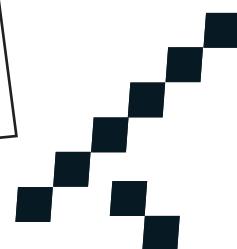
Converse com a turma

Sugestão de questões para refletir sobre um tema com base nas imagens e nos textos propostos para leitura na abertura de unidade e então compartilhar ideias, hipóteses e experiências com a turma.



CONECTE-SE!

Na seção **Conecte-se!**, você encontra dicas (algumas comentadas) de objetos culturais relacionados aos estudos dos capítulos da unidade. Há às vezes um boxe “Conecte-se”, em certos capítulos, ampliando esse repertório.



Sugestão de questões para refletir

Sugestão de questões para refletir sobre um tema com base nas imagens e nos textos propostos para leitura na abertura de unidade e então compartilhar ideias, hipóteses e experiências com a turma.



ABERTURA DE CAPÍTULO

Apresenta os **objetivos de aprendizagens** do capítulo e o início dos estudos de **Literatura**.



capítulo

2



Humanismo

Ortografia, acentuação e outras questões notacionais

Texto teatral e texto de propaganda

Neste capítulo você vai:

- conhecer o teatro produzido pelo dramaturgo português Gil Vicente;
- referir sobre a ortografia da língua portuguesa, acentuação gráfica e outras questões notacionais;
- identificar as características do um teatro teatral e produzir esse gênero;
- conhecer as características dos textos de propaganda e produzir essa gênero.

Justificativa

Conhecer o contexto de produção teatral de Gil Vicente e refletir sobre os diálogos que ele estableceu com outros textos ao longo do tempo sobre questões notacionais, para desenvolver a fruição estética, o gênero teatral e a reflexão ética. Ler e analisar textos de diferentes gêneros e estilos, e reflexionar sobre a importância das questões ortográficas e notacionais da língua portuguesa, em que elas vêm sendo aplicadas na produção textual. As produções textuais deste campo permitem-se em texto dramático, gênero em estudo já na parte de literatura, e em peça de propaganda ligada ao teatro. Assim, ao experimentar o papel de dramaturgo e de publicitário, você poderá observar melhor as características de textos dessa natureza.

Literatura

Humanismo

Contexto de produção e recepção do Humanismo

Na Antiguidade, os gregos e os latinos produziram obras filosóficas, artísticas e literárias que se ocupavam essencialmente do ser humano. Posteriormente, na Baixa Idade Média, os estudiosos latinos que

se fundamentalizaram em fontes grego-latinas passaram a ser chamados de **humanistas**, porque também cultivavam a ideia de o ser humano ocupar o centro de todas as reflexões.

Humanismo e suas origens

Francisco Petrarca (1304-1374), poeta italiano e estudioso de autores latinos como Cícero (106-43 a.C.) e Quintílio (35 d.C.-96 d.C.) desempenhou um papel fundamental na renovação da literatura e do pensamento de seu tempo, reavivando o interesse por

o movimento humanista, que era predominantemente latim. Em seu inicio, os estudos eram feitos por intelectuais latinos e gregos, agrupando-se em eruditos bizarinhos, entre os quais se incluiam tradutores de textos

de poesia (1320-1450), que lhes transmitiam os conhecimentos da cultura grega e da cultura helênica - fusão da cultura grega com cultura romana. Foi o Egito, após a conquista de Alexandre Magno (336 a.C.-323 a.C.), que os estudiosos utilizaram traduções e estudos de manuscritos egípcios que muito impactaram o pensamento da época.

O movimento cultural, filosófico e artístico humanista, em especial a perspectiva tecnicônica, certamente se não ser humano. Ao difundir-se pela Europa, no século XV, sua influência se manteve até o século XVI.



LITERATURA

Parte do capítulo com os estudos de **Literatura**, que apresenta um estilo de época, suas características e sua contextualização, além de suas relações com outras artes, com outras áreas do saber e com produções literárias de outras épocas.

56

Literatura

57

Foco no texto

Seção que consta da parte de **Literatura** e de **Língua e linguagem** com o objetivo de apresentar **um texto/uma imagem acompanhado(a) de atividades** para que você identifique nele(a) seus sentidos e o tópico em estudo.

ENTRE SABERES

Nesta seção, a proposta é convidá-lo a explorar a **interdisciplinaridade**, ou seja, discutir um tema conectando seus estudos do componente curricular Língua Portuguesa com outras áreas do conhecimento.

ENTRE TEXTOS

Nesta seção, a ideia é promover um **diálogo** entre textos distintos, mas que exploram um mesmo tema, muitas vezes de autores e épocas diferentes, procurando expandir as possibilidades de estabelecer relações.

ENTRE LINGUAGENS

Na seção **Entre linguagens**, o objetivo é convidá-lo a estabelecer relações em torno de um mesmo tema, desenvolvido em **diferentes linguagens**.

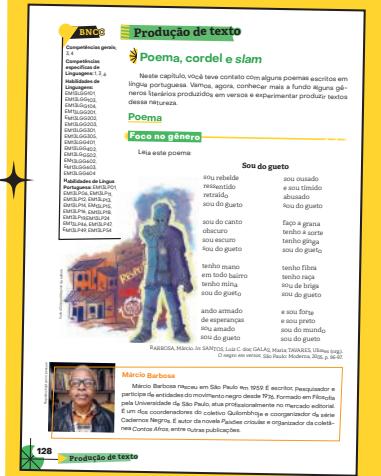
LÍNGUA E LINGUAGEM

É a parte dos estudos de **língua e análise linguística** do capítulo tendo como base textos autênticos.



PRODUÇÃO DE TEXTO

É a parte do capítulo com proposta de **análise de gêneros** considerando, além de suas características e da situação comunicativa em que se encontram, o **contexto de produção** deles.



Texto e enunciação

Seção da parte de **Língua e linguagem** em que, tendo a análise de um texto como base, são explorados os sentidos desse texto e o **recurso linguístico** em estudo.

Aplique o que aprendeu

Seção da parte de **Língua e linguagem** em que se reforça o estudo do tópico desenvolvido.

Reflexões sobre a língua

Na parte de **Língua e linguagem**, esta seção desenvolve o tópico em estudo e explora os conceitos por meio da leitura de textos autênticos.

Foco no gênero

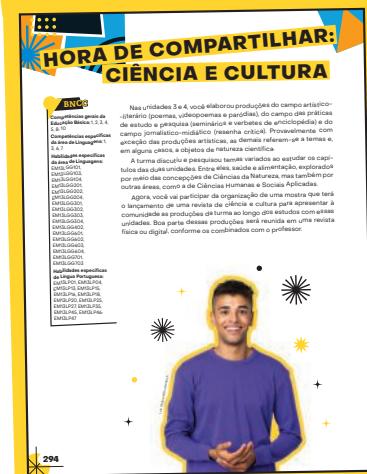
Na parte de **Produção de texto**, esta seção propõe a análise de um modelo do gênero em foco.

HORA DE COMPARTILHAR

É uma proposta de **organização de evento na escola** para compartilhar as produções da turma com a comunidade escolar.

Hora de produzir

Seção da parte de **Produção de texto** em que é sugerida a produção do gênero em estudo.



SUMÁRIO

O trabalho com a BNCC	12
Produções em foco	14

UNIDADE 1

Rumores da língua e da literatura	16
---	----

CAPÍTULO 1

O que é literatura? Trovadorismo / O que é língua? E linguagem? / Gêneros do mundo do trabalho	19
--	----

LITERATURA

O que é literatura?	19
---------------------------	----

Foco no texto	19
---------------------	----

Texto 1: Literatura: leitores e leitura (trecho), de Marisa Lajolo	20
--	----

Texto 2: "O direito à literatura" (trecho), de Antonio Candido	20
--	----

Literatura: faces e funções	22
-----------------------------------	----

Foco no texto	22
---------------------	----

Texto 1: "Agora", de Adão Ventura	23
---	----

Texto 2: Microconto, de Cíntia Moscovich	23
--	----

Texto 3: "Tocando em frente", de Almir Sater e Renato Teixeira	23
--	----

Estilos de época	25
------------------------	----

Trovadorismo	26
--------------------	----

Contexto de produção e recepção do Trovadorismo	26
---	----

Meios de circulação	26
---------------------------	----

Trovadorismo em contexto	27
--------------------------------	----

Foco no texto	28
---------------------	----

Texto 1: "[Quantos an gran coita d'amor]", de João Garcia de Guilhade	28
---	----

Texto 2: "Eu velida non dormia", de Pedro Eanes Solaz	29
---	----

Entre saberes: As relações feudais; Movimento armorial	33
--	----

Entre textos	35
--------------------	----

Texto: A batalha de Oliveiros com Ferrabrás (trecho), de Leandro Gomes de Barros	35
--	----

LÍNGUA E LINGUAGEM

O que é língua? E linguagem?	38
------------------------------------	----

Foco no texto	38
---------------------	----

Texto 1: "Eles já ficaram tempo demais na capa", propaganda	38
---	----

Texto 2: "#Leia uma autora", cartaz de campanha	39
---	----

Entre saberes: Dados de pesquisa sobre autores de literatura brasileira: gênero e etnia	41
---	----

Reflexões sobre a língua	43
--------------------------------	----

Na escola, a língua nossa de cada dia	43
---	----

Linguagens	43
------------------	----

A língua e a atribuição e sentidos	43
--	----

Texto e enunciação	46
--------------------------	----

Texto: Quadrinhos, de The Awkward	46
---	----

PRODUÇÃO DE TEXTO

Gêneros do mundo do trabalho	47
------------------------------------	----

Biodata, videocurrículo e mapa de profissões	47
--	----

Biodata	47
---------------	----

Foco no gênero	47
----------------------	----

Texto: "Lista de membros (biodata)", de Cetrans	47
---	----

Hora de produzir	49
------------------------	----

Videocurrículo	50
----------------------	----

Foco no gênero	51
----------------------	----

Hora de produzir	52
------------------------	----

Mapa de profissões	53
--------------------------	----

Foco no gênero	53
----------------------	----

Hora de produzir	54
------------------------	----

CAPÍTULO 2

Humanismo / Ortografia, acentuação e outras questões notacionais / Texto teatral e texto de propaganda	56
--	----

LITERATURA

Humanismo	56
-----------------	----

Contexto de produção e recepção do Humanismo	56
--	----

Meios de circulação	58
---------------------------	----

Humanismo em contexto	58
-----------------------------	----

Gil Vicente	60
-------------------	----

Foco no texto	61
---------------------	----

Texto: Auto da barca do inferno (trecho), de Gil Vicente	62
--	----

Entre textos	66
--------------------	----

Texto: Auto da Comadecida (trecho), de Ariano Suassuna	66
--	----

Entre linguagens	71
------------------------	----

LÍNGUA E LINGUAGEM

Ortografia, acentuação e outras questões notacionais	72
--	----

Foco no texto	72
---------------------	----

Texto: Auto da Comadecida (trecho), de Ariano Suassuna	72
--	----

Reflexões sobre a língua	74
--------------------------------	----

Ortografia	74
------------------	----

Algumas regras de ortografia	74
------------------------------------	----

Aplique o que aprendeu	77
------------------------------	----

Acentuação gráfica	78
--------------------------	----

Acento diferencial	79
--------------------------	----

Aplique o que aprendeu	80
------------------------------	----

Outras questões notacionais da língua	80
---	----

Aplique o que aprendeu	81
------------------------------	----

Texto e enunciação	82
--------------------------	----

Texto 1: "Emprego: erros de Português desclassificam mais da metade dos candidatos em seleções" (trecho), de jornal <i>Estado de Minas</i>	82
--	----

Texto 2: "Erros de português que desclassificam seu currículo" (trecho), de site	82
--	----

PRODUÇÃO DE TEXTO

Texto teatral e texto de propaganda	85
---	----

Texto teatral	85
---------------------	----

Foco no gênero	85
----------------------	----

Texto: Auto da Comadecida (trecho), de Ariano Suassuna	85
--	----

Entre saberes: Uma cultura ética.....	87
Hora de produzir	89
Texto de propaganda.....	90
Foco no gênero	90
Texto: "Faça da arte parte de você", campanha de propaganda.....	91
Hora de produzir	92

UNIDADE 2

Travessias	94
-------------------------	----

CAPÍTULO 3

Quinhentismo em Portugal: Classicismo / Figuras de linguagem / Poema	97
--	----

LITERATURA

Quinhentismo em Portugal: Classicismo	97
Foco na imagem	97
Texto 1: <i>Mona Lisa ou A Gioconda</i> , de Leonardo da Vinci.....	98
Contexto de produção e recepção do Classicismo.....	100
Meios de circulação.....	100
Classicismo em contexto.....	100
Foco no texto	102
Texto: <i>Os lusíadas</i> (trecho), de Luís Vaz de Camões.....	102
Entre saberes: A matemática e o domínio da natureza; O mecenato.....	106
Luís Vaz de Camões.....	108
Épica.....	108
Lírica	109
Texto 1: "[Um mover d'olhos, brando e piedoso]", de Luís Vaz de Camões.....	109
Entre textos	111
Texto 1: "Mar portuguez", de Fernando Pessoa.....	111
Texto 2: <i>Os lusíadas</i> (trecho), de Luís Vaz de Camões.....	111
Entre linguagens	115

LÍNGUA E LINGUAGEM

Figuras de linguagem	117
Foco no texto	117
Texto: <i>Tira</i> , de Clara Gomes.....	117
Reflexões sobre a língua	118
Comparação e metáfora.....	118
Metonímia.....	119
Antítese e paradoxo.....	120
Pleonasmº.....	121
Gradação.....	121
Aplique o que aprendeu	121
Texto: "Traduzir-se", de Ferreira Gullar.....	121
Personificação ou prosopopeia.....	122
Hipérbole	123
Eufemismo	123
Ironia	124
Anáfora	124
Outros recursos sonoros.....	125
Aliteração.....	125
Assonância	125
Texto e enunciação	126
Texto: "Brasil", de Eliane Potiguara.....	126

PRODUÇÃO DE TEXTO

Poema, cordel e slam	128
Poema.....	128
Foco no gênero	128
Texto: "Sou do gueto", de Márcio Barbosa	128
Os versos e seus recursos musicais.....	130
O verso e a estrofe.....	130
Métrica	131
Ritmo.....	132
Rima	132
Cordel e <i>slam</i> : poesia da tradição oral	132
Cordel	132
Foco no gênero	133
Texto: "História da literatura de cordel" (trecho), de José Antônio dos Santos.....	133
Slam.....	133
Entre saberes: <i>Slam do Corpo</i>	134
Hora de produzir	135

CAPÍTULO 4

Quinhentismo no Brasil: literatura de informação / Estrutura de palavras / Discurso político	137
---	-----

LITERATURA

Quinhentismo no Brasil: literatura de informação	137
Foco no texto	138
Texto 1: <i>Carta</i> (trecho), de Pero Vaz de Caminha	138
Texto 2: "Da condição e costumes dos índios da terra" (trecho), de Pero de Magalhães Gândavo	140
Texto 3: <i>Viagem à terra do Brasil</i> (trecho), de Jean de Léry	140
Entre textos	145
Texto 1: <i>A primeira missa no Brasil</i> , de Victor Meirelles	145
Texto 2: "Carta aberta à sociedade brasileira e internacional" (trecho), de Jairo Saw Munduruku	145

LÍNGUA E LINGUAGEM

Estrutura de palavras	148
Foco no texto	148
Texto: "Carta aberta à sociedade brasileira e internacional" (trecho), de Jairo Saw Munduruku	148
Reflexões sobre a língua	149
Morfemas	150
Radical	150
Afíxos: prefixos e sufixos	150
Vogal temática	150
Tema	151
Desinências	151
Vogais e consoantes de ligação	151
Aplique o que aprendeu	152
Texto e enunciação	154
Texto: "[Poesia]", de Arnaldo Antunes	154

PRODUÇÃO DE TEXTO

Discurso político	156
Foco no gênero	156
Texto 1: Discurso de Ailton Krenak na Assembleia Nacional Constituinte de 1988 (trecho)	156
Texto 2: Discurso de posse da ministra Sonia Guajajara (trecho)	157
Hora de produzir	162
Hora de compartilhar: Ser e conhecer...	166

UNIDADE 3

Palavras em movimento 170

CAPÍTULO 5

Barroco (I) / Texto e discurso; intertexto e interdiscurso / Poema visual, paródia e videopoema 173

LITERATURA

Barroco 174 Contexto de produção e recepção do Barroco 174 Meios de circulação 174 Barroco em contexto 174 A decoração das igrejas durante o Barroco 175

Foco no texto 176 **Texto:** "A Cristo S. N. crucificado estando o poeta na última hora de sua vida", de Gregório de Matos 176

Entre saberes: Fontes de formação e de informação no tempo do Barroco 179

O Barroco no Brasil: Gregório de Matos 184 A poesia de Gregório de Matos 184

Foco no texto 185 **Texto 1:** "A Maria dos Povos, sua futura esposa", de Gregório de Matos 185

Entre textos 188 **Texto 1:** Os doze profetas, esculturas de Antônio Francisco Lisboa 188

Texto 2: "Colóquio das estátuas", de Carlos Drummond de Andrade 190

LÍNGUA E LINGUAGEM

Texto e discurso; intertexto e interdiscurso 191

Foco no texto 191 **Texto 1:** "Relicário", de Oswald de Andrade 191 **Texto 2:** "Aos principais da Bahia chamados os Caramurus", de Gregório de Matos 192

Reflexões sobre a língua 194 Intertexto e interdiscurso 196 **Texto 1:** "Poema de sete faces" (trecho), de Carlos Drummond de Andrade 196

Texto 2: "Com licença poética", de Adélia Prado 196

Texto e enunciação 197 **Texto 1:** "Quando o Carnaval chegar" (trecho), de Chico Buarque 197

Texto 2: Charge, de Ziraldo 198 **Texto 3:** "Estou me guardando para quando o Carnaval chegar", de Instituto Moreira Sales 199

Entre saberes: Condições inseguras de trabalho 200

PRODUÇÃO DE TEXTO

Poema visual, paródia e videopoema 203

Poema visual 203

Foco no gênero 203 **Texto 1:** "Ao mesmo desembargador Belchior da Cunha Brochado", de Gregório de Matos 204

Texto 2: Poema visual, de Arnaldo Antunes 204

Texto 3: Poema visual, de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski 205

Hora de produzir.....	209
Paródia.....	210
Foco no gênero	210
Texto 1: "Canção do exílio", de Gonçalves Dias	210
Texto 2: "Uma canção", de Mário Quintana	211
Hora de produzir.....	212
Videopoema.....	213
Foco no gênero	213
Hora de produzir.....	214

CAPÍTULO 6

Barroco (II) / Formação de palavras / Resumo e seminário 216

LITERATURA

Barroco no Brasil: Antônio Vieira 216

Foco no texto..... 217 **Texto 1:** "Sermão XIV" (trecho), de Antônio Vieira 218 **Texto 2:** Pequeno manual antirracista (trecho), de Djamila Ribeiro 218

Entre linguagens 221

LÍNGUA E LINGUAGEM

Formação de palavras..... 223

Foco no texto..... 223 **Texto:** "Exposição e livro lembram os 30 anos da morte de Lélia Gonzalez", de Daniel Mello 223

Reflexões sobre a língua 224

Processos de formação de palavras 224 Composição 224 Derivação 224 Outros processos de formação de palavras 225 Redução 225 Onomatopeia ou reduplicação 226 Estrangeirismos e empréstimos 226 Gírias 226 Cruzamento de palavras 226 Formação analógica 226 Neologismos 227

Aplique o que aprendeu 227

Texto e enunciação 229 **Texto:** Tira, de Adão Iturrusgarai 229

PRODUÇÃO DE TEXTO

Resumo e seminário 230

Resumo 230

Foco no gênero 230 **Texto:** "Os sermões e suas funções na vida social brasileira", de Luiz Roncari 230

Hora de produzir 233

Seminário 234

Foco no gênero 234

Pesquisa, tomada de notas e produção de roteiro 234

Apresentação 235

Sequência e andamento da exposição 235

Postura do apresentador 236

Linguagem 236

Ferramentas de apoio 237

Hora de produzir 237

UNIDADE 4

Palavra e razão 240

CAPÍTULO 7

Arcadismo/ Arcadismo no Brasil (I) / Variação linguística / Verbete de enclopédia 243

LITERATURA

Arcadismo 244

Contexto de produção e recepção do Arcadismo 244
Meios de circulação 244

Arcadismo em contexto 245

Foco no texto 245

Texto 1: "[Já se afastou de nós o Inverno agreste]", de Bocage 246

Texto 2: *Marília de Dirceu* (trecho), de Tomás Antônio Gonzaga 247

Entre saberes: Iluminismo e transformações sociais; Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão; Inconfidência Mineira; O pastoralismo e a música sertaneja 250

Arcadismo no Brasil (I) 253

A poesia de Tomás Antônio Gonzaga 253

Foco no texto 254

Texto: *Cartas chilenas* (trecho), de Tomás Antônio Gonzaga 254

Entre textos 256

Texto: "Comuneiros do Socorro (1781)" – trecho, de Pablo Neruda 256

LÍNGUA E LINGUAGEM

Variação linguística 258

Foco no texto 258

Texto 1: *Marília de Dirceu* (trecho), de Tomás Antônio Gonzaga 258

Texto 2: *Cartas chilenas* (trecho), de Tomás Antônio Gonzaga 258

Texto 3: "Comuneiros do Socorro (1781)" – trecho, de Pablo Neruda 258

Reflexões sobre a língua 260

Uma variedade é melhor que outra? 260

Ortografia: uma convenção 260

Norma-padrão 261

Aplique o que aprendeu 261

OBJETOS DIGITAIS



Infográfico clicável

- Padre Antônio Vieira 216
- Mapa mental – a obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis 232
- Basílio da Gama: vida e obra 273



Vídeo

- Imprensa 60
- Arquitetura barroca 175
- Degelo do oceano Ártico 292



Carrossel de imagens

- Iluminuras 69
- Cultura hip-hop 133

Texto e enunciação 263

Texto: Fernando Sabino, entrevista ao programa *Roda Viva* (trecho) 263

PRODUÇÃO DE TEXTO

Verbete de enclopédia 265

Foco no gênero 265

Texto: "Vírus", verbete de *Grande enclopédia Larousse cultural* 265

Entre saberes: Produção de vacinas 268

Hora de produzir 271

CAPÍTULO 8

Arcadismo (II): Basílio da Gama / Análise linguística: retomadas / Resenha crítica 273

LITERATURA

Arcadismo (II): Basílio da Gama 273

Foco no texto 275

Texto: *O Uruguai* (trecho), de Basílio da Gama 275

Entre textos 277

Texto 1: *Marília de Dirceu* (trecho), de Tomás Antônio Gonzaga 277

Texto 2: "Mundo grande", de Carlos Drummond de Andrade 277

Entre linguagens 279

LÍNGUA E LINGUAGEM

Análise linguística: retomadas 281

Aplique o que aprendeu 1 281

Aplique o que aprendeu 2 284

Aplique o que aprendeu 3 285

PRODUÇÃO DE TEXTO

Resenha crítica 288

Foco no gênero 288

Texto: "Impactos da humanidade no meio ambiente", de Paulo Artaxo 288

Hora de produzir 292

Hora de compartilhar:

Ciência e cultura 294

Transcrição de áudios 298

Referências bibliográficas comentadas 303



Dramatização: corpo e voz da leitura 85

Sarau: um festival de poesia 166

A expressividade no poema declamado 213



Variação linguística 260



Transcrição de áudios 298



O TRABALHO COM A BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que define as aprendizagens mínimas que os estudantes de todo o Brasil devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica.

Esse documento foi elaborado prevendo os conhecimentos e as habilidades essenciais para o desenvolvimento dos estudantes em cada área do conhecimento (Matemática e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e seus componentes curriculares com o objetivo de garantir uma educação de qualidade e com equidade.

A BNCC prevê também o trabalho com Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) para incentivar a conscientização a respeito de questões que podem afetar o presente e o futuro de todos.

A seguir, indicam-se os códigos das competências e habilidades mobilizadas ao longo dos estudos com este volume, assim como os TCTs favorecidos. Os descritivos desses códigos estão no documento oficial da BNCC, disponível em: <https://tedit.net/2x9e1m>. Acesso em: 30 abr. 2025.

Unidade 1 – Rumores da língua e da literatura

A BNCC nesta unidade	
Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10
Competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio	Competências 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 Habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG704
Habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP09, EM13LP11, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP19, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP22, EM13LP24, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP37, EM13LP38, EM13LP44, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52
Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	Ciência e Tecnologia; Diversidade Cultural; Educação em Direitos Humanos; Trabalho

Unidade 2 – Travessias

A BNCC nesta unidade	
Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio	Competências 1, 2, 3, 4, 6, 7 Habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG502, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704
Habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP19, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP23, EM13LP24, EM13LP25, EM13LP26, EM13LP27, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52, EM13LP53, EM13LP54
Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural; Educação em Direitos Humanos; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras

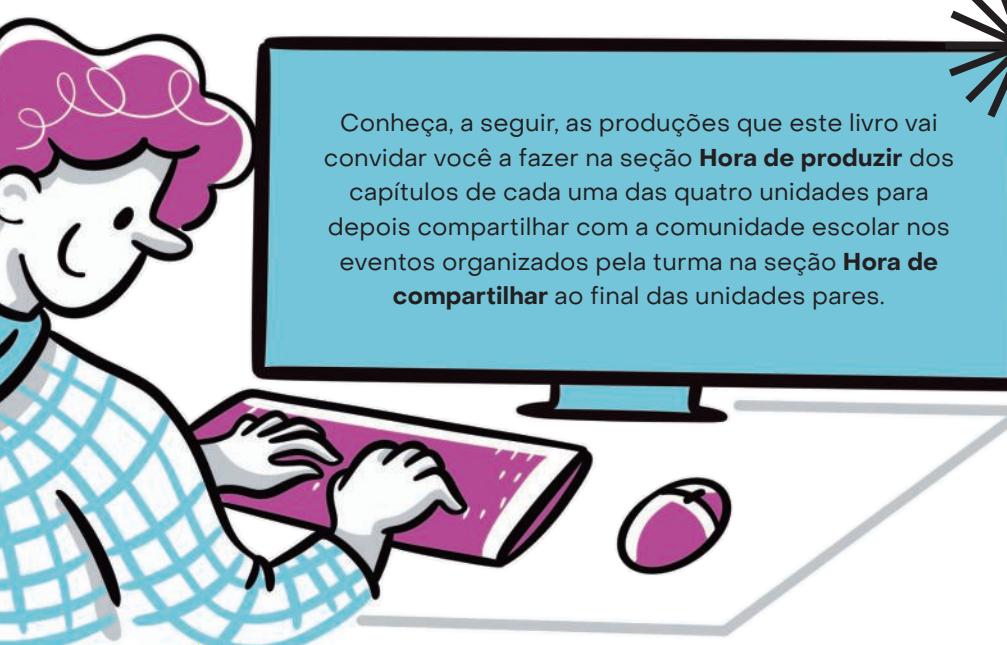
Unidade 3 – Palavras em movimento

A BNCC nesta unidade	
Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9
Competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio	Competências 1, 2, 3, 4, 6, 7 Habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG403, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704
Habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP09, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP24, EM13LP27, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP33, EM13LP34, EM13LP35, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP54
Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	Ciência e Tecnologia; Educação Alimentar e Nutricional; Educação em Direitos Humanos; Educação para o Consumo; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras; Saúde; Trabalho

Unidade 4 – Palavra e razão

A BNCC nesta unidade	
Competências gerais da Educação Básica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Competências e habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio	Competências 1, 2, 3, 4, 6, 7 Habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704
Habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP09, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP22, EM13LP24, EM13LP25, EM13LP26, EM13LP27, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP35, EM13LP45, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP53
Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	Ciência e Tecnologia; Educação Ambiental; Educação em Direitos Humanos; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde

PRODUÇÕES EM FOCO



Conheça, a seguir, as produções que este livro vai convidar você a fazer na seção **Hora de produzir** dos capítulos de cada uma das quatro unidades para depois compartilhar com a comunidade escolar nos eventos organizados pela turma na seção **Hora de compartilhar** ao final das unidades pares.

UNIDADE 1

Biodata, videocurrículo e mapa de profissões

- No capítulo 1, você vai ser convidado a produzir gêneros textuais ligados ao mundo dos estudos e do trabalho: biodata, videocurrículo e mapa de profissões. São possibilidades de se apresentar em situações como entrevista de emprego, pedido de bolsa de estudos, etc. Portanto, ter essa experiência de produção poderá ser útil a você em sua vida acadêmica e/ou profissional.

Texto teatral e texto de propaganda

- No capítulo 2, as produções giram em torno do universo cultural e midiático. Uma das sugestões é produzir um texto teatral e a outra é produzir uma peça de propaganda de algum objeto cultural. São oportunidades para que você desenvolva sua expressão artística e sua argumentação por meio do uso de diferentes linguagens.



UNIDADE 2

Poema, cordel e slam

- No capítulo 3, predominam as práticas do campo artístico literário, a expressão em versos é o destaque. São sugeridas diferentes possibilidades de criar e de exprimir ideias, sentimentos, etc. Talvez uma delas represente para você um caminho para perceber um modo único de se exprimir na língua portuguesa.

Discurso político

- No capítulo 4, a produção tem relação com o campo da vida pública, em que as demandas podem girar em torno do coletivo. Os recursos argumentativos da língua costumam ser a força de um discurso político. Portanto, essa produção é um convite para que a turma reflita sobre o coletivo, sobre a importância de um grêmio na escola e mesmo sobre de que modo é possível usar recursos argumentativos para fortalecer a defesa de uma ideia, de um ponto de vista.

“

UNIDADE 3

Poema visual, paródia e videopoema

- No capítulo 5, as produções giram em torno das práticas do campo artístico-literário. Você poderá experimentar produzir um poema visual, descobrindo então de que maneira consegue articular as linguagens verbal e visual para se expressar. Outra possibilidade será produzir uma paródia, estabelecer um diálogo entre diferentes textos. Também terá a oportunidade de produzir um videopoema e, assim, se expressar para além do papel.

Resumo e seminário

- No capítulo 6, as produções giram em torno das práticas do campo de estudo e pesquisa. Você poderá experimentar possibilidades de produção de resumo, um gênero que está presente em diversas situações comunicativas nos estudos, no trabalho e mesmo na vida cotidiana. Outra possibilidade será a produção de seminário, que pode desenvolver a convivência em grupo, levar à reflexão sobre a importância de fazer uma pesquisa criteriosa, adotar métodos de estudo para selecionar e organizar o material coletado para uma apresentação em grupo.



”

Ilustrações: Gabi Emmerich/
Arquivo da editora

UNIDADE 4

Verbete de enciclopédia

- No capítulo 7, a produção sugerida vai levar você a explorar um gênero que costuma ter uma organização bem clara e compreensível a seus leitores, justamente por ser um material de consulta, ou seja, que é lido não em sua totalidade, mas conforme as necessidades de seu leitor. O verbete de enciclopédia faz parte das práticas do campo de estudo e pesquisa, portanto, pode ser útil em diversas situações da vida.

Resenha crítica

- No capítulo 8, o gênero a ser produzido é resenha crítica. Ele transita entre o campo das práticas artístico-literárias e o das práticas jornalístico-midiáticas. Ter essa experiência pode colaborar para que você desenvolva a expressão de seu ponto de vista sobre alguma coisa, incentivando-o a analisar mais a fundo objetos culturais, por exemplo, para que possa expressar cada vez melhor suas ideias.



RUMORES DA LÍNGUA E DA LITERATURA

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 2, 4, 6

Habilidades da área de Linguagens: EM13LGG204, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP03, EM13LP05, EM13LP14, EM13LP50

Quando nos expressamos verbalmente, compartilhamos nossos pensamentos, nossas visões de mundo, nossos anseios. Sabemos que a palavra é um dos caminhos para trocarmos impressões e experiências, mas de que modo ela relaciona os interlocutores que se valem dela? Como as imagens e a citação a seguir se relacionam com o ato de expressar vivências com palavras?



Cena da peça *Suassuna - O auto do reino do sol*, representada pelo grupo Barca dos Corações Partidos, que valoriza o repertório nacional e promove o intercâmbio entre linguagens, como literatura, música e artes circenses. Foto de 2018.



Cena da peça *Luiza Mahin... Eu ainda continuo aqui*, da companhia Quintal das Artes Cultura e Entretenimento. O espetáculo aborda o aniquilamento da juventude negra do país, a partir da perspectiva das mães desses jovens. Foto de 2024.



Valmir Ferreira/Divulgação

Na verdade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979. p. 99.

1. Espera-se que os estudantes infiram que a palavra e a linguagem de modo geral são a base da interação humana e das relações sociais; um dos meios que realizam a comunicação.

Converse com a turma

1. Para o estudioso Mikhail Bakhtin, “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”. Em sua opinião, a palavra é essa ponte na vida em sociedade e na interação entre os seres humanos? Que outros recursos também podem ser considerados ponte?
2. Além da linguagem verbal, que outras formas de linguagem utilizamos no dia a dia para nos comunicar e interagir com outras pessoas?
3. Compare as fotografias das peças *Suassuna – O auto do reino do sol* e *Luiza Mahin... Eu ainda continuo aqui*. Observe os atores, sua movimentação no palco, as roupas que usam, os objetos que têm nas mãos, suas expressões faciais. Como você imagina que seja cada espetáculo? Resposta pessoal.

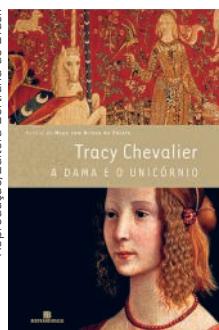
2. Entre outras possibilidades, os estudantes poderão citar a língua de sinais, a música, a dança, a mímica, o desenho, a pintura, os sinais de trânsito. Poderão citar também às linguagens multimodais, como a da história em quadrinhos, a do cinema, a do teatro, a do cartum, etc.

CONECTE-SE!

Livros

- *A dama e o unicórnio*, de Tracy Chevalier. São Cristóvão: Bertrand Brasil, 2006. A obra tem o mesmo nome de um conjunto de tapeçarias exposto no Museu da Idade Média, em Paris. Suas ilustrações retratam uma moça elegante e um expressivo unicórnio entreolhando-se. A história por trás da sua criação, no entanto, era totalmente desconhecida... até agora.
- *As cruzadas vistas pelos árabes*, de Amin Maalouf. São Paulo: Edições 70, 2013.

Reprodução/Editora Bertrand do Brasil



Capa do livro *A dama e o unicórnio*, de Tracy Chevalier.

Filmes e séries

- *Rei Arthur*, de Antoine Fuqua. Estados Unidos, 2004 (128 min). Arthur é um líder que busca a paz. Ele deseja deixar a Bretanha e retornar a Roma. Porém, antes que possa concretizar essa viagem, ele parte em missão ao lado dos Cavaleiros da Távola Redonda. Durante essa tarefa, Arthur toma consciência de que, quando o Império Romano cair, a Bretanha precisará de alguém que a guie aos novos tempos e a defende de ameaças. Com a orientação de Merlin e o apoio de Guinevere, Arthur decide permanecer no país para liderá-lo.
- *O Senhor dos Anéis: Os Anéis de Poder*, de J. D. Payne e Patrick McKay. Estados Unidos, 2022.

Entertainment Pictures/Alamy/Fotofoto



Cena do filme *Rei Arthur*, de Antoine Fuqua. Em primeiro plano, os atores Ioan Gruffudd como Lancelote (à esquerda) e Clive Owen como o rei Arthur.

Músicas

Pesquise na internet as músicas do disco *Musikantiga*, vol. 1, e as adaptações que o Grupo de Música Antiga Mundinho, da Galícia (Espanha), fez do cantor medieval ibérico.

Sites

- Cantigas medievais galego-portuguesas. Disponível em: <https://tedit.net/u7172i>.
- No Teatro sem Cortinas, portal criado pelo Instituto de Artes da Unesp, você encontrará textos teatrais e teóricos, imagens e artigos sobre o teatro mundial e brasileiro. Disponível em: <https://tedit.net/c1sz97>.
- Pinturas do português Nuno Gonçalves (séc. XV), no Museu Nacional de Arte Antiga, Lisboa, Portugal. Disponível em: <https://tedit.net/9k17r0>.
- Museu d'Art Medieval, Barcelona, Espanha. Disponível em: <https://tedit.net/14snmu>. Acesso em: 16 set. 2024.

Marcos Amend/Pulsar Images



Vista do Santuário do Caraça, em Minas Gerais. Foto de 2024.

Lugares

Algumas igrejas no Brasil foram inspiradas no estilo gótico. Pesquise na internet algumas delas ou, se possível, visite os locais.

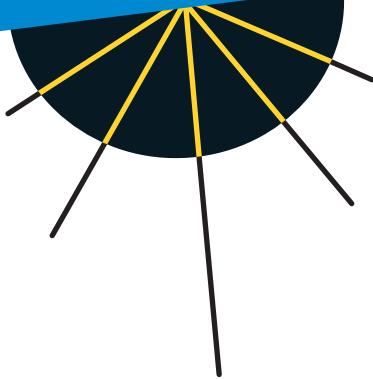
- Santuário do Caraça (MG). Situada nos municípios de Catas Altas e Santa Bárbara, com 11233 hectares, é um centro de espiritualidade e missão, de cultura e educação, de conservação ambiental, lazer e turismo, de acordo com o site oficial do santuário.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

No final da unidade 2, você e os colegas vão produzir um sarau literário com a apresentação de cenas e esquetes teatrais, cordéis e *slam*, além de lançar um fanzine com os poemas da turma e divulgar outras produções de vocês.

capítulo

1



BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 8

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG105,
EM13LGG202,
EM13LGG301,
EM13LGG302,
EM13LGG401,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG604,
EM13LGG701,
EM13LGG704

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP06, EM13LP07,
EM13LP13, EM13LP14,
EM13LP15, EM13LP18,
EM13LP19, EM13LP20,
EM13LP21, EM13LP30,
EM13LP32, EM13LP37,
EM13LP38, EM13LP46,
EM13LP48, EM13LP49,
EM13LP50, EM13LP51,
EM13LP52

O que é literatura? Trovadorismo

O que é língua? E linguagem? Gêneros do mundo do trabalho

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre o que é literatura e suas funções e conhecer a literatura trovadoresca;
- refletir sobre o que é língua e linguagem;
- identificar as características de biodata, currículo e videocurrículo e produzir esses gêneros.

Justificativa

Conhecer as origens da literatura em língua portuguesa, bem como o papel da língua e das diferentes linguagens nas interações sociais, é importante para compreender a dimensão histórica e social dos textos, assim como seu papel na expressão de visões de mundo. A língua e a literatura estão diretamente relacionadas com a construção da identidade de um povo e ajudam a construir também nossa identidade pessoal. Essa elaboração pode se dar de diferentes formas e em contextos variados, seja na vida pessoal, seja na vida profissional. Assim, é importante também conhecer e produzir gêneros textuais que possibilitem a exposição da própria identidade para, por exemplo, candidatar-se a uma vaga de trabalho ou a uma bolsa em um programa de estudos.

Literatura



O que é literatura?

Foco no texto

O que faz um texto ser considerado literário? Textos orais podem ser considerados literatura? Para que serve a literatura em nossa vida? Afinal, o que é literatura?

Para iniciar a reflexão sobre essas e outras questões que envolvem o conceito de literatura, leia os textos a seguir e conheça o que os estudiosos Marisa Lajolo (1944-) e Antonio Cândido (1918-2017) dizem sobre o assunto.



Crítica literária e professora Marisa Lajolo.

Texto 1

O que é literatura? é uma pergunta complicada justamente porque tem várias respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira. Cada tempo e, dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. Respostas e definições — vê-se logo — para uso interno.

Ao longo dos dois mil anos que nos separam de — digamos — **Platão**, vários têm sido os critérios pelos quais se tenta identificar o que torna um texto literário ou não literário: o tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas e assuntos de que trata a obra, o efeito produzido pela sua leitura... tudo isso já esteve ou ainda está em pauta quando se quer definir literatura. Cada um desses critérios produziu definições consideradas corretas. Para uso interno daquele grupo ou daquele tempo, correspondendo as respostas ao que foi (ou é) possível pensar de literatura num determinado contexto.

[...]

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores & leitura*. São Paulo: Moderna, 2001. p. 26.



Platão: filósofo grego da Antiguidade clássica. Sua contribuição para a literatura está no fato de ter sido um dos primeiros pensadores a apontar a existência de gêneros literários.

chiste: anedota, piada, tirada humorística.

Texto 2

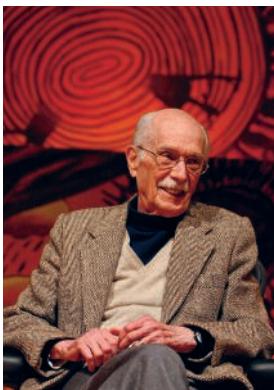
O direito à literatura

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, **chiste**, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam 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. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável desse universo, independentemente 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, analfabeto ou erudito — como anedota, causo, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance.

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: CANDIDO, Antonio. *Textos de intervenção*. São Paulo: Duas Cidades, 2002. p. 174-175.



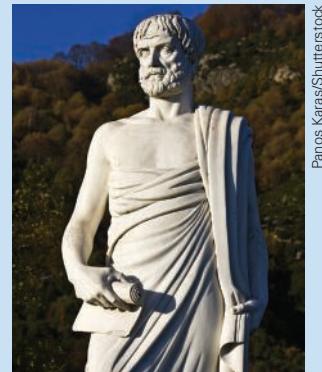
Antonio Cândido, crítico literário e professor da Universidade de São Paulo (USP).

1. De acordo com o texto de Marisa Lajolo:

- a) Desde a época de Platão – séculos V e IV a.C. –, busca-se definir o que é literatura. Leia o boxe “Mimese” e responda: Qual é a natureza da arte literária para Aristóteles? *Para Aristóteles, a arte literária se relaciona com o conceito de mimese (imitação), isto é, recriação da realidade em suas diferentes manifestações (caracteres, afetos e ações) por meio da palavra.*
- b) Há uma definição de literatura que seja melhor que as outras ou considerada a mais verdadeira? *Não. Em cada época e em cada grupo social são adotados diferentes critérios para a definição do que é texto literário.*
- c) A que se deve o surgimento de tantas definições de literatura ao longo dos séculos? *Ao fato de os critérios para definir literatura variarem de acordo com o contexto de diferentes épocas.*

Mimese

Do grego *mímesis*, **mimese** quer dizer “imitação”. Essa palavra foi empregada por Platão (427 a.C.–347 a.C.) em suas reflexões sobre a natureza das diferentes artes. Porém, foi com seu discípulo Aristóteles (384 a.C.–322 a.C.) que a mimese se impôs como uma noção importante para a discussão acerca da natureza da arte literária. Para esse filósofo, os diferentes textos líricos, épicos e dramáticos – assim como a escultura, a pintura, a música e a dança, em suas diferentes linguagens – são imitações ou recriações da realidade, isto é, por meio da palavra, imitam caracteres, afetos e ações. Segundo Aristóteles, “o poeta é imitador, como o pintor ou qualquer outro criador de imagens, imita sempre necessariamente uma de três coisas possíveis: ou as coisas como eram ou são realmente, ou como dizem e parecem, ou como deviam ser”. (*Poética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. p. 97.)



Panos Karas/Shutterstock

Estatuta do filósofo grego Aristóteles, localizada em Estagira, na Grécia.

2. Marisa Lajolo enumera alguns dos critérios que têm sido utilizados para definir o que é um texto literário.

- a) Quais são eles?
- b) A autora considera errados esses critérios e as definições a que eles deram origem? Por quê?

2. a) O tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas e assuntos, o efeito produzido pela leitura do texto.

2. b) Não. Ela os considera corretos e adequados aos contextos em que surgiram.

3. a) São “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático” ou, ainda, “a criação ficcional ou poética”.

3. b) Não, pois, nesse conceito amplo, o autor também considera literatura a canção, a novela de televisão, o samba carnavalesco, a anedota, o causo, a moda de viola, etc.

3. c) Porque sonhar e fantasiar é uma necessidade fundamental do ser humano, manifesta em todos os povos e culturas.

3. d) Sim, pois há formas de expressão da literatura que podem ser produzidas ou fruídas sem a escrita.

4. Resposta pessoal. Entre outras possibilidades, o *role-playing game* (RPG), *slam*, a *fanfiction*, etc.

5. Respostas pessoais.

3. “O direito à literatura” foi, inicialmente, uma palestra proferida por Antonio Cândido, cujo tema era “Direitos humanos e literatura”. Com base nessa informação e no texto lido, responda:

- a) O que é literatura segundo o texto?
- b) A literatura, para o autor, se restringe aos gêneros literários escritos, como o poema, o romance, o conto, a crônica, etc.?
- c) Por que a literatura é uma necessidade e um direito?
- d) De acordo com a definição de literatura de Antonio Cândido, pessoas analfabetas também podem usufruir do prazer proporcionado pela literatura? Justifique sua resposta.

3. a) São “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático” ou, ainda, “a criação ficcional ou poética”.

3. b) Não, pois, nesse conceito amplo, o autor também considera literatura a canção, a novela de televisão, o samba carnavalesco, a anedota, o causo, a moda de viola, etc.

3. c) Porque sonhar e fantasiar é uma necessidade fundamental do ser humano, manifesta em todos os povos e culturas.

3. d) Sim, pois há formas de expressão da literatura que podem ser produzidas ou fruídas sem a escrita.

4. Resposta pessoal. Entre outras possibilidades, o *role-playing game* (RPG), *slam*, a *fanfiction*, etc.

4. Além das formas de expressão literária citadas por Antonio Cândido, que outras você citaria, próprias de nosso tempo?

5. Converse com a turma sobre estas questões, de acordo com a orientação do professor.

- a) Para você, o que é literatura? Explique.
- b) Que tipo de literatura você costuma ler?
- c) Considerando as leituras da turma, a literatura é democrática e acessível a todos? Por quê?

Oratura na África de língua portuguesa

Apesar de a palavra **literatura** ter sido formada do radical latino *littera* (escrita), diversos povos cultivam manifestações literárias orais relacionadas com a literatura, às quais certos estudiosos têm chamado de **oratura**.

Conheça este exemplo de cantiga oral da Guiné-Bissau:

Canto a uma escrava

Eu era uma triste escrava,
ai! E que bem triste escrava,
que vinha para embarcar.
O meu senhor vestiu-me
e zangado batia-me
com ramo de coral;
e pensava-me as chagas
co'o mais doce licor;
E limpava-me as f'ridas
com lenço de cambraia.
E eu era triste escrava
que vinha para embarcar
— *que ben ba par bâe.*

MALAN. Canto a uma escrava. In: BARROS, Marcelino Marques de. *Literatura dos negros: contos, cantigas e parábolas*. Disponível em: <https://tedit.net/htrgp5>. Acesso em: 15 ago. 2024.

No canto em destaque:

- De quem é a voz que fala? **A voz que fala no canto** é a de uma mulher escravizada.
- O que essa voz revela a respeito de si? **Ela revela seu sofrimento físico e emocional decorrente da escravidão: sofre as dores dos ferimentos causados pelo açoite do senhor e sente muita tristeza.**
- Qual parece ser o destino do eu lírico?

Em São Tomé e Príncipe, uma das manifestações da oratura é a *tafua*, como são denominadas as canções acompanhadas de música e dança. Em sua essência, as canções da *tafua* abordam temas relacionados com a escravização, como trabalho forçado, famílias fragmentadas e sofrimento. Para conhecer melhor a *tafua* e ouvir as canções, acesse o site da revista *Casa Comum*, disponível em: <https://tedit.net/da8rvx>; acesso em: 15 ago. 2024.

Parece que seu destino é embarcar em um tumbeiro – ou navio negreiro –, embarcação usada para transportar escravizados da África a outras terras, por exemplo, o Brasil.

Literatura: faces e funções

Foco no texto

Da mesma forma que o conceito de literatura tem mudado historicamente, a função ou o papel que essa forma de expressão cumpre socialmente também tem variado, de acordo com o momento e com o grupo que a produz.

Para refletir mais detidamente sobre determinadas características e funções atribuídas à literatura, leia, a seguir, um poema de Adão Ventura (de 2011), um microconto de Cíntia Moscovich (de 2004) e a letra de uma canção dos compositores Almir Sater e Renato Teixeira (de 1990).

Texto 1

Agora

É hora
de amolar a foice
e cortar o pescoço do cão.

— Não deixar que ele rosne
nos quintais
da África.

É hora
de sair do **gueto/eito**
senzala
e vir para a sala
— nosso lugar é junto ao Sol.



Nelson Provaiz/Arquivo da editora



gueto: bairro ou
lugar onde vive
uma minoria étnica
ou qualquer grupo
marginalizado ou
segregated.

eito: plantação
onde escravizados
trabalhavam.

VENTURA, Adão. Agora. In: ESCRITAS.org.
Disponível em: <https://tedit.net/2sut0s>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Texto 2

Uma vida inteira pela frente. O tiro veio por trás.

MOSCOVICH, Cíntia. [Microconto]. In: FREIRE, Marcelino (org.).
Os cem menores contos brasileiros do século. Cotia: Ateliê Editorial, 2004. p. 45.

Texto 3

Tocando em frente

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou

Conhecer as manhas
E as manhãs

O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
E no outro vai embora

Cada um de nós compõe a sua
[história]
E cada ser em si carrega o dom
[de ser capaz
De ser feliz

SATER, Almir; TEIXEIRA, Renato. Tocando em frente. *Letras.mus.br*.
Disponível em: <https://tedit.net/sxoflz>. Acesso em: 15 ago. 2024.

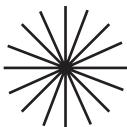
1. a) Rimas: "senzala"/"sala" (texto 1); "manhãs" / "maçãs" (texto 3). Sons consonantais: /r/ e /s/ (texto 1); /r/ e /t/ (texto 2); /s/, /p/ e /r/ (texto 3).

1. b) Texto 1: "gueto/eito", "senzala" X "sala"; texto 2: "frente" X "trás"; texto 3: "devagar" X "pressa", "sorriso" X "chorei".

1. c) Sugestão de resposta:
Texto 1: Experiência de vida marcada pela exploração e marginalidade ("gueto/eito"/"senzala") em oposição à expectativa de uma vida plena, em espaços importantes, de poder ("vir para a sala"/"— nosso lugar é junto ao Sol"). Texto 2: Expectativa de vida longa ("vida inteira pela frente") em oposição à vida abreviada pela morte ("tiro veio por trás"). Texto 3: Experiência de vida marcada por ansiedade, precipitação e tristeza ("pressa", "chorei") em oposição à experiência de uma vida mais calma e feliz ("devagar", "sorriso").

1. d) O poema de Adão Ventura (texto 1) e a letra da canção de Almir Sater e Renato Teixeira (texto 3).

2. I e II são verdadeiras. III é falsa.



1. Em "O direito à literatura", Antonio Cândido também define que o texto literário é construído pela "força da palavra organizada", constituindo-se em um "todo articulado". Dessa perspectiva, a literatura é a **arte da palavra**, rica em sentidos, sonoridades e imagens que se articulam entre si. Tendo em vista essas informações, responda:

- Os três textos exploram diferentes sonoridades, como rimas ou repetições de sons consonantais. Extraia exemplos de recursos sonoros presentes em cada um dos textos.
- Os textos se constroem com imagens opostas. Extraia de cada um deles exemplos de palavras ou ideias de sentidos opostos.
- Essas imagens opostas constroem nos textos expectativas, experiências ou realidades de vida antagônicas. Quais são elas? Justifique sua resposta com elementos dos textos em estudo.
- Qual(is) texto(s) expressa(m) uma visão de mundo mais subjetiva, isto é, pessoal, particular?

2. Como você viu anteriormente, outra característica da literatura é a **recriação da realidade**, ou seja, o autor recria uma realidade ficcional a partir de sua visão particular. Com base nessas informações, registre no caderno se as afirmações a seguir são verdadeiras ou falsas.

- O poema de Adão Ventura recria a condição do negro em nossa sociedade, da época da escravidão até os dias atuais.
- O microconto de Cíntia Moscovich recria uma situação de violência praticada contra uma criança ou uma pessoa jovem.
- A letra da canção de Almir Sater e Renato Teixeira recria a cultura urbana juvenil das grandes cidades brasileiras.

3. Além de ser uma arte e de poder recriar a realidade, a literatura pode ser a **expressão artística e ideológica de um povo**, pois pode (re)contar a história dessa comunidade, ajudá-la a construir sua identidade ao representá-la, inspirar ações a favor dessa comunidade e dos direitos humanos, defendendo valores coletivos e possibilitando uma tomada de posição diante de injustiças sociais. Tendo em vista essas considerações, responda: Qual dos textos lidos representa melhor essa função da literatura? Por quê? *O texto 1, "Agora", de Adão Ventura. O texto expressa o protesto do eu lírico contra a condição dos negros após o fim da escravidão e, nesse sentido, tem uma conotação político-social.*

4. Outra função da literatura é o **prazer estético**. Ao defender "o direito à literatura", Antonio Cândido leva em conta que toda pessoa tem direito ao prazer proporcionado pela literatura e pela arte. Para você, entre esses três textos, qual é o que mais lhe agrada? Por quê? Compartilhe suas preferências: dê sua opinião e ouça a dos colegas. *Respostas pessoais.*

5. Uma das funções da literatura é **ampliar nossas experiências**. Ao caminharmos pelo universo ficcional, temos a oportunidade de conhecer novos lugares e culturas, maneiras diferentes de ser e de pensar. Essas experiências são um meio de conhecer o outro e a si mesmo.

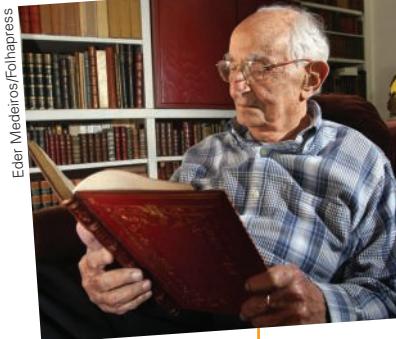
- Os textos lidos nesta seção provocaram alguma memória, alguma emoção especial em você? Compartilhe com a turma. *Respostas pessoais.*
- Que texto literário mais marcou suas experiências de leitura? Por quê? *Respostas pessoais.*

Entre livros

José Mindlin (1914–2010) era um bibliófilo, ou seja, tinha paixão por livros e os colecionava. Certa vez, uma repórter, ao entrar em sua biblioteca, perguntou a ele: “Mas o senhor já leu todos esses livros?”. Sua resposta: “Olha, eu convivo com os livros”. Conviver com os livros significa tê-los à mão, para ler, reler ou folhear suas páginas, além de compartilhar com outras pessoas as impressões e reflexões que eles podem despertar.

Você pode se inspirar no exemplo de Mindlin e organizar um acervo pessoal. Comece selecionando títulos e livros de que mais gosta, no formato físico ou digital. Para isso, poderá aproveitar também o acervo *on-line* da biblioteca de José Mindlin e de sua esposa, Guita (disponível em: <https://tedit.net/dtbwdr>; acesso em: 15 ago. 2024) e o acervo de obras de autores brasileiros do site Domínio Público (disponível em: <https://tedit.net/kkq6rt>; acesso em: 15 ago. 2024).

Com essa triagem feita, a turma poderá organizar, com a ajuda do professor, clubes culturais, para compartilhar com os colegas suas preferências, percepções e opiniões relativas ao mundo da literatura e suas conexões com o cinema, a música, etc.



José Mindlin
em sua casa, em
São Paulo, no
ano de 2008.

Estilos de época

As transformações ocorridas na literatura no decorrer do tempo são objeto de estudo do que se chama **história da literatura**. Cada período da literatura é chamado de **movimento literário, estilo de época** ou **estética literária**.

Embora sejam demarcadas por períodos, autores, obras e datas, as fronteiras entre as estéticas literárias não são estanques. É natural que um autor de uma época leia autores de épocas passadas e seja por eles influenciado. Também é natural que um autor que viva em um momento de transição apresente em sua produção elementos da estética literária anterior, ainda em vigor, e da estética posterior, ainda em formação.

Mais importante do que saber situar um autor ou uma obra na linha do tempo é ser capaz de ler um texto literário e compreendê-lo. Compreender um texto literário passa por conseguir relacionar as ideias principais apresentadas por ele com o modo de pensar e sentir o mundo experimentado pelo ser humano da época em que o autor produziu a obra, além de perceber de que modo essas ideias nos ajudam a refletir sobre nós e sobre nosso tempo.

Apresentamos, a seguir, um quadro com a periodização da literatura brasileira, para servir de referência em caso de necessidade de consulta. Como os primeiros textos escritos no Brasil datam do século XVI e foram influenciados pela literatura portuguesa, apresentamos também um quadro com a produção literária portuguesa dos séculos XII ao XVI.

Literatura em Portugal (até o século XVI)			
Trovadorismo (séculos XII a XIV)	Humanismo (século XV e início do século XVI)	Quinhentismo (século XVI)	
Literatura no Brasil			
Quinhentismo (século XVI)	Barroco (século XVII)	Arcadismo (século XVIII)	Romantismo (século XIX)
Realismo, Naturalismo e Parnasianismo (segunda metade do século XIX)	Simbolismo (final do século XIX)	Pré-Modernismo e Modernismo (início do século XX até a década de 1940)	Contemporaneidade (década de 1950 até os dias atuais)

Contexto de produção e recepção do Trovadorismo

CONECTE-SE!

Livros

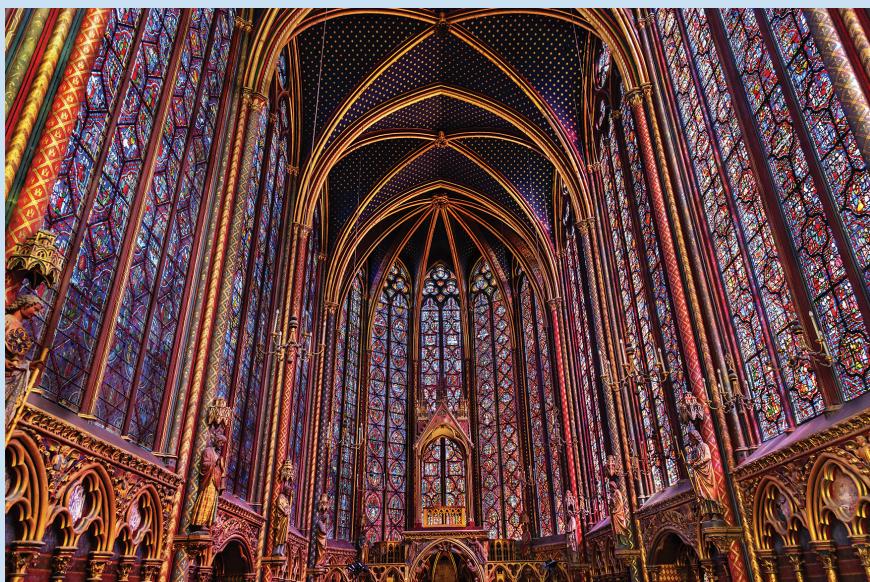
- *O cavaleiro inexistente*, de Italo Calvino. São Paulo: Companhia de Bolso, 2005.
- *Contos e lendas da Távola Redonda*, de Jacqueline Mirande. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Meios de circulação

O florescimento das cantigas trovadorescas em Portugal se deu por influência de cantigas provenientes do sul da França e por cantigas que eram cultivadas em diferentes reinos da península Ibérica, como os de Leão, Castela, Aragão e Andaluzia (chamada Al-Andalus pelos árabes). Os **trovadores** (geralmente nobres) eram os criadores das cantigas, mas quem as cantava e tocava, com o acompanhamento de outros músicos, era o **jogral**. Era essencialmente na corte que elas eram cantadas e executadas; assim, de castelo em castelo, de feudo em feudo, essas composições eram transmitidas oralmente.

A arte gótica

A arte gótica formou-se na Europa na Baixa Idade Média e se manifestou sobretudo na arquitetura (com a construção de igrejas) e na pintura. Na arquitetura, as principais novidades em relação ao estilo em uso, que predominou na Alta Idade Média, foram os tetos abobadados (ou arqueados), sem colunas ou paredes de sustentação, e os vitrais. A altura e imponência desse tipo de construção procuram transmitir uma noção de importância e grandiosidade para a “casa de Deus”. É possível ver algumas obras da arte gótica expostas no Museu Nacional de Arte da Catalunha no seguinte link: <https://edit.net/ytznf4>. Acesso em: 30 abr. 2025.



Bill Perry/Shutterstock

Interior da igreja Sainte-Chapelle, em Paris, França, construída entre 1246 e 1248 por ordem do rei Luís IX (1214-1270).

Idade Média, um período da história da Europa

A expressão “Idade Média” designa uma convenção histórica europeia. Ela teria sido criada pelo historiador alemão Christophe Kellner, no século XVII. Tal definição sugere que há na história da Europa um período intermediário de mil anos (século V ao XV) entre dois outros períodos: a Antiguidade e a Idade Moderna.

Portanto, a expressão “Idade Média” é geralmente usada para se referir a um período específico da história europeia, e não a de outros povos.

Poesia para ser cantada

[Na Idade Média, em Portugal] duas eram as espécies de poesia trovadoresca: a lírico-amorosa, expressa em duas formas, a cantiga de amor e a cantiga de amigo; e a satírica, expressa na cantiga de escárnio e de maldizer. O poema recebia o nome de “cantiga” (ou ainda de “canção” e “cantar”) pelo fato de o lirismo medieval associar-se intimamente com a música: a poesia era cantada, ou entoada, e instrumentada.

MOISÉS, Massaud. *A literatura portuguesa através dos textos*. 32. ed. São Paulo: Cultrix, 2012. p. 15.

Trovadorismo em contexto

Na Baixa Idade Média (séculos XI a XV), a Europa promoveu as Cruzadas, atravessou o auge e a decadência do feudalismo e vivenciou o renascimento urbano e comercial. Na península Ibérica, particularmente, esse foi um período de intensas guerras contra os mouros (muçulmanos) — as chamadas Guerras de Reconquista.

Para entender a literatura produzida no Trovadorismo, é importante ter em mente uma questão: em torno de que ideias viviam as pessoas na Europa da Idade Média? Assim como na sociedade contemporânea, por exemplo, é possível afirmar que a vida de certos grupos gira em torno de alguns temas e discussões em comum, em outros tempos e lugares isso também acontecia.

Portanto, ter noções de como pensavam as pessoas, em geral, que viviam na Europa, na época, colabora para a compreensão da arte produzida na Idade Média. A concepção de mundo era essencialmente teocêntrica, isto é, Deus era o centro do mundo. A Igreja, nesse momento, tinha importância fundamental na vida das pessoas, e toda produção e recepção das artes estava relacionada a ela. Como poucos tinham acesso à leitura, à escrita, à cultura letrada e às artes em geral, era no espaço das igrejas que as pessoas podiam conhecer as manifestações da pintura, do teatro, da música e da arquitetura. As representações teatrais, por exemplo, eram feitas na parte externa da igreja em datas religiosas, como a Sexta-Feira Santa, com enorme participação popular. As missas, celebradas em latim, e as encenações teatrais eram os meios pelos quais as pessoas tinham acesso aos textos bíblicos e à moral cristã.

Foco no texto

O amor, o desejo, a crítica e a zombaria foram cantados de diferentes formas por trovadores e jograis galego-portugueses. Para conhecer a linguagem dessas cantigas, você vai ler dois textos: uma cantiga de amor, de João Garcia de Guilhade, e uma de amigo, de Pedro Eanes Solaz. Além da versão original, em galego-português (língua precursora do português), apresentamos uma versão em português contemporâneo. Sugerimos a leitura de ambas as versões, a fim de que possam ser observados os recursos sonoros, sintáticos e lexicais das cantigas.

Texto 1

*Quantos an gran coita d'amor
eno mundo, qual og' eu ei
querrian morrer, eu o sei,
o averrian én sabor.
Mais mentr'eu vos vir', mia senhor,
sempre m'eu querria viver,
e atender e atender!*

*Pero ja non posso guarir,
ca ja cegan os ollos meus
por vós e non me val i Deus
nen vos; mais por vos non mentir,
enquant'eu vos, mi sennor, vir',
sempre m'eu querria viver
e atender e atender!*

*E teno que fazen mal-sen
quantos d'amor coitados son
de querer sa morte, se non
ouveron nunca d'amor bem
com'eu faç';e, senhor, por én
sempre m'eu querria viver
e atender e atender!*

◆ **fortuna:** destino, fardo.

Quantos o amor faz padecer
penas que tenho padecido,
querem morrer e não duvido
que alegremente queiram morrer.
Porém enquanto vos puder ver,
vivendo assim eu quero estar
e esperar, esperar.

Sei que a sofrer estou condenado
e por vós cegam os olhos meus.
Não me acudis; nem vós, nem Deus.
Mas, se sabendo-me abandonado,
ver-vos, senhora, me for dado,
vivendo assim eu quero estar
e esperar, esperar.

Esses que veem tristemente
desamparada sua paixão,
querendo morrer, loucos estão.
Minha **fortuna** não é diferente;
porém eu digo constantemente:
vivendo assim eu quero estar
e esperar, esperar.

GUILHADE, João Garcia de. [Quantos an gran coita d'amor]. In: CORREIA, Natália (org.). *Cantares dos trovadores galego-portugueses*. Lisboa: Estampa, 1998. p. 112-113.

João Garcia de Guilhade

O trovador viveu no século XIII e, de acordo com o que é dito em suas cantigas, era cavaleiro, homem da corte e natural de Barcelos, cidade da região norte de Portugal.

As diversas cantigas de João Garcia de Guilhade deixam entrever um homem excêntrico, otimista, amante da vida e dotado de independência intelectual, pois, em várias delas, desafia as rígidas normas do amor cortês.

Texto 2

Eu velida non dormia

*Eu velida non dormia,
lelia doura,
e meu amigo venía,
edoi lelia doura.*

*No dormia e cuidava,
lelia doura,
e meu amigo chegava,
edoi lelia doura.*

*E meu amigo venía,
lelia doura,
e d'amor tan ben dizia,
edoi lelia doura.*

*E meu amigo chegava,
lelia doura,
e d'amor tan ben cantava,
edoi lelia doura.*

*Muito desejei amigo,
lelia doura,
que vos tevesse comigo,
edoi lelia doura.*

*Muito desejei amado,
lelia doura,
que vos tevesse a meu lado,
edoi lelia doura.*

*Leli leli, par Deus, leli,
lelia doura,
ben sei eu que[n] non diz leli,
edoi lelia doura.*

*Ben sei eu que[n] non diz leli,
lelia doura,
demo x'é que[n] non diz lelia,
edoi lelia doura.*

Eu, [moça] formosa não dormia,
é minha vez,
e meu **amigo** vinha,
e hoje é minha vez.

 **amigo:** amado,
namorado.

Não dormia e ansiava,
é minha vez,
e meu amigo chegava,
e hoje é minha vez.

E meu amigo vinha,
é minha vez,
e de amor tão bem dizia,
e hoje é minha vez.

E meu amigo chegava,
é minha vez,
e de amor tão bem cantava,
e hoje é a minha vez.

Muito desejei, amigo,
é minha vez,
que vos tivesse comigo,
e hoje é minha vez.

Muito desejei, amado,
é minha vez,
que vos tivesse a meu lado,
e hoje é minha vez.

Noite minha, noite minha, por Deus, noite minha,
é minha vez,
bem sei eu quem não diz noite minha,
é minha vez,

Bem sei eu quem não diz noite minha
é minha vez
é o demo quem não diz noite minha,
e hoje é minha vez.

CONECTE-SE!

Música

- A cantiga *Eu velida non dormia* foi gravada pelo cantador da língua galega Amancio Prada em duas versões, ambas com belo arranjo musical ibero-árabe. Disponível em: <https://tedit.net/28ebp9>. Acesso em: 15 ago. 2024.



Pedro Eanes Solaz

Trovador que viveu em meados do século XIII, provavelmente nascido na região de Pontevedra, na Galiza. Solaz foi muito ativo na corte de Afonso X (1221-1284), o Sábio, rei de Leão e Castela, em Toledo.

Por ter palavras de origem árabe em seus versos, é provável que a canção *Eu velida non dormia* tenha sido composta e executada em Toledo, cidade em que o árabe era uma das línguas faladas e a poesia árabe-andaluza gozava de muito prestígio, sendo cantada e copiada por trovadores.

Iluminura de *Cantigas de Santa Maria*, de Afonso X, retratando um músico muçulmano (à esquerda) e outro cristão (à direita).

Autoria feminina na Idade Média

O movimento de valorização da mulher e de seu trabalho artístico e intelectual ganhou força na atualidade com as pautas feministas. E frequentemente vemos referências a mulheres que começaram a se destacar socialmente a partir do século XIX. No entanto, ao lançar um olhar de maior alcance na história para os feitos artísticos e culturais femininos, constata-se que, em geral, as mulheres que tiveram uma participação importante na vida cultural faziam parte da aristocracia e, por isso, sabiam ler e escrever.

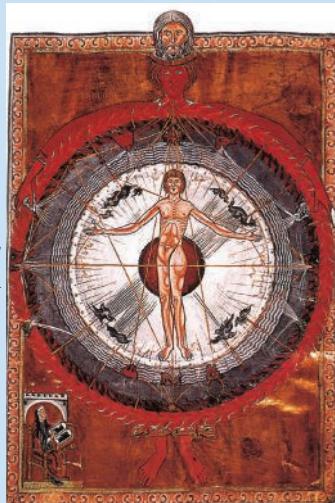
A princesa Ana Comnena (1083-1153), filha do imperador bizantino Alexis I, por exemplo, registrou suas impressões sobre a Primeira Cruzada (1096-1099) e as façanhas militares de seu pai na obra *Alexiada*.

Heloísa de Paracleto (1090-1164), abadessa francesa, tornou-se célebre pelas ideias filosóficas e teológicas registradas nas suas cartas ao filósofo Abelardo (1079-1142), com quem viveu uma trágica história de amor.

Hildegarda de Bingen (1098-1179), abadessa alemã, escreveu livros religiosos acerca de suas visões místicas, além de obras científicas sobre plantas e suas propriedades curativas; ela também se destacou na música, compondo mais de setenta hinos e cantos litúrgicos.

A abadessa francesa Herrade de Landsberg (1130-1195), com a finalidade de instruir as religiosas, redigiu e ilustrou o *Hortus deliciarum* ("Jardim das delícias"), provavelmente a primeira enciclopédia elaborada por uma mulher.

A italiana Christine de Pizan (c. 1364-1430) tornou-se viúva em 1389. Para sustentar os filhos, começou a compor poesias, o que lhe deu destaque na corte. É considerada a primeira mulher escritora profissional no Ocidente.



À esquerda, iluminura com Heloísa e Abelardo em discussão filosófica. Manuscrito do *Romance da Rosa* (1320), de Guillaume de Lorris (1200-1260) e Jean de Meung (?-1304). À direita, iluminura retratando visão mística de Hildegarda de Bingen, em seu *Livro das obras divinas* (1165).

1. Analise o eu lírico de cada uma das cantigas.

a) Nas cantigas de amor, o eu lírico, isto é, a voz que fala no poema, é tradicionalmente masculino. O texto 1, de João Garcia de Guilhade, segue esse modelo? A quem o eu lírico se dirige?

b) Nas cantigas de amigo, manifesta-se geralmente um eu lírico feminino, ou seja, há uma voz feminina que canta, em 1^a pessoa, os seus sentimentos amorosos. O texto 2, de Pedro Eanes Solaz, segue esse modelo? Justifique sua resposta com elementos do texto.

2. No texto 1, o eu lírico lamenta, logo no primeiro verso, a “coita d’amor”, isto é, o sofrimento amoroso por não ser correspondido pela amada. Nas cantigas trovadorescas, a vítima dessa situação, em geral, deseja a morte. Esse é o desejo do eu lírico? Justifique sua resposta.

3. As cantigas de amor galego-portuguesas seguem o modelo das canções dos trovadores da Provença, região do sul da França. As canções provençais baseiam-se no chamado **amor cortês**, concepção de amor regida por códigos precisos e rigorosos. Leia o boxe “Os trovadores e o amor cortês” e responda: Que elementos característicos do amor cortês estão presentes na cantiga de João Garcia de Guilhade?

1. a) Sim. O texto segue esse modelo, pois o eu lírico é masculino e se dirige à amada, a “senhor” (senhora).

1. b) Sim, o eu lírico é feminino (“Eu velida non dormia”/ “Eu, [moça] formosa não dormia”).

2. Não, o eu lírico da cantiga não quer a morte. Ele quer continuar a viver “e esperar, esperar” (“e atender e atender”), ou seja, ele mantém a esperança de ser correspondido.

3. A absoluta submissão à dama, a vassalagem humilde e paciente e o resguardo da dama.

O poeta e eu lírico

A voz que fala nos poemas e nas canções é chamada de **eu lírico**, **eu poético** ou ainda de **sujeito**. Nem sempre ela coincide com a voz do próprio poeta. O poeta pode ser, por exemplo, uma pessoa do gênero masculino e criar um eu lírico feminino, como fez Chico Buarque de Hollanda em muitas de suas canções. Ou ser um adulto e dar voz a um eu lírico criança.

Os trovadores e o amor cortês

Inspirado nas relações feudais de suserania e vassalagem, o amor cortês fortaleceu-se com a produção lírica dos trovadores provençais, no século XII. Segundo essa concepção de amor, uma dama, geralmente casada e de uma categoria social superior, torna-se a senhora, a suserana, do cavaleiro ou do trovador que lhe devota amor; por isso, ele, na condição de vassalo, é seu servidor e deve prestar-lhe a mesma fidelidade e devoção que presta ao seu senhor feudal. A dama, nesse contexto, é uma figura altiva, distante, praticamente inacessível.

O amor cortês é uma convenção amorosa que, nas cantigas de amor galego-portuguesas, se expressa pela presença de determinados elementos, entre os quais se notam:

- a absoluta submissão à dama;
- a vassalagem humilde e paciente, que se verifica pela presença da expressão *mia senhor* (“minha senhora”);
- o resguardo da dama, para que sua reputação não fosse abalada; assim, era vedado ao trovador revelar quem era o objeto de seus lamentos e suspiros.



Cavaleiro sendo designado.
Iluminura do início do século XIV.

Reprodução/Biblioteca Universitária, Heidelberg, Alemanha

O desejo de vida e a esperança do eu lírico de alcançar o que deseja (o amor da senhor).

5. b) Ela sente desejo pelo "amigo" (namorado) e, por ter de esperá-lo chegar, sente muita ansiedade, a ponto de não conseguir dormir.

- 4.** O refrão, isto é, os versos que se repetem em cada estrofe, auxilia na construção de sentido do texto, pois, pela repetição, sublinha uma ideia, um sentimento, uma emoção ou uma concepção de vida do eu lírico. O que o refrão do texto 1 ressalta?
- 5.** Originárias da península Ibérica, as cantigas de amigo apresentam um registro mais popular. Nessas composições, a figura feminina tem mais concretude, diferenciando-se da aristocrática e distante "senhora" das cantigas de amor.
- a) No texto 2, há menção à característica física da jovem? Justifique sua resposta. Sim, ela é formosa ("eu velida").
- b) Releia as estrofes I, II, V e VI e responda: Que sentimentos a jovem experimenta nesses versos? Por quê?
- c) Nessa cantiga, o encontro amoroso se concretiza? Justifique sua resposta com elementos do texto. Sim. "E meu amigo venia" / "e d'amor tan ben dizia".
- 6.** As expressões *lelia doura* ("minha vez") e *leli* ("noite minha") têm origem na língua árabe falada na Andaluzia (leia o boxe "Influência árabe"), evidenciando intersecções culturais no plano da linguagem poética. Considerando que o tema dessa cantiga é a rivalidade amorosa entre duas jovens, responda: Sugere que a jovem sente contentamento e celebra a sua vez de desfrutar do amor de seu amado.
- a) Que possíveis sentidos o refrão *edoi lelia doura* ("e hoje é minha vez") constrói no texto?
- b) Na estrofe VIII, ao dizer "ben sei eu que[n] non diz leli" ("bem sei eu quem não diz minha vez") e "demo x' é que[n] non diz lelia" ("é o demo quem não diz minha vez"), a quem o eu lírico estaria se referindo? Que sentimentos o eu lírico nutre por essa pessoa?
Refere-se à sua rival. O eu lírico, provavelmente, sente aversão, raiva e ciúme, pois a amaldiçoa, chamando-a de "demo".

Influência árabe

Na Baixa Idade Média, a cultura e a poesia árabe-andaluza representaram uma fonte de temas, de empréstimos linguísticos e de recursos formais para a cantiga galego-portuguesa. Além disso, como a voz queixosa de donzelas enamoradas já existia na poesia árabe-andaluza, há quem defenda que nessa cultura estejam as raízes da cantiga de amigo galego-portuguesa.

Em termos linguísticos, a língua portuguesa, principalmente seu léxico, ficou marcada por esse contato intercultural.

Observe algumas palavras da nossa língua que vieram do árabe: **algodão, álcool, alquimia, azeitona, algarismo, álgebra, café, enxaqueca, máscara, oxalá, papagaio, quintal, rabeca e tarefa.**

Pátio dos Leões, palácio medieval de Alhambra (construído por Maomé I de Granada), Andaluzia, Espanha. Esse palácio é considerado um Patrimônio Mundial pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Foto de 2019.



Pani Garmysh/Shutterstock

As relações feudais

Na Europa da Idade Média, a sociedade feudal estava organizada em três estamentos — o clero (os que oravam), a nobreza (os que lutavam) e os camponeses (os que trabalhavam). A hierarquia das relações sociais e políticas tinha como base a subordinação de um indivíduo a outro e os laços de fidelidade (vassalagem).

De que modo as cantigas galego-portuguesas do Trovadorismo refletiam essa estrutura social? Será que a cultura ibérica medieval de algum modo influencia a cultura brasileira contemporânea?

Leia o texto a seguir.

O regime feudal baseava-se nas relações de vassalagem, em que um homem prometia servir a outro homem com auxílio, submissão e honra, em troca de proteção — eram o vassalo e o senhor. Um senhor poderia ter muitos vassalos e ser também vassalo de outro senhor mais poderoso do que ele, assim como um vassalo poderia ser senhor de vassalos inferiores a ele, numa grande rede. O senhor tinha duas formas de ajudar o seu servo: a primeira, dando-lhe um lote de terras para cuidar e tirar seu sustento e até riquezas, em troca de lealdade ao senhor; a segunda, abrigando-lhe em sua propriedade.

Os servos pertenciam inteiramente aos seus senhores, que poderiam **imiscuir-se** em quaisquer aspectos de suas vidas, em consonância com o que relata Marc Bloch (s/d: p. 271): “cada vez mais o seu lugar na sociedade se define pela sujeição para com outro homem”. A sociedade feudal era a sociedade da desigualdade, em que os mais fortes dominavam os mais fracos e os senhores tinham autoridade para agir com os seus servos da maneira que quisessem, pois estes lhes pertenciam, sobretudo os mais pobres, que não possuíam outra forma de subsistência e, assim, dependiam do senhor para sobreviver. O feudalismo foi, de fato, um meio de exploração, do qual os senhores faziam pleno uso.

SOARES, Jéssica Thais Loiola; MIRANDA, Leonildo Cerqueira; MARTINS, Elizabeth Dias. Resíduos Medievais na Literatura Regionalista Brasileira. In: XVI SEMANA DE HISTÓRIA DA UECE, 16, 2012, Fortaleza. Anais [...]. Fortaleza: Uece, 2012.

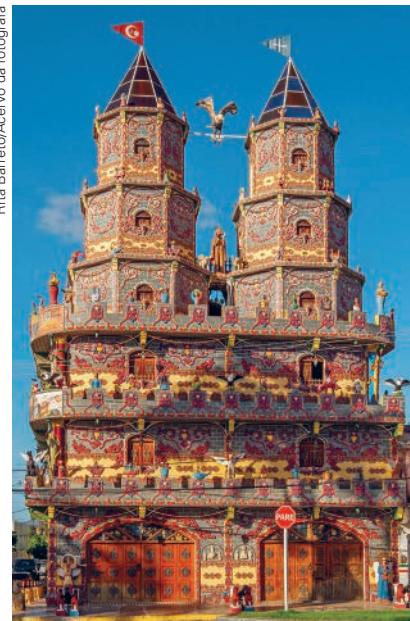
Agora, discuta com os colegas:

- ◆ A estrutura hierárquica de relações, firmada na subordinação de um indivíduo a outro, era a base da sociedade feudal. Considerando essa informação e o texto lido, responda: De que modo as relações de subordinação e de vassalagem estão presentes nas cantigas de amor?

Estão presentes na concepção do amor cortês, que pressupunha nas cantigas de amor a subordinação e a vassalagem do eu lírico à dama (a “senhor”).

imiscuir-se: intervir, intrometer-se.

Rita Barreto/Acervo da fotógrafa



O Castelo Armorial, em São José do Belmonte, no sertão de Pernambuco. Foto de 2023.

Entre livros e filmes

As relações feudais de suserania e vassalagem estão na base da sociedade medieval, por isso estão presentes nas diferentes produções culturais da época, como as cantigas de amor e as novelas de cavalaria.

Será que heróis contemporâneos, como o cavaleiro Aragorn, dos livros da trilogia *O senhor dos anéis*, de J. R. R. Tolkien, ou os cavaleiros Jedi, como Luke Skywalker, de George Lucas, presentes na franquia *Star Wars*, ainda mantêm traços do código de conduta da cavalaria medieval?

Para refletir sobre essa questão, uma possibilidade é organizar algumas sessões do clube cultural voltadas para apreciação dos filmes da franquia *O senhor dos anéis* e *Star Wars* (episódios IV, V e VI).

A turma também pode pesquisar as características de cavaleiros medievais em encyclopédias e em livros de história medieval. Com a ajuda do professor, se possível, seria interessante selecionar também outros livros e filmes cujos heróis sejam cavaleiros, comparar dados sobre esses heróis e refletir sobre a seguinte questão: Eles têm características semelhantes a esses cavaleiros ou não?

Movimento armorial

Com o objetivo de criar uma arte erudita a partir de elementos da cultura popular brasileira, o movimento armorial surgiu em Pernambuco, na década de 1970. Ariano Suassuna (1927–2014), seu idealizador, juntamente com outros artistas, buscou no interior do Nordeste a inspiração para o movimento, que se produziu a partir das mais variadas artes, como a literatura, a música, a dança, a escultura, o desenho e a pintura. Leia o texto a seguir para conhecer mais o movimento armorial.

A estética armorial revelou de maneira enfática aspectos do universo artístico popular nordestino e as influências ibéricas medievais. A literatura de cordel, a música de viola, rabeca, pífano e as xilogravuras são fontes de inspiração para a arte armorial. Na construção dessa arte, que denominou de brasileira, Suassuna resgatou e recriou, junto com outros artistas (músicos, gravuristas, ceramistas), parte da oralidade e iconografia do sertão nordestino. O escritor, explorando vinculações entre as culturas popular, ibérica, moura, negra e [indígena], defendia a ideia de um “ser castanho”, que seria a mistura desses vários elementos representando o verdadeiro “ser brasileiro”.

MORAES, Maria Thereza Didier. *Emblemas da sagrada armorial: Ariano Suassuna e o movimento armorial 1970/79*. Recife: Editora UFPE, 2000. p. 17.

Para a pesquisadora, a arte armorial consiste em uma produção cultural formada a partir de vínculos entre a arte popular nordestina.

◆ Segundo o texto da pesquisadora Maria Thereza Didier Moraes, em que consiste a arte armorial?

De acordo com Ariano Suassuna, essa arte representaria a identidade brasileira. Por quê? e a cultura ibérica medieval. Isso porque a identidade brasileira (“ser castanho”), de acordo com Suassuna, é fruto da associação

entre culturas popular, ibérica, moura, negra e indígena, todas elas constitutivas da base cultural brasileira.

Entre livros, filmes e músicas

O *auto da compadecida*, filme inspirado em livro homônimo de Ariano Suassuna, e o álbum de música *Pernambuco falando para o mundo*, de Antônio Nóbrega (1952–), são exemplos da arte armorial.

Para saber mais dessa arte, você pode fazer uma pesquisa de **revisão bibliográfica** (estado da arte) em livros e artigos, de bibliotecas físicas ou digitais.

Com a ajuda do professor, você pode organizar a realização da pesquisa da seguinte maneira:

- definição do tema;
- análise pessoal dos textos;
- seleção de fontes confiáveis;
- levantamento de questões.
- comparação de textos;



O *auto da compadecida*, filme de Guel Arraes, 2000, inspirado na peça homônima de Ariano Suassuna.

ENTRE TEXTOS

X Não escreva no livro.

A lendária história do rei Artur e seus cavaleiros e outras novelas de cavalaria ganharam grande prestígio na península Ibérica durante o século XIV e aqui chegaram por meio da colonização.

Na primeira metade do século XX, ainda se podia observar em terras brasileiras a influência das novelas de cavalaria. Data de então, na literatura de cordel do Nordeste, o folheto *A batalha de Oliveiros com Ferrabréas*, que narra aventuras e façanhas do imperador Carlos Magno e dos doze pares (cavaleiros) da França.

No folheto, de autoria do cordelista paraibano Leandro Gomes de Barros (1865-1918), o gigante Ferrabréas, rei turco estabelecido na cidade de Alexandria (localizada no Egito), insulta Carlos Magno e seus pares, desafiando-os para uma luta. Porém, todos os cavaleiros estavam exaustos e feridos devido a uma batalha anterior e, por isso, nenhum deles se oferece para enfrentá-lo, a não ser Oliveiros, que se prontifica ao combate. Leia, a seguir, um trecho dessa história narrada na forma de cordel.

As novelas de cavalaria

As novelas de cavalaria surgiram como resultado de transformações das canções de gesta, poemas cantados que narravam feitos de heróis reais ou lendários. Essas novelas narravam em prosa as façanhas de corajosos cavaleiros em batalhas travadas na defesa de mulheres e pobres, do rei e da fé cristã.

O código de conduta da cavalaria medieval — no qual se incluíam valores como bravura, honra, humildade, generosidade, lealdade, sabedoria e fidelidade aos laços de vassalagem — era, nesses textos, seguido pelos cavaleiros virtuosos, expressando uma concepção de homem ideal segundo os valores da sociedade feudal e da Igreja católica.

Nessas novelas, as narrativas giravam em torno de personalidades históricas como o imperador guerreiro Carlos Magno (742-814) e os chamados Pares da França ou como o lendário rei Artur e os cavaleiros da Távola-Redonda.



A. Astete/Alamy/Fotofotoarena

Escultura do imperador Carlos Magno e de seus pares Roldão e Oliveiros, Paris, França.

A batalha de Oliveiros com Ferrabréas

Carlos Magno ficou
Certo de que ninguém ia —
Disse que mesmo queria
Ver quem o desafiou.
Quando a notícia chegou
Aos ouvidos de Oliveiros,
Que soube que os **cavalheiros**
Não tinham lhe obedecido,
Ficou bastante sentido
Desta ação dos companheiros.
Ordenou ao **escudeiro**

O cavalo lhe selar
E mandou logo aprontar
Arreios de cavalheiro.
E gritou: — Ande ligeiro!
Me ajude logo armar!
Pode o turco se **gabar**:
Matei um dos cavalheiros!
Porém não diz: Oliveiros
Temeu comigo lutar!
[...]

cavalheiros: variação de cavaleiros.

escudeiro: na Idade Média, homem que prestava serviços ao cavaleiro.

Arreios: conjuntos de peças utilizadas para cavalgar.

gabar: vangloriar-se, louvar-se, enaltecer-se.

mercê: favor, benefício.

faltar: voltar atrás em uma decisão.

revogar: anular, cancelar, tornar sem efeito.

Desfeitado: aquele que sofreu uma desfeita, uma ofensa.

pelejar: batalhar, lutar, combater.

bálsamo: substância aromática que, de acordo com a tradição cristã, foi utilizada para ungir o corpo de Cristo e que, nas narrativas em torno da figura do imperador Carlos Magno, foi roubada por Ferrabréus em Jerusalém.

ídolos: na tradição judaico-cristã, imagem representativa de uma entidade sobrenatural considerada, de modo herético e equivocado, como divina.

E foi ao imperador,
Com a maior reverência,
Disse com obediência:
— Esclarecido senhor,
Eu não sou merecedor
Que coisa alguma me dê!
Por isso, senhor, bem vê
Que valor tem seu cativo —
Por dez anos que lhe sirvo,
Vim pedir-lhe uma **mercê!**

Disse-lhe o imperador:
— Pode, Oliveiros, dizer —
Eu juro o satisfazer,
Seja que pedido for!
Disse Oliveiros: — Senhor,
Não quero coisa demais
E não serei tão capaz,
Para tanto lhe pedir —
Porém o que quero é ir
Dar batalha a Ferrabréus!
Carlos Magno quis **faltar**,
Devido ao seu mau estado,
Porém, já tinha ordenado,
Não podia **revogar**.
Viu Oliveiros montar
E muito sangue sair —
Rogou-lhe para não ir.
Disse Oliveiros: — Irei!
Desfeitado meu rei,
Do que me serve existir?

Oliveiros se preparou
E partiu ao inimigo.
O turco viu o perigo,
A pé firme o esperou —
Um golpe nele deitou,
Com tanta disposição,
Sem ser propósito ou traição,
Nesses golpes tão ligeiros,
O cavalo de Oliveiros
Caiu sem vida no chão.
— Turco, estás bem montado
E o meu cavalo morreu!
Ferrabréus lhe respondeu:
— Mas eu não fui o culpado!
Não ficarás desmontado,
Eu sei a ordem qual é!
Não desanimes da fé;
Eu fui quem matou o teu,

Agora montas no meu —
Eu vou **pelejar** a pé!
Disse Oliveiros: — Não!
Fico também desmontado!
Tu não foste o culpado!
Assim era ser vilão!
Por certo eu tinha razão,
Porque tu mataste o meu —
Foi acaso que aconteceu,
Era-me feio aceitá-lo!
Não brigo só a cavalo —
Podes descansar o teu!

Aí Ferrabréus atou
Num arvoredo o cavalo
E disse: — Vou descansá-lo,
Sua ocasião chegou!
Para a batalha marchou,
Com toda a disposição.
Oliveiros, forte e são,
Esperava cara a cara,
Com a espada alta e clara,
Rugindo que só um leão.
Já estava Ferrabréus
Muito rendido ao cansaço.
Já o seu esquerdo braço
Não o podia erguer mais,
Porque não era capaz
De resistir mais por ora.
E Oliveiros, por fora,
Conheceu-lhe a gravidade;
Com toda a amabilidade,
Disse: — Ferrabréus, agora
Quero que fiques sabendo
Que existe um Deus que nos cria!
Sua força e energia
É como aqui tu estás vendo:
Vim aqui quase morrendo,
Todo chagado e ferido,
Pois eu tinha combatido
Para Ele defender —
Sem teu **bálsamo** beber,
Fui de Deus favorecido!
[...]
Deixa os **ídolos** que adoras
E crê na Virgem Maria!
Crê num Deus que nos cria,
Julga tudo em uma hora!
Bota estas ilusões fora,

Que o demônio não te pise!
Pede a Jesus que te avise,
Abraça a religião,
Pede das culpas perdão,
Crê em Deus, e se batize!
[...]

Assim que Ferrabrás viu
Se **ultimando** sua vida,
Pôs a mão sobre a ferida,
A Oliveiros pediu —
Julga-se que ele sentiu
Uma emoção tanto ou quanto,
Que disparou nesse pranto

Ressentido e magoado,
Como se fosse tocado
Do Divino Espírito Santo.
— Nobre e grande cavaleiro!
Disse o turco, arrependido.
Agora estou convencido
Que teu Deus é verdadeiro,
Grande, bom e justiceiro,
Ente de grande **mister** —
Faz tudo quanto Ele quer.
NEle não há quem O pise!
Te peço que me batize —
Depois faça o que quiser!

BARROS, Leandro Gomes de. *A batalha de Oliveiros com Ferrabréas*. São Paulo: Luzeiro, 2012. p. 7, 12 e 15.



Luis Matuto/Arquivo da editora

ultimando: o que está se encerrando, finalizando.

mister: necessidade, exigência, precisão.

- 1.** No cordel, o personagem Oliveiros, criado pelo poeta popular, mostra-se um cavaleiro virtuoso, que segue o código de conduta da cavalaria medieval, representada, nesses versos, pelo personagem Carlos Magno, inspirado no imperador de mesmo nome que tem histórias recontadas nas novelas de cavalaria. 3. a) Num dos golpes, Ferrabréas mata sem querer o cavalo de Oliveiros e, em seguida, cumprindo uma ordem da cavalaria (“eu sei a ordem qual é”), oferece seu animal ao adversário, dispondo-se a lutar desmontado, a pé.

- a) Que atitude de Oliveiros demonstra sua fidelidade aos laços de vassalagem estabelecidos com o imperador Carlos Magno? Mesmo muito ferido, Oliveiros decide lutar com Ferrabréas para defender a vida e a honra de seu senhor, o imperador Carlos Magno, ainda que isso pudesse lhe custar a própria vida.
- b) No diálogo que tem com Carlos Magno, Oliveiros expressa a fidelidade incondicional que devota ao imperador. Identifique nesse diálogo um trecho que comprove essa afirmação.
“Desteitado meu rei, / Do que me serve existir?”

- c) Releia esta fala de Oliveiros, dirigida ao escudeiro:

Me ajude logo armar! / Pode o turco se gabar: / Matei um dos cavalheiros! / Porém não diz:
Oliveiros / Temeu comigo lutar!

Os versos em destaque expressam valores cultivados por Oliveiros. Quais são esses valores?
A bravura e a honra, que significavam para ele mais do que a própria vida: Oliveiros diz que talvez seu oponente possa se vangloriar, depois da batalha, de ter matado seu inimigo, mas não poderá dizer que este teve medo e se recusou a lutar.

- 2.** Não faltar à palavra dada era uma das regras do código da cavalaria medieval.

- a) No cordel, que personagem é mostrado em situação de cumprimento dessa regra?
O personagem do Carlos Magno.
- b) Quais são, para os personagens envolvidos na situação, as consequências do cumprimento dessa regra? O imperador Carlos Magno, embora contrariado, não consegue impedir que Oliveiros realize o que pretende; Oliveiros, por sua vez, consegue lutar com Ferrabréas mesmo estando ferido.

- 3.** No combate que ocorre no cordel, evidenciam-se tanto a destreza na arte da luta quanto o caráter dos cavaleiros.

- a) Que atitudes de Ferrabréas demonstram que ele era um cavaleiro leal e justo com o adversário?
- b) Que atitudes de Oliveiros ao longo do combate confirmam o caráter virtuoso do cavaleiro?
Oliveiros reconhece que o adversário não fora culpado pela morte de seu animal e recusa o cavalo de Ferrabréas, colocando-se em condição de combate igual à do inimigo. Assim, confirma ter caráter virtuoso, ou seja, justo, honrado e corajoso.
- 4.** Nas novelas de cavalaria, que, de modo geral, serviram de inspiração para a elaboração do cordel em estudo, o bom cavaleiro é aquele que batalha também em nome de Deus e defende a fé cristã.

- a) No cordel, que argumento Oliveiros utiliza para convencer Ferrabréas a se batizar e, assim, abandonar a crença nos deuses não cristãos?

- b) O objetivo de converter Ferrabréas ao cristianismo é alcançado por Oliveiros. Como isso ocorreu?
Estando muito próximo da morte, Ferrabréas se sentiu como que tocado pelo Espírito Santo e reconheceu que o Deus de Oliveiros era o verdadeiro; por isso, pediu ao cavaleiro cristão que o batizasse.

- 5.** As novelas de cavalaria e os poemas de cordel são produções literárias de épocas, espaços e contextos bem diferentes. Porém, no sertão nordestino, na primeira metade do século XX, as novelas de Carlos Magno e dos pares da França e os poemas de cordel se entrecruzavam, veiculando valores com os quais o sertanejo, homem sofrido e em luta pela sobrevivência, se identificava. Levante hipóteses: Quais seriam esses valores? A coragem, a bravura, a honra e a defesa da fé cristã.

4. a) O de que tinha ganhado a batalha contra Ferrabréas por ter sido favorecido por Deus, uma vez que chegara ali muito ferido e, portanto, sem condições de vitória. Por meio desse argumento, ele sugeriu que seu Deus é o verdadeiro, e não o de Ferrabréas.

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG302,
EM13LGG401,
EM13LGG702

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP06,
EM13LP07, EM13LP08,
EM13LP24, EM13LP37,
EM13LP38

O que é língua? E linguagem?

Foco no texto

Você se considera um bom leitor de textos em geral? Leva em conta a articulação das diferentes linguagens que às vezes são usadas na construção, por exemplo, de uma propaganda? Identifica as intenções comunicativas de um texto dessa natureza — por exemplo, prestando atenção ao modo como a argumentação se constrói na busca pelo convencimento do leitor, a fim de levá-lo a fazer algo? Leia a propaganda a seguir e responda às questões propostas para verificar isso.

Texto 1



Reprodução/DZ Estúdio

ELES já ficaram tempo demais na capa. Projeto #Leia Uma Autora. Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul, 23 ago. 2022. 1 cartaz, color. Disponível em: <https://tedit.net/fd0swc>. Acesso em: 15 ago. 2024.

2. a) Respectivamente, a capa de um livro considerado um clássico literário (*O médico e o monstro*, do escocês Robert Louis Stevenson, lançado em 1886) e a imagem de um QR code (código de resposta rápida, isto é, um tipo de código de barras com duas dimensões que leva a uma página na internet).

 **Não escreva no livro.**

1. Leia o texto em letras maiores do cartaz.

a) Só por meio do texto, é possível compreender do que trata o cartaz?

Explique. Espera-se que os estudantes percebam que só o texto não esclarece o assunto, mas sua leitura direciona o olhar do leitor para a hashtag #LEIA UMA AUTORA, para a capa do livro e para o QR code, todos menores, logo abaixo do texto principal.

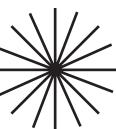
b) Há outros textos verbais, em letras menores e claras, ao fundo e ao redor do texto principal. Por essas características, não é fácil ler esses textos. Qual pode ser, então, a função deles no anúncio?

Espera-se que os estudantes observem que eles sinalizam que, além daquilo que está em evidência, há outros textos sendo escritos e impressos, que poderiam ser lidos, mas não estão suficientemente em evidência para isso.



2. Logo abaixo do texto em letras grandes, há duas imagens e uma frase acompanhada de um símbolo.

a) O que cada uma das imagens representa?



b) A quem se dirige a frase “Leia uma autora” e qual é a função do símbolo # que a acompanha? A frase dirige-se ao leitor. E o símbolo # corresponde à hashtag utilizada nas redes sociais para marcar ou rotular um assunto ou tópico de forma que fique mais fácil localizar postagens que façam remissão a ele.

3. Observe as instruções verbais dadas ao leitor junto às imagens em estudo na questão anterior.

a) Que instruções são essas? O leitor deverá escanear o QR code e “mudar essa história”, acessando uma obra escrita por uma mulher.



b) Qual é o significado do trecho “mude essa história”? Que “história” é essa? Espera-se que os estudantes comprehendam que a propaganda visa dar aos livros escritos por mulheres mais visibilidade. A “história” a ser mudada é a do hábito de se lerem sobretudo obras escritas por homens.

4. Agora releia o enunciado central do cartaz e conclua:

a) Quem são “eles” a quem o texto se refere? 4. a) Espera-se que os estudantes, levando em conta os elementos do cartaz analisado, observem que o pronome se refere a homens autores de livros e que há uma relação entre o sentido do termo e a imagem da capa do livro na parte inferior do texto.



b) A expressão “na capa” faz referência a uma única capa especificamente ou foi usada com sentido genérico? Justifique sua resposta.

Foi usada com sentido genérico. Abra a discussão com a turma e leve os estudantes a perceber que o artigo definido a, nessa situação, tem o sentido de generalizar, isto é, fazer referência às capas de livros considerados clássicos literários, em geral.

O texto em estudo faz parte de um projeto da Biblioteca Estadual do Rio Grande do Sul. Veja, a seguir, uma imagem do site desse projeto para responder às próximas questões.

Texto 2

A diferença entre um autor e uma autora vai além de uma letra.
Queremos mudar essa história.
Por isso, transformamos livros de autores em indicações de autoras mulheres.

PARA ACESSAR O PROJETO ESCANEIE O QR CODE, DEPOIS APONTE SEU CELULAR PARA UM LIVRO CLÁSSICO ESCRITO POR UM HOMEM.

Reprodução/D2 Estúdio

PROJETO #Leia Uma Autora. Biblioteca Pública do Estado do Rio Grande do Sul, 23 ago. 2022.
1 captura de tela da página inicial do site. Disponível em: <https://tedit.net/3ddmxp>. Acesso em: 15 ago. 2024.

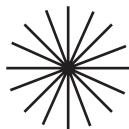
6. a) Sim, trata-se da mesma “história”, isto é, do mesmo padrão: o hábito de se lerem sobretudo livros escritos por homens. A campanha se engaja nessa mudança fazendo com que os livros de autores homens nela indicados se transformem em indicações de obras de autoras mulheres.

6. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem que, ao longo dos séculos, os homens tiveram mais oportunidades ou condições (acesso ao poder, a uma voz, a dinheiro, etc.) de serem reconhecidos como autores.

6. c) Abra a discussão com a turma. Morfológicamente, a diferença entre as duas palavras é dada pela mudança de gênero com o acréscimo da vogal **a**; entretanto, socialmente há uma grande diferença entre autores e autoras quanto à visibilidade e à valorização de suas obras literárias (mas não apenas literárias).



9. b) Não. Os estudantes devem perceber que, além de levar em conta os elementos não verbais do texto, é preciso considerar o contexto social que diferencia autores homens de autoras mulheres.



5.a) Espera-se que os estudantes observem que a hashtag **#LEIA UMA AUTORA** está em evidência no texto 2 e consta também do texto 1, assim como o **QR code**.

5. Os textos 1 e 2 têm objetivos semelhantes e fazem parte da mesma campanha de propaganda. Que elementos do universo digital nos ajudam a identificar isso?

6. Também no texto 2 faz-se referência a uma “história” que a campanha pretende mudar.

a) Trata-se da mesma “história”? Em caso afirmativo, que papel a campanha se propõe a desempenhar na mudança dessa “história”?

b) Levante hipóteses: O que pode estar por trás dessa “história”, isto é, desse padrão de leitura na sociedade?

c) Explique a afirmação “A diferença entre um autor e uma autora vai além de uma letra”.

7. O enunciador desse texto se identifica por meio do emprego da 1^a pessoa do plural.

a) Indique no caderno as palavras do texto que explicitam essa identificação.

As formas verbais **queremos** e **transformamos**, conjugadas na 1^a pessoa do plural, **nós**.

b) Deduza: Quem essa 1^a pessoa representa e o que foi feito por ela?

Representa os responsáveis pelo projeto, que se propõem a indicar obras literárias escritas por mulheres relacionadas a títulos de clássicos literários de autores homens.

8. Considerando as informações obtidas no segundo texto, responda no caderno:

a) Ele confirma ou nega as respostas dadas por você na questão 2? **Resposta pessoal.**

b) Considerando todo o estudo feito nas questões anteriores, qual é o sentido do enunciado “Eles já ficaram tempo demais na capa”, do texto 1? De acordo com o ponto de vista do projeto, é importante renovar os considerados clássicos literários universais e inserir entre eles mais títulos de livros escritos por mulheres.

9. Troque ideias com os colegas e o professor:

a) Na primeira leitura que fez do texto 1, você percebeu todos os sentidos do texto? **Resposta pessoal.**

b) Conclua: O mero conhecimento da língua portuguesa é suficiente para a compreensão desse texto?

c) Que informações são também importantes para a compreensão do texto? **Informações sobre o contexto, sobre quem idealizou o projeto evidenciado pelo texto, com qual finalidade o texto foi elaborado, etc.**

10. Reflita e compartilhe sua opinião com os colegas e o professor: Você já havia pensado anteriormente sobre a situação exposta por esse projeto? Que autoras e obras literárias escritas por mulheres você já leu ou conhece de ouvir falar? **Respostas pessoais.**

11. Agora que você teve oportunidade de analisar uma propaganda, observar sua construção e os recursos linguísticos e visuais nela empregados, reavalie a percepção que você tem de si mesmo como leitor: Acha que as atividades o ajudaram a aprimorar sua habilidade de perceber a importância da análise dos recursos linguísticos utilizados na construção de sentidos de uma propaganda? Por quê? Compartilhe essa reflexão com um colega e ouça a dele.

Respostas pessoais.

1. O tema são as características dos autores de ficção brasileiros. O recorte, segundo a matéria, são: características do autor (qual é o gênero, a etnia, a que classe econômica pertence e onde nasceu) e de seus personagens (gênero, etnia, orientação sexual e local de moradia). Outro recorte foi o gênero literário (romance) e a delimitação de editoras (Record, Companhia das Letras e Rocco).

Dados de pesquisa sobre autores de literatura brasileira: gênero e etnia

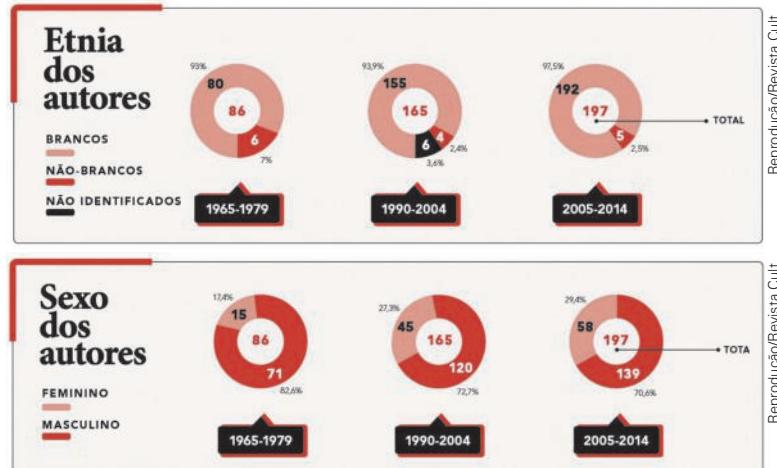
As peças de propaganda da campanha em estudo nesta seção procuram chamar a atenção das pessoas para a literatura escrita por mulheres, buscando dar mais visibilidade a essa autoria, tendo como fundamento a pouca valorização da produção intelectual e artística de uma minoria social, as mulheres. Será que dados científicos confirmam essa situação de pouco prestígio dado à autoria das mulheres? Leia o trecho de uma matéria jornalística transrito a seguir.

Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro

O perfil do romancista brasileiro publicado por grandes editoras se manteve o mesmo por pelo menos 43 anos. Ele é homem, branco, de classe média, nascido no eixo Rio-São Paulo. Seus narradores, protagonistas e coadjuvantes são em sua maioria homens, também brancos, de classe média, heterossexuais e moradores de grandes cidades.

A conclusão é resultado de um estudo iniciado em 2003 pelo Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea da Universidade de Brasília, sob a coordenação da professora titular de literatura brasileira Regina Dalcastagné, 50. Dividida em duas etapas [...], a pesquisa analisou um total de 692 romances escritos por 383 autores em três períodos distintos: de 1965 a 1979, de 1990 a 2004 e de 2005 a 2014. [...]

O levantamento foi baseado apenas em lançamentos da Record, Companhia das Letras e Rocco, critério adotado com base em consultas a trinta ficcionistas, críticos e pesquisadores de diferentes estados. [...]



MASSUEL, Amanda. Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro. *Cult*, São Paulo, 5 fev. 2018. Disponível em: <https://edit.net/lnw6ss>. Acesso em: 15 ago. 2024.

1. Para a pesquisa divulgada na matéria jornalística, foram feitos recortes do tema. De acordo com o trecho lido, qual é o tema geral e que recortes foram feitos?
2. Observe as conclusões da pesquisa apontadas no texto lido.
 - a) Qual é a conclusão da pesquisa sobre os autores dos períodos analisados? E como são seus personagens? A conclusão é que o perfil dos autores de romances brasileiros é homem, branco, de classe média, nascido no eixo Rio-São Paulo. Seus personagens têm características semelhantes, espelham esses escritores.

Espera-se que os estudantes observem que os dados da pesquisa justificam a campanha de propaganda trabalhada anteriormente, já que mostram que, em sua maioria, os escritores de romances são do gênero masculino.

3. b) São as porcentagens em tamanho menor, ao lado da parte de cada gráfico que mostra a quantidade de autoras mulheres publicadas, da esquerda para a direita: 17,4%, 27,3% e 29,4%. Considerando o início das pesquisas e o final delas, o crescimento foi de 17,4% para 29,4%. A conta é: $29,4 - 17,4 = 12\%$. Portanto, houve um crescimento de 12% de romances publicados escritos por mulheres de 1965 a 2014.

b) Compartilhe com a turma: Na sua opinião, esse retrato construído com base nos resultados da pesquisa convida você para a leitura de um romance? Você acha que os personagens de um autor com essas características, a trama da história e o cenário criados por ele poderiam fazer você se identificar com as narrativas dele? Por quê? Explique. **Respostas pessoais.**

c) Considerando os resultados dessa pesquisa, faz sentido haver uma campanha de propaganda como a que foi trabalhada neste capítulo? Explique. **Resposta pessoal.**

3. Leia os gráficos reunidos sob o título “Sexo dos autores”.

a) Ele confirma um aspecto quanto ao gênero de autores(as) publicados(as) ao longo do tempo. Que aspecto é esse? Você considera esse aspecto positivo ou negativo? Explique.

b) Observe os três gráficos do conjunto. Identifique as porcentagens que mostram como certo perfil mudou positivamente ao longo dos anos e faça a conta que indica, percentualmente, qual foi esse crescimento. Explique.

4. Leia os gráficos reunidos sob o título “Etnia dos autores”.

a) O que eles revelam de maneira evidente? **Os gráficos mostram que, ao longo das três fases pesquisadas, os autores publicados são, na grande maioria, brancos.**

b) Nesses gráficos, como foram classificados, ao longo dos anos, os autores pesquisados, mas que não fazem parte dessa maioria? Percentualmente, esse número cresceu? Explique.

c) Levante hipóteses: Considerando os resultados da pesquisa, o que parece dificultar a publicação de romances? Explique. **Resposta pessoal.**

5. E qual será o gênero e a etnia das autorias de literatura preferida dos estudantes da sua escola?

Seguindo orientações do professor, organizem-se em grupos para fazer uma pesquisa sobre as leituras da turma de vocês e de outras turmas da escola para observarem a que gênero e etnia pertencem os autores de literatura preferidos dos estudantes.

a) Para organizar a pesquisa, cada grupo vai montar um questionário simples e objetivo que direcione as perguntas de acordo com os objetivos da atividade. Os itens a seguir podem ajudar você na elaboração desse questionário.

- Qual é o nome de seu autor(a) de literatura preferido(a)?
- Sabe dizer qual é o gênero e a etnia dele(a)?
- Qual é a obra mais interessante desse(a) autor(a) para você?

b) Registrem as respostas por escrito ou gravem essas respostas.

c) Se preciso, pesquise os dados sobre os(as) autores(as) em destaque nas respostas.

d) Organizem os dados coletados em tabelas para analisá-los e identificar os resultados da pesquisa de acordo com os objetivos dela.

e) Com as respostas mais representativas coletadas e organizadas nas tabelas, elaborem gráficos com os dados para poder mostrar as proporções de cada dado. Deem títulos aos gráficos.

f) Escrevam um relatório descrevendo a pesquisa. É importante que dele conste: quantas pessoas foram entrevistadas; de que modo vocês analisaram os dados; que cenário os dados mostraram quanto a obras preferidas e características dos(as) autores(as) em destaque (gênero, etnia).

g) No relatório, analisem: A pesquisa na escola mostrou que, em matéria de literatura, as questões de gênero e de etnia se assemelham aos dados que a pesquisadora Regina Dalcastagné encontrou? Por quê? Na opinião de vocês, o que revela a pesquisa da turma quanto a gênero e etnia dos(as) autores(as) preferidos(as) dos estudantes? Ao final, deem um título ao relatório.

h) Compartilhem os relatórios em dia previamente combinado. De preferência, organizem uma exposição oral apoiada por slides. Assim vocês poderão apresentar os gráficos para a turma toda, bem como as análises de vocês sobre os dados compilados.

4. b) Foram classificados como “não brancos” e “não identificados” (este caso aparece apenas nas pesquisas de 1990 a 2004). Não cresceu, pois os “não brancos” chegaram a 2,5% na última pesquisa e, na primeira, formavam 7%. Ou seja: $2,5 - 7 = -4,5\%$. Logo, houve redução de número de autores não brancos ao final da pesquisa.

Reflexões sobre a língua

Na escola, a língua nossa de cada dia

No estudo da língua portuguesa, nosso foco é a língua, suas regras e convenções, seus usos, seus textos. Mas como explicar e conceituar algo que é tão natural como nossa própria língua? Ela está diretamente relacionada à nossa cognição, isto é, ao processo humano de construir e adquirir conhecimento ao longo da vida. Lidamos com a língua ainda na infância, em família, por meio do contato e dos aprendizados com nossos pais, familiares, professores e todos aqueles com quem convivemos.

Esse aprendizado da língua, de como ela funciona e de como nos relacionamos com ela e com outras pessoas por meio dela, é iniciado na infância, oralmente, em razão da necessidade de nos expressarmos verbalmente, sendo uma das maneiras de interagir no cotidiano. No estudo mais formal da língua, desenvolvido na escola, é que ganhamos mais consciência de seus mecanismos e aprendemos a ler e a escrever. Na escola, também nos familiarizamos com a norma-padrão, cujo conhecimento é importante para ler e produzir determinados textos. E é esse ambiente de aprendizado e reflexão que também nos incentiva a pensar sobre os usos que fazemos da língua no dia a dia e as regras da norma-padrão. Assim, podemos comparar as possibilidades de uso da língua e perceber em que situações pode ser mais adequado usar uma ou outra variedade.

Linguagens

Antes mesmo de aprendermos a falar, começamos a nos comunicar e buscamos interagir por meio das expressões faciais, dos gestos, do choro, etc. Diferentes linguagens — por exemplo, verbal, visual ou gestual — cumprem, assim, um papel fundamental na comunicação humana. As linguagens que utilizamos dizem muito sobre quem somos, uma vez que uma parte de seus significados é convencionada socialmente.

São as linguagens que possibilitam a manifestação e a comunicação de nossas experiências de vida e de nosso conhecimento. Por meio delas também entramos em contato com as experiências e os saberes de outras pessoas.

A língua e a atribuição de sentidos

Considere a tira a seguir.



Laerte/Acervo da Cartunista

LAERTE. Gato & Gata. Acervo da cartunista.

1. c) O sentido de dificuldades que o filho pode vir a enfrentar em campos diversos da vida, como o amoroso, o financeiro, o profissional, etc.

3. a) Provavelmente não, mas ele pode ter percebido que, para uma criança, a vida não precisa ser encarada de maneira tão sóbria como para um adulto, sobretudo se considerar o contexto em que Messias está.

3. b) Porque viu que o filho ainda é muito pequeno ou imaturo para uma conversa que envolve complexidade.

3. c) Não. O pai pretendia conversar com Messias sobre aspectos da existência humana (pessoal, profissional, amoroso, etc.), enquanto o menino, em um momento de lazer, atribui o sentido de vida a oportunidades de um jogo.

4. Não, pois a compreensão pode ser parcial, e cada interlocutor pode atribuir diferentes sentidos na comunicação. O humor da tira decorre justamente do fato de Messias atribuir um sentido diferente da expectativa do pai para o termo **vida**.

- 1.** No 1º quadrinho, o pai diz ao filho que precisa falar com ele “sobre a vida”.
- a)** O que a fisionomia do pai expressa? **Seriedade**.
 - b)** O pai parece considerar que o que tem a dizer é algo simples ou complexo? **Complexo**.
 - c)** Associando a expressão fisionômica do pai ao enunciado “falar sobre a vida”, qual sentido possível construímos em relação ao que ele pretende dizer ao filho?
 - d)** O que o filho está fazendo no 1º quadrinho? **Jogando videogame**.
- 2.** No 2º quadrinho, Messias explica ao pai o conceito de vida que tem.
- a)** O que é vida para Messias? **Os coraçõezinhos na tela do videogame, isto é, as oportunidades que ele tem de jogar**.
 - b)** O conceito que Messias tem envolve a ideia de vida como algo simples ou complexo? **Simples**.
 - c)** O que a fisionomia do pai expressa nesse quadrinho? **Perplexidade**.
- 3.** No 3º quadrinho, o pai se afasta de Messias, e a fala “Quem sou eu pra discutir...?” indica que ele desistiu de ter com o filho a conversa pretendida. Levante hipóteses:
- a)** O pai mudou sua concepção de vida depois da resposta do filho? Justifique sua resposta.
 - b)** Por que ele desistiu de dizer ao filho o que pretendia?
 - c)** Com base nas respostas aos itens anteriores, conclua: Messias e o pai atribuem o mesmo sentido à palavra **vida**? Justifique sua resposta.
- 4.** Levando em conta a situação exemplificada na tira, pode-se considerar que os interlocutores sempre se comprehendem integralmente em uma situação comunicativa? Em que consiste o humor da tira?

Como você constatou ao explorar o texto, o significado de uma palavra pode variar de acordo com o ponto de vista de quem lida com ela, com sua história de vida, com a situação em que se encontra. Em nosso estudo, que tem por finalidade refletir sobre a língua em uso nos textos orais e escritos com os quais lidamos no dia a dia, seja como produtores, seja como receptores ou leitores, vamos adotar um conceito de língua amplo, considerando que a língua faz mais do que estabelecer um canal de comunicação: ela possibilita que uma pessoa exerça poder sobre outra(s) ou manipule situações; pode estabelecer relações positivas ou negativas; pode criar oportunidades ou mesmo encerrá-las. Tudo isso depende, entre outros fatores, da maneira como os interlocutores comprehendem os textos que produzem e com os quais interagem.



Interlocutores são os participantes da interlocução, que é o processo de interação que se dá por meio da linguagem.

As escolhas feitas na produção de um texto, bem como as possibilidades de entendimento construídas no momento de sua compreensão, podem ser menos ou mais aprofundadas, ou complexas, ou críticas, dependendo do conhecimento dos interlocutores sobre todas as variáveis de que a língua se constitui. Dependendo da maneira como é relatado um fato, é possível, por exemplo, dar a impressão de que um dos envolvidos é a vítima ou, até mesmo, o vilão, de acordo com as escolhas de linguagem feitas pelo produtor do texto. Para compreender essa ideia, leia as manchetes a seguir, todas relativas a um único fato.

“Girassóis” de Van Gogh regados com sopa de tomate por ativistas ambientais

EURONEWS, 14 out. 2022.

Disponível em: <https://tedit.net/h5dsp7>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Vândalos jogam sopa em pintura milionária de Van Gogh

O REPUBLICANO, Porto Alegre, 15 out. 2022.

Disponível em: <https://tedit.net/0blkmt>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Mulheres são acusadas de danos criminosos por jogarem sopa em pintura

HOLDEN, Michael. Agência Brasil, 15 out. 2022.

Disponível em: <https://tedit.net/zzskbn>. Acesso em: 15 ago. 2024.

As manchetes dizem respeito a um dos acontecimentos que marcaram diversas manifestações feitas pelo grupo Just Stop Oil, composto de ambientalistas contrários à exploração e comercialização de petróleo e de combustíveis fósseis pelo prejuízo ambiental causado por esse mercado. Cada uma das manchetes lidas se refere de maneira diferente às pessoas envolvidas e à ação praticada por elas. As pessoas são descritas como “ativistas ambientais”, “vândalos” e “mulheres”, de acordo com a ideologia e a visão dos fatos que os diferentes veículos de imprensa podem ter.

- ◆ Quando lemos essas manchetes, somos levados a considerar as ações dos envolvidos menos ou mais legítimas, merecedoras de menor ou maior credibilidade, dependendo tanto da maneira como o fato é narrado quanto de nossa própria ideologia. Para você, quais dos termos empregados para caracterizar as pessoas responsáveis pela ação indicam que elas merecem mais respeito por sua atitude? E quais são os termos que menos as valorizam?

Respostas pessoais. O importante é que os estudantes percebam que um termo como “ativistas ambientais” ressalta a preocupação com o meio ambiente, justificando de algum modo a ação dos envolvidos. Já o termo vândalos é negativo e caracteriza os

A ação praticada, por sua vez, é descrita de forma direta, por meio da construção ativa “jogam sopa”, ou indireta, como na construção passiva “regados com sopa”. Quanto à obra atingida, ela é nomeada em uma das manchetes, e seu famoso autor (Van Gogh), mencionado em duas delas; uma, no entanto, não a caracteriza, referindo-se a ela meramente como “pintura”.

Essas e outras nuances indicam que a língua é mais do que um instrumento, um sistema, um código ou um conjunto de sinais. O ponto de vista que adotaremos traz para o foco de nossos estudos também os interlocutores, ou sujeitos da enunciação, como coadjuvantes da interação verbal. De acordo com esse ponto de vista:

praticantes da ação como meros criminosos. Quanto ao termo mulheres, ele destaca o gênero das pessoas envolvidas, o que não tem relação com o fato noticiado, mas revela certos valores pessoais do veículo que publicou a notícia.



Língua é um fenômeno cognitivo e, ao mesmo tempo, indissociavelmente cultural e social, construído e compartilhado pelos interlocutores no processo de interação verbal.

Veremos que a língua tem grande poder: constrói realidades, imagens, reputações e fatos. Está sempre em evolução, em consonância com as mudanças que ocorrem na sociedade, e, por esse motivo, só pode ser compreendida, de fato, se for considerada a situação de comunicação em que ela é usada.

No estudo do cartaz de propaganda na seção **Foco no texto**, que faz parte do projeto “Leia uma autora”, você observou que, para ter domínio de uma língua, isto é, para conseguir compreender um texto produzido nessa língua, não basta conhecer o código e as regras de combinação que a compõem, pois é importante saber quem produz o texto, para quem, com quais intenções: só assim poderemos (re)construir seus sentidos.

2. a) Os desenhos dos braços estão em complementaridade e dão ênfase às falas do *tablet* ou leitor digital (braços em movimento enquanto ele fala) e ao silêncio do livro (braços parados nos três primeiros quadrinhos, quando não há reação dele, e em movimento no 4º quadrinho, quando finalmente reage), pois indicam que este está quieto e, aquele, agitado, gesticulando. Desse modo, os braços dos personagens, dependendo do estado em que se encontram, isto é, parados ou em movimento, indicam suas ações.

Os textos estão sempre em diálogo: com seus leitores, sejam simpatizantes, sejam adversários; com outros textos; com fatos sociais e ideologias vigentes no momento histórico em que são produzidos; com a cultura de cada época; etc. Esse diálogo, porém, nem sempre é explícito e, portanto, conhecer o contexto de produção dos textos com os quais interagimos é importante para que possamos construir de forma mais aprofundada os possíveis sentidos desses textos.

Texto e enunciação

Leia os quadrinhos a seguir.



2. c) A ação de desligar o *tablet* ou leitor digital indica que o livro estava calado porque não concordava com o que seu interlocutor dizia, sabendo que se tratava de uma ideia tendenciosa e equivocada. O ato de desligá-lo representa uma reação às falas anteriores ditas por ele e ao mesmo tempo uma negação do livro ao que foi dito.

3. Nos quadrinhos em estudo, o silêncio e a falta de atitude do livro nos três primeiros quadrinhos podem sugerir, inicialmente, que ele está acuado pelas falas do *tablet* ou leitor digital, que destaca as desvantagens dos livros e a superioridade das novas tecnologias. No último quadrinho, há uma quebra desse raciocínio, pois a ação do livro, de desligar o *tablet* ou leitor digital, inverte a lógica dos quadrinhos iniciais: o aparelho defende que é o fim do livro, mas é o livro quem o interrompe, contrariando a hipótese inicial.

HENRIQUE, L. Livro vs. *tablet*. Mimetizando, 20 fev. 2014. Tirinhas. Disponível em: <https://tedit.net/kvqrbg>. Acesso em: 15 ago. 2024.

1. Nos quadrinhos, dois personagens interagem.

- a) Apenas um personagem fala nessa interação: Quem é ele? O *tablet* ou leitor digital.
- b) Quem é o outro personagem? Levante hipóteses: O que o silêncio dele sugere nos três primeiros quadrinhos? É um livro. O silêncio dele nos três primeiros quadrinhos sugere que ele não tem interesse na conversa, ou não consegue falar, pois o outro personagem, o leitor digital ou *tablet*, não para de falar.

2. Considere os textos verbal e não verbal dos quadrinhos.

- a) Qual é a relação entre os desenhos dos braços dos personagens e os textos verbais que indicam as falas?
- b) A qual ação corresponde a palavra **clique** no último quadrinho e qual personagem a realiza? Corresponde à ação de desligar o *tablet* ou leitor digital, realizada pelo livro.
- c) Conclua: O que a ação indicada por você no item b representa em relação às atitudes dos personagens nos quadrinhos anteriores?

3. Como é habitual nas histórias em quadrinhos, a construção de humor no texto lido se dá no último quadrinho, com base em uma quebra de expectativa em relação às ações que os dois personagens vinham realizando desde o início. Explique como se dá essa quebra nos quadrinhos em estudo.

4. Compartilhe suas experiências com os colegas e o professor.

- a) Você já leu algo em dispositivos digitais? Em caso afirmativo, quais dispositivos usou e para quais leituras? Comparando com a leitura em papel, qual é a sua preferência? Por quê? Respostas pessoais.
- b) Qual é a sua opinião sobre as falas do *tablet*? Você concorda com elas? Por quê? Respostas pessoais.

Produção de texto

Gêneros do mundo do trabalho

Biodata, videocurrículo e mapa de profissões

Neste capítulo, você viu que a literatura e a língua cumprem papel fundamental na formação da identidade linguística e cultural do povo brasileiro. A língua, além de permitir a comunicação e a interação entre as pessoas, serve, por exemplo, para expressar nossa identidade individual por meio de uma apresentação pessoal. Como você percebe a própria identidade? Como faria, por exemplo, para se apresentar em uma entrevista de emprego ou em um concurso para concorrer a uma bolsa de estudos?

Biodata

Foco no gênero

O Centro de Educação Transdisciplinar (Cetrans) é uma entidade que visa promover estudos e divulgar o conhecimento transdisciplinar. Os textos que você vai ler a seguir são biodatas de alguns membros da entidade e estão disponíveis na seção **Comunidade** do site da instituição. Leia-os e depois responda ao que se pede.

Texto

Lista de membros (biodata)

Alessandro Faria Membro CETRANS

Alessandro Faria é desenhista e fabricante de coisas desde a infância. Estudou Design na FAAP e atuou no desenvolvimento de produtos e serviços no Brasil e na Inglaterra. Em 2005 inicia a carreira na Universidade Federal da Bahia — UFBA. Desenvolveu seu Mestrado na Escola de Belas Artes da UFBA e seu doutorado foi projetado no Instituto de Arte da UNICAMP. Profissional com muito interesse nos aspectos teóricos e práticos do desenvolvimento de produtos, serviços e modelagem de negócios. Desde 2010 aproxima o Design Thinking de instituições públicas, privadas, fundações e ONGs.

[...]

Cleo Busatto Membro CETRANS

Cléo Busatto é uma artista da palavra. Membro do Cetrans desde sua formação, em O Pensamento Transdisciplinar (2002), Mestre em Teoria Literária, UFSC (2005). Autora de mais de 25 obras, muitas

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 4, 6

Competências específicas da área de Linguagens: 4, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG105,
EM13LGG202,
EM13LGG301,
EM13LGG701

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP06, EM13LP11,
EM13LP13, EM13LP14,
EM13LP15, EM13LP18,
EM13LP19, EM13LP21,
EM13LP22, EM13LP28

selecionadas para programas de governo e catálogos internacionais, como o da Feira do Livro Infantil de Bolonha — IT (2010). Em 2016, seu livro *A fofa do terceiro andar* foi finalista ao Prêmio Jabuti, na categoria juvenil. Desenvolve projetos de mediação de leitura literária, no Brasil e no exterior. [...]

Denise Lagrotta

Membro CETRANS

Formada em Direito pela Universidade Presbiteriana Mackenzie em 1985, exercei a profissão em diversas áreas e escritórios até 2007. A partir daí, fui em busca de novos caminhos. Livrarias eram meu segundo lar e terapias diversas me davam suporte. Fiz cursos de teatro e paisagismo [...], estudei Administração de Organizações do Terceiro Setor na Fundação Getúlio Vargas, integrei a 5a. Turma na Formação Holística de Base na Unipaz, me capacitei como mediadora de conflitos pelo Instituto Mediativa. Recentemente, participei do Programa de Protagonismo Criativo da Escola Polifonia [...].

CENTRO DE EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR (CETRANS). Lista de membros (biodata). Disponível em: <https://tedit.net/huhkwh>. Acesso em: 15 ago. 2024.

1. Os três textos apresentam similaridades entre si.

- a) Qual é o título dado à reunião dos textos? [Lista de membros \(biodata\)](#).
- b) A palavra **biodata** vem da junção do radical grego *bio*, “vida”, ao radical latino *data*, “dados”. Qual é a finalidade das biodatas lidas? [Apresentar dados e informações da vida, com ênfase nos de caráter profissional, das pessoas](#).
- c) Que outros gêneros também têm por objetivo apresentar a vida ou parte da vida de uma pessoa? [Biografia, autobiografia, currículo e perfil \(de redes sociais, por exemplo\)](#).
- d) Quem são os produtores dos textos? E quem são os seus leitores? [Os produtores provavelmente são os próprios biodatados. Os leitores são aqueles que visitam o site do Cetrans e estão interessados no trabalho da entidade](#).

2. Os textos lidos trazem informações da vida de três pessoas.

- a) Qual é o principal tipo de informação selecionado para compor as biodatas? Por que isso acontece? [Principalmente informações relacionadas à formação e à vida profissional dessas pessoas. Isso acontece porque a relação dos membros entre si e com o centro de estudos é profissional](#).

Filiação institucional

A expressão “membro do Cetrans”, nas biodatas lidas, constitui a filiação dos biodatados. O termo **filiação**, em contextos profissionais, refere-se à instituição em que a pessoa atua, estuda ou trabalha.

b) Observe os trechos “Alessandro Faria é desenhista e fabricante de coisas desde a infância” e “Livrarias eram meu segundo lar e terapias diversas me davam suporte”. Que tipo de informação complementar esses trechos trazem sobre os biodatados? Que efeito de sentido é construído ao relacionar esses trechos com as informações da trajetória profissional dessas pessoas? [Os trechos trazem informações mais pessoais a respeito dos biodatados. O efeito de sentido é aproximar a trajetória profissional do biodatado à sua vida pessoal, mostrando que suas escolhas profissionais têm raízes profundas na história de cada um](#).

3. Nos textos, são citados nomes de instituições, prêmios e programas, além de datas.

- a) Quais são os tipos de instituições citadas? Por que elas são citadas pelos autores das biodatas?
- b) Que tipo de data é selecionada pelos autores para compor seus textos?
[Datas que marcam seu percurso de formação e de atuação profissional: ano de graduação, ano em que começaram a atuar em uma instituição e ano de recebimento de um prêmio](#).

4. Sobre a estrutura dos textos, responda:

- a) Como cada texto se inicia? [Com o nome dos biodatados](#).
- b) Em quantos parágrafos os textos estão escritos? [Cada texto está escrito em um único parágrafo](#).
- c) Os períodos são longos ou breves? [A maioria dos períodos é curta](#).
3. a) [Principalmente universidades e instituições de ensino. Elas são citadas porque dão prestígio à formação e à atuação de cada membro e os identificam como profissionais especializados](#).

5. a) O primeiro e o segundo textos estão escritos na 3^a pessoa do singular. O terceiro texto, na 1^a pessoa do singular.

5. b) O uso da 3^a pessoa dá às biodatas um efeito de sentido mais objetivo e distante. Já o uso da 1^a pessoa aproxima o biodatado de seu leitor, tornando o texto mais pessoal.

5. Observe a linguagem e a pessoa do discurso em que os textos foram escritos.

5. c) Não, é indiferente. Sugerimos abrir a discussão com a turma. É preciso levar em conta o perfil do biodatado, a imagem que ele quer transmitir de si e a adequação

a) Em que pessoa cada um dos textos está escrito? dessa imagem ao público que ele pretende atingir.

b) Que efeito de sentido a pessoa do discurso atribui a cada um dos textos?

c) Troque ideias com os colegas e o professor: Há uma pessoa do discurso que seja menos ou mais adequada para esse tipo de texto?

d) A linguagem está de acordo com a norma-padrão? Sim.

6. A passagem do tempo é importante para a escrita de uma biodata. Quais

são os tempos verbais encontrados nesse gênero? Com qual função

cada tempo é utilizado? Usa-se, principalmente, o presente do indicativo, para atividades aí-

da em desenvolvimento ou para estados permanentes, consolidados

("Alessandro Faria é desenhista e fabricante de coisas"); e o pretérito perfeito do indicativo, usado para

contar a trajetória profissional dos biodatados e a experiência deles ("Fiz cursos de teatro e paisagismo").

7. A terceira biodata apresenta algumas características que a diferencia das

duas primeiras. Sobre a biodata de Denise Lagrotta, registre, no caderno,

se as afirmações a seguir são verdadeiras ou falsas.

I. Apresenta segmentos mais narrativos do que descritivos.

II. É apresentada de maneira mais pessoal e próxima ao leitor.

III. Utiliza linguagem mais objetiva.

IV. Utiliza linguagem figurada em diversos trechos.

V. Traz a informação de que Denise atua na área em que fez graduação.

São verdadeiras as afirmações I e II. São falsas as afirmações III, IV e V.

8. Em sua opinião, as biodatas escritas constroem a ideia de que os biodatados têm uma trajetória interessante ou importante? Justifique sua resposta.

9. Agora, junte-se a alguns colegas para resumir as características de uma biodata. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam das biodatas estudadas ou de outras que conheçam.

Biodata: construção e recursos expressivos

Quem são os interlocutores da biodata?	O locutor é o próprio biodatado, e os leitores são o público em geral, que, acessando a página digital, consegue obter informações sobre a vida pessoal e a atuação profissional do biodatado.
Qual é o objetivo desses textos?	Geralmente em ambientes digitais: sites, blogues e comunidades digitais.
Em que meios a biodata circula?	O texto inicia-se com o nome do biodatado e, em seguida, um único parágrafo apresenta as informações mais importantes.
Como a biodata se estrutura?	É clara e objetiva, com frases curtas e de acordo com a norma-padrão. Pode ser mais descritiva ou mais narrativa, em 1 ^a ou em 3 ^a pessoa.
Como é a linguagem da biodata?	

Hora de produzir

Ao final da unidade 2 deste livro, você e os colegas vão participar de um sarau literário. Para apresentar aos convidados do evento quem são os participantes, escreva sua biodata.

Planejamento do texto

- Selezione os fatos e as experiências que você pretende destacar em seu texto.
- Decida se vai incluir aspectos de sua personalidade, seus gostos, suas opiniões e aptidões considerando o objetivo geral de sua biodata (apresentar-se aos convidados do sarau).
- Decida se seu texto será escrito na 1^a ou na 3^a pessoa do singular.

Frequentemente usada em processo de seleção profissional ou acadêmica, a biodata apresenta os dados mais relevantes da vida e da trajetória escolar, acadêmica e profissional de um indivíduo, podendo conter também opiniões, valores e atitudes que possam contribuir em sua trajetória futura.

 **Não escreva no livro.**

Andrey_Popov/Shutterstock



8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que os autores das biodatas fazem uma seleção dos fatos e experiências que consideram mais importantes de suas trajetórias para compor os textos, a fim de mostrar que fizeram um percurso interessante ou de sucesso.

Escrita

- Inicie o texto pelo seu nome e se identifique como estudante do Ensino Médio da escola em que estuda.
- Redija os fatos mais importantes de sua trajetória pessoal e de sua vida escolar, anotando o ano em que ocorreram os fatos selecionados.
- Mencione instituições que você considere relevantes em sua trajetória, como escolas, centros de estudos; cursos realizados ou esportes que pratica; participação em projetos sociais e organizações não governamentais (ONGs), etc.
- Escreva um texto breve, de apenas um parágrafo.

Revisão e reescrita

Faça a revisão de seu texto, observando se a biodata:

- é iniciada pelo seu nome e pela sua filiação institucional;
- apresenta fatos relevantes de sua trajetória;
- contém os fatos identificados por ano;
- está escrita coerentemente na 1^a ou na 3^a pessoa do singular;
- é breve e composta de apenas um parágrafo;
- constrói sua trajetória de modo que se torne interessante ao leitor.

Passe seu texto a limpo.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

Guardem seu texto, pois ele vai fazer parte do evento do qual a turma vai participar no final da unidade 2 e compartilhar com a comunidade escolar.

Videocurrículo

Para compor as apresentações para o evento que será organizado pela turma ao final da unidade 2, você e os colegas escreveram biodatas e contaram um pouco sobre quem é quem. Ao longo de sua vida profissional, você certamente precisará produzir diferentes textos para se apresentar em situações variadas.

Andrey_Popov/Shutterstock



Na vida profissional, por exemplo, o currículo, ou *curriculum vitae*, foi durante muito tempo utilizado para apresentação de um candidato a uma vaga de trabalho. Embora essa prática ainda exista, os currículos estão sendo produzidos em outros formatos e mídias, por exemplo, o **videocurrículo**. Você conhece esse gênero? Geralmente, é um vídeo curto, de 1 a 2 minutos, solicitado por empresas como uma das etapas de seleção.

Vamos conhecer, agora, mais textos dessa natureza e suas possibilidades de produção e utilização.

Curriculum

O currículo é um gênero textual cujo objetivo é apresentar, de modo resumido, a formação acadêmica e as experiências profissionais de um candidato a uma vaga de trabalho ou, em alguns casos, de uma instituição de ensino. Sua estrutura é relativamente estável e, em geral, apresenta as seguintes partes:

- 1. Dados pessoais:** nome completo, idade, endereço, telefone, e-mail, etc.
- 2. Objetivos:** o cargo pretendido ou o tipo de trabalho que busca.
- 3. Formação escolar e/ou acadêmica:** níveis de ensino concluídos ou em andamento, com o nome das instituições e o período em questão.
- 4. Idiomas (item facultativo):** língua(s) estrangeira(s) que domina e o nível em cada uma.
- 5. Habilidades digitais:** cursos de informática e programas de computador que domina.
- 6. Experiência profissional:** empresas ou instituições em que trabalhou ou trabalha, o cargo exercido e o período.
- 7. Outras atividades (item facultativo):** informações que podem auxiliar na configuração do candidato — por exemplo, trabalho voluntário que realiza ou realizou, instituição e período.

Saiba mais do modelo de um currículo impresso acessando sites especializados, como no seguinte link: <https://tedit.net/ql13wf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Foco no gênero

Examine alguns modelos de currículo impresso, pesquise videocurrículos na internet e assista a alguns selecionados pelo professor. Depois, leia o boxe “Currículo” e debata com os colegas e o professor as seguintes questões:

- Levante hipóteses: Qual é a função de um videocurrículo em uma das etapas de seleção para uma vaga de emprego?
- Qual é a relação entre o currículo e o videocurrículo?
- O que constitui a parte não verbal de um videocurrículo: por exemplo, o candidato, o cenário, os elementos que se relacionam à profissão, etc.?
- O que é possível afirmar sobre a fala do candidato: A linguagem utilizada é formal ou informal? O candidato parece falar espontaneamente, de improviso, ou deve ter usado um roteiro escrito? Quais são os principais conteúdos abordados pelo candidato ao falar de si?
- O candidato se mostra seguro em sua apresentação? Como é sua expressão facial e seus gestos: indicam ansiedade, nervosismo, descontrole emocional ou o contrário disso tudo?
- Analise os efeitos de sentido que resultam do emprego de elementos sonoros como altura e firmeza da voz, timbre, pausas, ritmo, entre outros. Esses efeitos são adequados e causam boa impressão no interlocutor? Transmitem a ideia de segurança e equilíbrio por parte do candidato?

Hora de produzir

Para elaborar um videocurrículo a fim de se apresentar profissionalmente, siga as instruções apresentadas a seguir.

Planejamento do roteiro

- Com base nas orientações do boxe “Currículo”, anote em um papel todas as informações a seu respeito, como se estivesse escrevendo um currículo impresso. Essas informações serão úteis para criar o roteiro.
- Inicie a redação do roteiro, desenvolvendo cada uma das seguintes partes:
 - Saudação: como você vai se dirigir ao público, por exemplo: “Olá, eu sou o(a)...”.
 - Apresentação: nome e uma definição rápida do que busca, por exemplo: “Sou estudante do Ensino Médio e busco meu primeiro emprego/um estágio”, etc.
 - Formação: formação escolar e cursos realizados.
 - Interesses: apresentação de aptidões e interesses pessoais.
 - Finalização: despedida e disponibilização de dados para contato.

Filmagem do videocurrículo

- Trabalhe em grupo. Escolha um dos integrantes do grupo para filmar cada ensaio, de forma que todos possam assistir às gravações e aprimorar a filmagem a cada apresentação, até que o resultado fique satisfatório.
- Fale diretamente para a câmera e imagine que está conversando com outra pessoa.
- Dê atenção especial ao volume de voz e à entonação, bem como ao ritmo da fala e às pausas.
- Busque uma expressão facial e uma postura natural e agradável, sem se movimentar ou gesticular excessivamente.
- Empregue uma linguagem de acordo com a norma-padrão.

Avaliação e revisão

Ao concluir o vídeo, verifique se:

- a edição está bem-feita;
- a altura da voz e a entonação estão adequadas;
- o ritmo e as pausas soam de forma agradável;
- a postura corporal, a expressão facial e a gestualidade estão naturais;
- a linguagem está de acordo com a norma-padrão, mas sem perder a espontaneidade.

Ao chegar a uma boa versão, troque a gravação final com colegas de outros grupos, de modo que um possa opinar sobre o trabalho do outro. Faça a edição do material gravado para chegar à versão final do vídeo.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

Guarde seu videocurrículo, pois ele vai fazer parte do sarau que a turma vai organizar ao final da unidade 2.

Mapa de profissões

Ao final da unidade 2, você e os colegas vão participar de um evento cuja atividade principal será um sarau. O trabalho ficará enriquecido se vocês expuserem ao público um mapa das profissões, informando os convidados das preferências e possibilidades profissionais existentes hoje e das profissões do futuro.

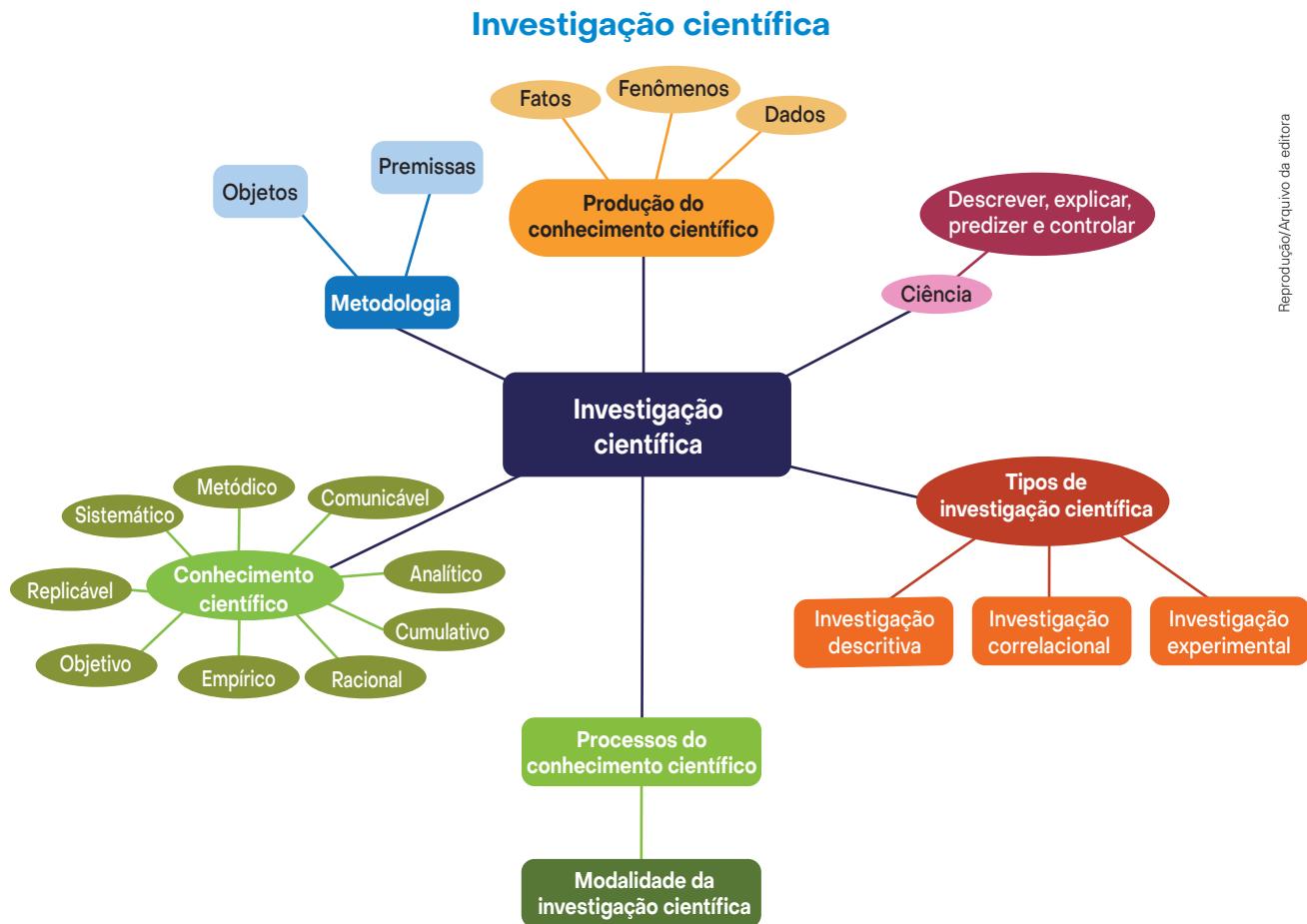
 Pensamento computacional

Antes, conheça um pouco mais o mapa mental. Trata-se de um diagrama em que podemos organizar pensamentos lógicos ideias, conceitos ou etapas de uma tarefa. É bastante utilizado nos estudos, como ferramenta de sistematização, no planejamento de tarefas e na estruturação de processos. No meio do mapa mental está a ideia central e, a partir dela, ramificam-se outras ideias a ela relacionadas.

Foco no gênero

Você já pensou em como o conhecimento científico é produzido? Você deve imaginar que esse tipo de conhecimento é produzido com bastante rigor, uma vez que é reconhecido por toda a comunidade científica. Portanto, aqueles que produzem ciência — pesquisadores, estudantes e profissionais em suas áreas de atuação — precisam seguir procedimentos específicos da **investigação científica**.

Leia o seguinte mapa mental:



Reprodução/Arquivo da editora

CARIELO, Tadeu A. Investigação científica: mapa conceitual. In: UNIVERSIDADE DE LISBOA. *Blogue de Metodologia de Investigação I*. Disponível em: <https://tedit.net/id834f>. Acesso em: 15 ago. 2024. Adaptado.

1. a) Tanto o título do mapa mental quanto seu elemento central são a expressão “Investigação científica”. No elemento central, foram empregadas letras em corpo maior, em negrito e em um fundo azul-escuro que chama a atenção do leitor.

1. b) Metodologia, Produção de conhecimento científico, Ciência, Tipos de investigação científica, Processos de conhecimentos científicos e Conhecimentos científicos.

1. c) As diferentes cores marcam diferentes processos que podem envolver a investigação científica. Subordinados a esses elementos, encontram-se em cores ligeiramente diferentes, mas da mesma tonalidade, outros grupos de elementos subordinados a eles.

2. Para desenvolver uma investigação científica, é preciso definir uma metodologia, traçando objetivos claros e levantando algumas premissas.

3. Sim. Por exemplo, a produção do conhecimento científico resultante da investigação deve se basear em elementos concretos e objetivos, como fatos, fenômenos e dados.

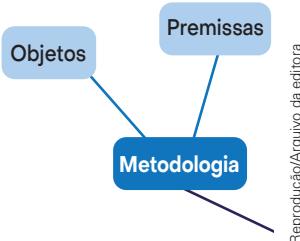
1. O mapa de investigação científica em estudo é um objeto visual: subdivisões, cores, linhas e destaque constroem o sentido dos elementos e das relações entre eles. Esses elementos não são escolhas aleatórias.

a) Qual é o título central e o ponto de partida do mapa lido? Que recursos gráficos foram utilizados para destacá-lo dos demais textos?

b) O elemento central se desdobra em seis elementos. Quais são eles?

c) Que importância têm as cores que indicam cada um desses elementos?

2. Observe este grupo de elementos que apresentam cores da mesma família:



Que relação há entre os elementos desse grupo?

3. O tipo de relação observada na questão anterior também ocorre em outros grupos, organizados pela mesma cor? Justifique sua resposta com um exemplo.

Hora de produzir

Com a revolução tecnológica, o mundo do trabalho tem mudado rapidamente. Além das ocupações que deixam de existir em razão da automação, algumas profissões tradicionais sofrem grandes transformações, ao passo que outras surgem. Pessoas que hoje estudam para exercer determinada profissão talvez tenham de lidar com demandas muito diferentes das pressupostas em sua formação quando chegarem ao mercado de trabalho.

Automação, globalização, carreiras mais colaborativas e empreendedorismo são algumas das características do atual mundo do trabalho. Mas quais são as novas profissões que ainda são pouco conhecidas pela maioria das pessoas? E quais serão as profissões do futuro que nem existem ainda? O que será necessário para atuar nessas profissões?

Junte-se à sua equipe de trabalho e organizem-se para elaborar um mapa de profissões, considerando as instruções a seguir.

Planejamento do mapa de profissões

- Sob a orientação do professor, preparem um questionário para entender quais são as áreas de interesse profissional dos estudantes da turma e de outras turmas e anos do Ensino Médio da escola, bem como de outros jovens de sua comunidade.
- Pesquisem informações sobre essas áreas e profissões para conhecê-las melhor.
- Leiam sobre as profissões selecionadas, discutindo possíveis aptidões e habilidades necessárias.
- Pesquisem as possíveis transformações relacionadas às profissões que selecionaram, como: Será que essa profissão continuará a existir no futuro? Que transformações ela está sofrendo na atualidade? Qual é a formação necessária para atuar nessa área? Quais são as novas profissões ou novas demandas dessa área de atuação?

- Para enriquecer o leque de possibilidades, pesquisem outros tipos de mapa mental.
- Decidam qual vai ser o título central do mapa.

Produção

- Esboçem o mapa partindo de um título central.
- Relacionem as profissões por área e especialização. Vocês podem conectar as aptidões ou habilidades ligadas às profissões que compõem o mapa, de maneira bastante breve e objetiva.
- Estabeleçam o primeiro nível de ramificação após o título.
- Reflitam sobre quais são as relações entre as profissões para desenhar as novas linhas e caixas de texto e preencher o mapa.
- Escolham cores variadas para identificar diferentes níveis e relações no mapa.

1. A literatura tem desempenhado historicamente diferentes papéis na sociedade, entre eles o de permitir a fruição estética, promover a reflexão crítica e filosófica acerca do mundo, denunciar problemas sociais, ser fonte de informação e comunicação, possibilitar a interação entre as pessoas e sensibilizá-las.

2. Traços característicos dos heróis das novelas de cavalaria, entre os quais a bravura, a honra, a fidelidade, a humildade, a generosidade, a lealdade e a sabedoria, ainda podem ser observados em heróis da contemporaneidade. Por exemplo, o cavaleiro Aragorn, dos livros da trilogia *O senhor dos anéis*, do britânico J. R. R. Tolkien, lançada na década de 1950. Outro exemplo: os cavaleiros Jedi, como Luke Skywalker, presentes na franquia estadunidense *Star Wars*, uma série de doze filmes criada em 1977 por George Lucas e que, depois, foi dirigida por outros diretores. Além disso, conceitualmente, Ariano Suassuna, por meio do movimento armorial, revelou influências da cultura ibérica medieval, na qual se inscreve a literatura trovadoresca, no universo artístico popular nordestino, como é o caso dos folhetos de cordel.

Revisão e reescrita

Antes de registrarem o mapa de profissões em sua versão final, leiam-no e observem se:

- o título está em destaque;
- os níveis do mapa são facilmente identificados;
- o mapa traz informações suficientes, de maneira breve e clara, sobre as profissões selecionadas;
- foram usadas cores variadas para marcar as diferenças de níveis e as relações entre eles;
- os exemplos estão registrados de maneira clara.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

Guardem o mapa de profissões, pois ele vai fazer parte do evento que a turma vai produzir no final da unidade 2 e compartilhar com a comunidade escolar.

4. As escolhas linguísticas contribuem para construir os sentidos dos textos que produzimos porque constroem cenários e evocam determinadas situações para os interlocutores, por meio das escolhas lexicais, das estruturas linguísticas utilizadas, das formas e dos tempos verbais empregados, etc.

Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos e o percurso feitos, considerando questões como:

1. Com base nas reflexões sobre o conceito de literatura e suas funções, responda: Para que serve a literatura?
2. Que aspectos da literatura trovadoresca continuam importantes na sociedade contemporânea?
3. É possível considerar que apenas quando entramos na escola começamos a aprender nossa língua? Justifique sua resposta. *Não, pois desde que nascemos já começamos a aprender nossa língua nas relações familiares e sociais.*
4. De que forma as escolhas linguísticas que fazemos ao produzir um texto contribuem para a construção dos sentidos desse texto?
5. O que a biodata, o currículo e o videocurrículo têm em comum?
6. Comparando a biodata e o videocurrículo, que diferença essencial há entre esses gêneros?

5. Esses gêneros cumprem o objetivo de apresentar dados de vida, da formação escolar e/ou acadêmica e da trajetória profissional de uma pessoa.

6. Enquanto a biodata é um texto escrito, o videocurrículo é uma apresentação em vídeo de uma pessoa, portanto há uma diferença de suporte e de linguagem (verbal e audiovisual). Assim, além dos aspectos que envolvem sua trajetória pessoal e profissional, o videocurrículo permite observar outros elementos, como gestos, fluência oral, postura e voz.

capítulo

2



BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 4, 7, 8, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG601, EM13LGG602, M13LGG603, EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP16, EM13LP20, EM13LP44, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52

Humanismo

Ortografia, acentuação e outras questões notacionais

Texto teatral e texto de propaganda

Neste capítulo você vai:

- conhecer o teatro produzido pelo dramaturgo português Gil Vicente;
- refletir sobre a ortografia da língua portuguesa, acentuação gráfica e outras questões notacionais;
- identificar as características de um texto teatral e produzir esse gênero;
- conhecer as características dos textos de propaganda e produzir esse gênero.

Justificativa

Conhecer o contexto da produção teatral de Gil Vicente e refletir sobre os diálogos que ela estabelece com outros textos ao longo do tempo são práticas significativas para desenvolver a fruição estética, o senso crítico e a reflexão ética. Ler e analisar textos de diferentes épocas e gêneros também ajudará você a perceber mudanças ortográficas e notacionais da língua ao longo do tempo, as quais você também pode aplicar em sua produção textual. As produções textuais deste capítulo concentram-se em texto dramático, gênero em estudo já na parte de literatura, e em peça de propaganda ligada à cultura. Assim, ao experimentar o papel de dramaturgo e de publicitário, você poderá observar melhor as características de textos dessa natureza.

Literatura

Humanismo

Contexto de produção e recepção do Humanismo

Na Antiguidade, os gregos e os latinos produziram obras filosóficas, artísticas e literárias que se ocupavam essencialmente do ser humano. Posteriormente, na Baixa Idade Média, os estudiosos laicos que

se fundamentavam em fontes greco-latinas passaram a ser chamados de **humanistas**, porque também cultivavam a ideia de o ser humano ocupar o centro de todas as reflexões.

Humanismo e suas origens

Francesco Petrarca (1304–1374), poeta italiano e estudioso de autores latinos como Cícero (106 a.C.–43 a.C.) e Quintiliano (35 d.C.–96 d.C.), desempenhou um papel fundamental na renovação da literatura e do pensamento de seu tempo; por isso ele é considerado um dos primeiros humanistas.

O movimento humanista foi essencialmente laico. Em seu início, os estudiosos italianos, por desconhecerem o grego, apoiaram-se em eruditos bizantinos, entre os quais o filósofo e tradutor Chrysoloras (1355–1415), que lhes transmitiram os conhecimentos de língua grega e da cultura helenística — fusão da cultura grega com culturas da Ásia e do Egito, após a conquista de Alexandre Magno (356 a.C.–323 a.C.). Tais conhecimentos viabilizaram traduções e estudos de manuscritos em língua grega que impactaram o pensamento da época.

O movimento cultural, filosófico e artístico humanista, em oposição à perspectiva teocêntrica, centrava-se no ser humano. Ao difundir-se pela Europa, no século XV, sua influência se manteve até o século XVIII.



Heritage Image/Alamy/Fotoarena/Sala dei Giganti, Palazzo Liviano, Pádua, Itália.



Reprodução/Museu do Louvre, Paris, França.

Retrato de Francesco Petrarca, em afresco produzido na cidade de Pádua, século XIV.

Retrato de Manuel Chrysoloras, produzido por Paolo Uccello (1397–1457).

O movimento humanista se iniciou na península Itálica, no século XIV, e se disseminou pelo continente europeu ao longo do século XV. Nessa época em que o movimento humanista se espalhava pela Europa, quem se destacou na cena cultural portuguesa? Qual era o público consumidor? Como as obras eram difundidas?

Meios de circulação

O florescimento do Humanismo em Portugal ocorreu sob a proteção da dinastia de Avis, que fez do palácio o centro da cultura literária no reino. D. Afonso V (1432-1481), filho de d. Duarte (1391-1438), foi educado por italianos e trouxe humanistas para instruir seu círculo de cortesãos. O estímulo ao estudo da língua grega e do latim e à cultura literária entre homens e mulheres da corte foi intensificado sob o governo de d. Manuel (1469-1521).

Nesse contexto, a produção cultural da época era, portanto, direcionada principalmente para o público da corte. Quanto à difusão dessas obras culturais, pelo fato de a tipografia avançar lentamente em Portugal, os livros impressos eram raros, caros e seu acesso se limitava à aristocracia. Por outro lado, havia também a impressão de pequenos folhetos de obras da chamada “literatura de cordel”, cujos exemplares eram vendidos nas ruas. Foi o caso do *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente, obra destinada a uma maior difusão e impressa nesse formato por volta de 1518.

Alguns dos autores que se destacaram nesse período foram o poeta Garcia de Resende (1470-1536), Fernão Lopes (1385-1460), considerado o “pai da historiografia portuguesa”, e o dramaturgo Gil Vicente (1465-1536).

Humanismo em contexto

O movimento humanista se desenvolveu em consonância com uma série de transformações socioeconômicas, tecnológicas e culturais na Europa.

Ao longo do século XIV, enquanto o sistema feudal se enfraquecia, as cidades prosperavam com a expansão comercial e a maior circulação monetária, como é o caso de algumas cidades italianas, entre as quais Florença, Veneza e Gênova.

Nas esferas tecnológica e cultural, ocorreu a invenção da imprensa na Alemanha e, na Itália, houve significativo desenvolvimento de conhecimentos ligados à língua e à cultura grega, o que impactou a literatura, a filosofia, a arquitetura, a pintura e a escultura da época.

Em Portugal, a estrutura feudal também se deteriorava, seja pela tendência de os camponeses abandonarem o campo em busca da vida nas cidades, seja pelos efeitos da peste bubônica, que causou uma diminuição significativa do número populacional em meados do século XIV. Ao longo do século XV, Portugal, em busca de estabelecer novas rotas comerciais, embarcou em uma série de expedições marítimas. Essa travessia pelos mares levou os portugueses a explorar as costas africanas e asiáticas e a chegar ao continente americano — até então desconhecido pelos europeus —, transformando o império português na maior potência do mundo naquela época.

Todas essas transformações foram modificando as concepções das camadas letradas europeias acerca do lugar do ser humano no planeta e levaram a alterações na visão de mundo, nos costumes e nas crenças. Assim, enquanto a perspectiva teocêntrica se enfraquecia, a atenção ao desenvolvimento das potencialidades humanas ganhava centralidade, o que se traduziu em ideais humanistas de uma sociedade que propiciasse o ensino a todas as pessoas, em que todos pudessem pensar livremente e que houvesse a construção de um mundo pacificado, como ilustra a *Utopia* (1516), do inglês Thomas More (1478–1535).

Utopia

O termo **utopia**, forjado pelo escritor britânico Thomas More, vem do grego e significa “não lugar”, isto é, lugar que não existe na realidade. Em sua obra, esse autor faz a representação de uma sociedade ideal, em oposição às sociedades concretas, tidas como imperfeitas por serem injustas e por nelas reinarem a desarmonia e a infelicidade.

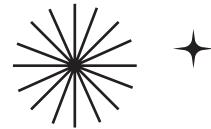
Diálogo entre civilizações

A cultura grega foi profundamente absorvida pelos romanos, de modo que, na península Itálica e em províncias do Oeste europeu, a língua grega, ao lado da língua latina, era a base para a expressão cultural. Após a queda do Império Romano Ocidental, em 476, a língua grega praticamente desapareceu da Europa. No entanto, no Império Bizantino, ou Império Romano do Oriente (330–1453), essa língua e a cultura helenística em geral permaneceram vivas e férteis.

Situada em Constantinopla, capital do Império Bizantino, a Biblioteca Imperial preservou por mais de mil anos manuscritos das civilizações grega e romana. Ela foi uma das principais fontes para o desenvolvimento da filosofia e das ciências árabes entre os séculos VIII e XIII. Da mesma maneira, ela foi uma fonte de saber fundamental para os humanistas e cientistas europeus entre os séculos XIV e XVI.

Um dos resultados do diálogo entre essas civilizações foi o astrolábio: essencial para expedições marítimas europeias, ele foi aperfeiçoado pelos árabes graças à ciência grega preservada pelos bizantinos.

Para saber mais sobre o diálogo entre civilizações em torno do astrolábio, consulte: <https://tedit.net/kyygzh>; acesso em: 7 out. 2024.



Diálogo entre civilizações

Se considerar conveniente, explique aos estudantes que o astrolábio é um instrumento astronômico utilizado para medir o tempo e a posição geográfica a partir da determinação da altitude dos corpos celestes como o Sol e algumas estrelas. As medidas eram tomadas em relação ao horizonte do observador, com a ajuda de uma representação ou de um mapa do céu e de uma escala de medidas gravada no próprio instrumento.



Astrolábio árabe, do século XI, encontrado em Saragoça, Espanha.

© Germanisches National Museum / Bridgeman/Fotoarena

A imprensa com tipos móveis

Em 1455, o alemão Johannes Gutenberg (1396-1468) apresentou ao mundo o primeiro livro impresso — a Bíblia — com tipos móveis. Até então, os livros eram feitos à mão, levavam muito tempo para ficar prontos e tinham um alto custo, sendo inacessíveis para a maior parte das pessoas. A invenção de Gutenberg proporcionou reproduções mais rápidas e em quantidade bem maior, possibilitando a difusão de notícias, bem como a expansão e a divulgação do conhecimento tanto nas universidades como fora delas. A imprensa chegou a Portugal em 1487.

Arquivos Charmet/Bridgeman/Fotoarena



Vídeo

A invenção de Gutenberg da impressão de tipos móveis (1933), litografia de Joseph Beuzon (1864-1940).

Gil Vicente

No início do século XVI, a principal manifestação literária em Portugal foi o teatro de Gil Vicente. A atividade teatral até então era ligada à Igreja e fazia pouco uso de elementos literários.

Com Gil Vicente, o teatro português passou a ser produzido fora dos domínios da Igreja, dando início ao desenvolvimento de um teatro leigo, ou seja, não religioso. Esse novo teatro, produzido com o objetivo de ser encenado para os monarcas portugueses e sua corte, caracterizava-se por uma rica linguagem poética e pela sátira mordaz aos costumes da sociedade portuguesa. Em um contexto de circulação dos ideais humanistas, que preconizavam o senso crítico e a ampliação das potencialidades humanas por meio da cultura, o teatro de Gil Vicente foi bem recebido pela corte de d. Manuel I e, depois, de seu filho d. João III, que reinou até 1557.

Embora tenha vivido em um período de florescimento do movimento humanista em Portugal, Gil Vicente manteve-se ligado à tradição medieval, caracterizada pela religiosidade e pela visão de mundo baseada em concepções defendidas pela Igreja católica. Exemplos

dessa postura do autor são as representações que fez do inferno e do purgatório e a maneira como via as virtudes e os vícios humanos. Além de entreter o público, seu teatro também buscava promover a reforma moral das pessoas, direcionando sua crítica não às instituições, como a Igreja, mas aos indivíduos corruptos e inescrupulosos que delas participavam. Esse aspecto crítico de seu teatro causará, em contexto diferente daquele em que ele vivera, a censura de suas obras na década de 1550, determinada pela Inquisição.

Da vasta obra de Gil Vicente, destacam-se os **autos de moralidade**, voltados ao ensinamento religioso ou moral, como o *Auto da alma* (1508), o *Auto da barca do inferno* (1516), o *Auto da barca do purgatório* (1518), o *Auto da barca da glória* (1519) e o *Auto da feira* (1527), e as **farsas**, peças cômicas de caráter burlesco, como *O velho da horta* (1512), a *Farsa de Inês Pereira* (1523) e *Romagem dos agravados* (1533).

Foco no texto

O texto que você vai ler a seguir faz parte do *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente. Na cena, há duas barcas (batéis), uma comandada pelo Diabo e outra por um Anjo, nas quais serão conduzidos ao destino final aqueles que acabaram de falecer: o inferno ou o paraíso. No trecho, o Corregedor e o Procurador acercam-se da barca do inferno.

Auto

Vindo do termo latino *actus*, que significa “ação”, “ato”, “realização”, o auto é uma composição teatral breve, cuja duração seria semelhante à de um ato de uma peça; daí o nome **auto**.

Esse tipo de peça breve surgiu por volta do século XII, na Espanha, chegou a Portugal com Gil Vicente, e durante a colonização do Brasil foi utilizado pelo padre José de Anchieta na catequese dos povos originários e na educação dos colonos.

Além da brevidade, o auto também se caracteriza pela linguagem simples e pela presença de personagens sem profundidade psicológica e, muitas vezes, caricaturais (o “bom”, o “mau”, o “pobre”, o “rico”, etc.); tematicamente, transita entre o profano e o religioso.

Página de rosto da primeira edição do *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente, publicada c. 1500.



Reprodução/Coleção particular

*Acto de immoralidade composto per Gil vicente
de hoj contemplaçā da serenissima & muyto católica
rañadona Lianç nossā senhora: & representada per seu
máñado no poderoso principe & myr alto rey do Mānuel
primeiro de portugal desse nome. Lomençaa declaraçā & argumēto
da obra. E primeiramente no presente auto se segura que no pôto
q̄ acabamos despirar chegamos supitamente a huū r̄ce: ho qual per-
força auemos de passar: em huū de deus batées q̄ naquelle pôto estâ
s. hñu dellas passa per a ho paixão: & ho outro paheinferno: os q̄es
batées tem cada huū seu arraez nap:oa: hode paraq̄s ho huū amie: & ho
do inferno huū arraez infernal & huū compaixão que chequa com huū page q̄ hojeua huū
rabo muy compido & huūa cadaçā a despaçadas. E cemeca boarraes
do inferno desia mançera ante que hoq̄s dalguo venha.*

Auto da barca do Inferno

[...]

Vem um **Corregedor**, carregado de **feitos**, e, chegando à barca do Inferno, com sua **vara** na mão, diz:

CORREGEDOR **Hou** da barca!

DIABO Que quereis?

CORREGEDOR Está aqui o senhor juiz!

DIABO Oh amador de **perdiz**, quantos feitos que trazeis!

CORREGEDOR No meu ar conhecereis que sem gostos trago cá.

DIABO Como o direito vai lá?

CORREGEDOR Nestes feitos o vereis.

DIABO Ora, pois, entrai, veremos que diz aí nesse papel...

CORREGEDOR E aonde vai o batel?

DIABO No Inferno vos poremos.

CORREGEDOR Como? À terra dos demos há de ir um corregedor?

DIABO Santo descorregedor, embarcai, e remaremos!

[...]

CORREGEDOR *Hou! Videtis qui petatis
Super jure majestatis
tem vosso mando vigor?*

Vede o que reclamais?

Acaso vosso poder está acima do direito de majestade?

DIABO Quando éreis **ouvidor**
*Nonne accepistis rapina?
Pois ireis pela bolina*
onde nossa mercê for...
Oh! Que isca esse papel para um fogo que eu sei!

Acaso não recebestes propina?

para onde determinarmos

CORREGEDOR *Domine, memento mei!*

Senhor, lembra-te de mim!

DIABO *Non est tempus, Bacharel!
Imbarquemini in batel
quia judicastis malitia.*

Já não é tempo, Bacharel!
Embarcai neste batel
Porque sentenciastes com malícia.

CORREGEDOR *Semper ego justitia
fecit, e bem por nível.*

Eu sempre justiça fiz, e com equidade.

DIABO E as **peitas** dos judeus que a vossa mulher levava?

CORREGEDOR Isso eu não o tomava, eram lá percalços seus.
Não são *peccatus* meus, *peccavit uxore mea*.

Não são pecados meus, minha mulher é que pecava.

DIABO *Et vobis quoque cum ea,
não temuisistis Deus.*

E tu pecavas com ela, e não temia a Deus.



Andressa Honório/Arquivo da editora

◆ **Corregedor:** um tipo de juiz, um magistrado nomeado pelo rei; tinha a função de supervisionar o funcionamento da justiça (problemas, carências e ilegalidades) nas terras dependentes da coroa portuguesa.

feitos: atos ou processos judiciais.

vara: no contexto, objeto simbólico que representava a autoridade e o poder dos juízes.

Hou: equivalente a “ó”, interjeição usada para chamar alguém, como em “ó de casa”.

perdiz: ave que vive em áreas campestres e cerrados; na época de Gil Vicente, a carne dessa ave era muito apreciada e mais cara que a carne bovina.

*A largo modo acquiristis
sanguinis laboratorium,
ignorantis peccatorum.
Ut quid eos non audistis?*

CORREGEDOR Vós, Arrais, nonne legistis
que dar quebra os penedos?
Os direitos estão quedos,
si aliquid tradidistis...

DIABO Ora, entrai nos negros fados!
Ireis ao lago dos cães
e vereis os escrivães
como estão tão prosperados.

[...]

Estando o Corregedor nesta prática com o Arrais infernal, chegou um Procurador carregado de livros, e diz o Corregedor ao Procurador:

CORREGEDOR Oh Senhor Procurador!
PROCURADOR Beijo-vo-las mãos, Juiz!
Que diz esse Arrais? Que diz?

DIABO Que sereis bom remador.
Entraí, bacharel doutor,
e ireis dando na bomba.

PROCURADOR E este barqueiro zomba?
Brincais de zombador?
Essa gente que aí está
para onde a levais?

DIABO Para as penas infernais.

PROCURADOR Dix! Não vou eu para lá!
Outro navio está cá
muito melhor assombrado.

DIABO Ora estás bem arrumado!
Entra, infeliz de hora-má!

CORREGEDOR Confessaste-vos, doutor?

PROCURADOR Bacharel sou... Dou-me ao demo! Estou perdido!
Não cuidei que era extremo,
nem de morte minha dor.
E vós, senhor Corregedor?

CORREGEDOR Eu muito bem me confessei,
mas tudo quanto roubei
encobri ao confessor...

PROCURADOR Porque, se o não tornais,
não vos querem absolver,
e é muito mau devolver
depois que o apanhais.

DIABO Pois porque não embarcais?

CORREGEDOR *Quia esperamus in Deo.*

DIABO *Imbarquemini in barco meo...*
Para que sperastis mais?

[...]

Enriqueceste a valer
à custa do sangue dos trabalhadores,
ignorantes pecadores.
sem atendê-los sequer?

Vós, Arrais, acaso ouvistes
que dádivas removem montanhas?
Não se aplica a lei
quando se ganha algo.

jure majestatis: o mesmo que *jus majestatis* ("direito de majestade"), direito de inviolabilidade concedido aos representantes do rei, isto é, direito de receber um tratamento diferenciado, de ser protegido.

ouvidor: magistrado (juiz) nomeado pelo senhor feudal; tinha função semelhante à do corregedor, isto é, supervisionar a justiça, porém, nas áreas restritas aos feudos.

ireis pela bolina: conduzireis a vela de modo a ganhar vento favorável à navegação.

Bacharel: no contexto, indivíduo que concluiu a graduação na faculdade de Direito, algo muito raro na época.

peitas: presentes oferecidos como suborno.

Arrais: comandante da embarcação.

quedos: sem efeito.

Procurador: um bacharel (o mesmo que advogado) encarregado de representar o rei ou outras partes em questões legais e judiciais; desempenhava um papel importante na administração da justiça na época de Gil Vicente.

dando na bomba: manobrando com uso da bomba d'água, a fim de drenar e esvaziar a água do barco.

Dix: interjeição que significa espanto.

cuidei: imaginei, supus.

tornais: restituís.

VICENTE, Gil. *Auto da barca do inferno*. São Paulo: Saraiva, 2008. p. 34-38.
(Coleção Clássicos Saraiva).

Gil Vicente

O dramaturgo viveu provavelmente entre 1465 e 1537, período de centralização do poder real e que corresponde à época áurea da expansão marítima portuguesa. Sua produção literária estendeu-se de 1502 a 1536.

Apesar de profundamente religioso, Gil Vicente tomou partido em meio às grandes polêmicas em torno dos abusos clericais que presenciou e não se poupou de criticar clérigos devassos e ambiciosos. Outros alvos de sua crítica foram nobres pretensiosos e exploradores, bem como figuras do povo, como o sapateiro, a alcoviteira, o soldado, o velho, entre outros.

O *Auto da barca do inferno* foi representado por Gil Vicente em 1517, nos aposentos da rainha d. Maria, que estava enferma e morreu nesse mesmo ano.



chrisdorney/Shutterstock

Estátua de Gil Vicente, Teatro Nacional d. Maria II, em Lisboa.

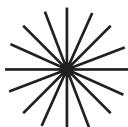
1. a) O Corregedor aparece carregado de processos e com uma vara na mão; o Procurador chega carregado de livros, provavelmente jurídicos, pois é um bacharel (advogado).



2. a) Porque o Corregedor acredita que o *status* e os privilégios advindos do alto cargo que tinha quando vivo iriam lavrá-lo automaticamente, no além, da condenação às terras infernais.



2. b) O Corregedor, baseando-se no sistema de leis terreno, quer saber se o poder do Diabo está acima do direito de majestade, privilégio que o tornava inviolável, ou seja, imune a ser penalizado.



1. Os personagens do texto lido são **tipos**, ou seja, figuras sem profundidade psicológica nas quais estão reunidos os vícios e as virtudes da profissão, da classe ou até do estrato social a que pertencem.

a) Para que o espectador pudesse identificar facilmente o personagem-tipo, este aparecia em cena acompanhado de elementos distintivos, como objetos ou animais. Quais são os elementos que distinguem os personagens do texto lido?

b) A linguagem também funciona como elemento distintivo e caracterizador de determinados tipos. De que maneira o Corregedor se expressa ao longo do texto? *Em diversos momentos do texto, ele utiliza expressões jurídicas em latim.*

c) Conclua: O Corregedor e o Procurador representam profissionais que atuam em que área? Qual é a principal função desse grupo de profissionais? *Representam profissionais que atuam na área jurídica, isto é, na área do Direito, das questões legais, e cuja principal função é garantir a justiça, fazendo com que as leis sejam cumpridas com equidade e integridade.*

d) Você conhece outras histórias em que os personagens são tipos, isto é, não são trabalhados com profundidade? Explique.
Resposta pessoal.

2. O Corregedor, ao ser recebido pelo Diabo, estranha que seu destino seja a “terra dos demônios”.

a) Por que, nesse momento, o Corregedor julga-se livre do inferno?

b) Visando a escapar da barca que conduziria ao inferno, o Corregedor questiona o poder do Diabo. Qual é esse questionamento?

c) Que efeito de sentido esse questionamento constrói no texto?

3. No *Auto da barca do inferno*, as almas passam por um julgamento antes de embarcarem em direção ao seu destino final. Nesse julgamento, o Diabo desempenha, simultaneamente, as funções de acusador e de juiz, enquanto as almas defendem a própria causa.

a) O Diabo faz três acusações ao Corregedor. Quais são elas?

A primeira, receber propina, não sentenciando, assim, com justiça; a segunda, receber suborno de judeus; a terceira, ter enriquecido explorando trabalhadores sem sequer atendê-los em suas demandas.

2. c) Constrói humor, pois tal questionamento evidencia a arrogância, a presunção e a ignorância do personagem em relação à terrível situação em que se encontra (à beira de embarcar para o inferno).

3. b) Confirma, pois, se inicialmente o Corregedor contesta o Diabo, dizendo que sempre tinha feito justiça com equidade e que quem aceitava as "peitas" dos judeus era a sua esposa (estratagema para receber o suborno), depois ele mesmo sugere ter sido um juiz corrupto, ao mencionar que não se aplica a lei quando se ganha algo.

X Não escreva no livro.

b) Na sua opinião, a argumentação que o Corregedor utiliza para se defender confirma ou desmente as acusações do Diabo? Justifique sua resposta.

c) Diante dos argumentos do Corregedor, qual é o veredito do Diabo?

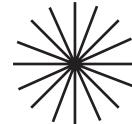
d) Ao ser julgado por um juiz que também é o acusador, o réu tem alguma chance de absolvição? Explique sua ideia.

e) Entre as acusações feitas ao Corregedor, uma delas revela um estereótipo em relação a uma etnia. Qual é ela? Isso acontece ainda hoje? Compartilhe com os colegas o que você sabe a respeito.

A referência aos judeus é estereotipada: eles seriam corruptos, ofereceriam propina em troca de favores.

3. c) O Diabo condena o Corregedor, mandando-o para o inferno: "Ora, entrai nos negros fados! / Ireis ao lago dos cães."

3. d) Espera-se que os estudantes observem que um réu provavelmente não teria chance de absolvição em um julgamento como esse.



Visões do Inferno na Idade Média

No início do século XIV, o poeta italiano Dante Alighieri, seguindo a tradição católica medieval, representou na obra *Divina comédia* os três destinos reservados à alma humana: o inferno, o purgatório e o paraíso. Nessa obra, o inferno é uma profunda depressão cônica, formada por círculos concêntricos que chegam até o centro da Terra e nos quais os condenados são distibuídos de acordo com a espécie de pecado que cometaram.

4. b) O fato de que, para ser absolvido pelo confessor, ele teria de devolver tudo o que havia roubado.

4. O julgamento das almas, as condenações e o ato da confissão são elementos característicos da concepção de mundo católico-cristão e da religiosidade dominantes na cultura medieval.

a) Nesse contexto, qual é a provável consequência de o Procurador não ter se confessado antes de morrer? Ser condenado ao inferno, pois, por não ter se confessado, ele não recebeu a absolvição dos pecados que cometeu.

b) O Corregedor, ao confessar-se antes de morrer, não revelou o que roubara durante a vida. Troque ideias com os colegas e professor; depois responda em seu caderno: O que o levou a proceder assim?

c) E o que esse procedimento do Corregedor revela a respeito do caráter dele? Revela que o Corregedor era muito ganancioso e apegado aos bens materiais.

5. a) Possivelmente porque essa ave cara era dada com frequência ao Corregedor em troca de favores.



5. O teatro de Gil Vicente se expressa em linguagem poética. É composto em versos, nos quais diferentes recursos linguísticos, como a ironia e o neologismo (criação de uma expressão ou de uma palavra nova), constroem uma sátira mordaz, focada na crítica aos vícios humanos. Com base nessas informações, discuta com os colegas e o professor as questões seguintes, depois registre sua resposta no caderno.

a) No trecho lido, o Diabo se refere ironicamente ao Corregedor como "amador de perdiz". Por que ele usa essa expressão?

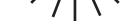
b) O Diabo chama o Corregedor de "descorregedor". Qual é o significado desse neologismo na cena?

c) Com que finalidade o auto satiriza o comportamento do Corregedor e do Procurador? Por um lado, o auto satiriza o comportamento do Corregedor e do Procurador com a finalidade de atingir as elites que não merecem a posição onde estão; e, por outro, estimular o comportamento virtuoso dos interlocutores (spectador ou leitor).

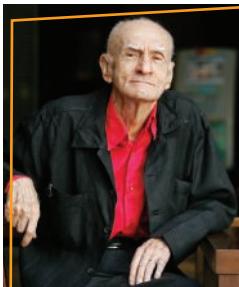
d) Para além do aspecto religioso, pode-se dizer que a crítica presente no texto lido ainda se mantém atual? Por quê?

Sim, o texto em estudo se mantém atual, pois, ao satirizar o recebimento de suborno e o uso das leis em benefício próprio, em particular entre os altos funcionários da justiça, o texto critica algo ainda muito presente no mundo atual: a corrupção e a hipocrisia na sociedade, sobretudo entre os membros da elite. Ao mesmo tempo, ele também critica falhas de comportamento humano intemporais, como a presunção e a arrogância.

5. b) A palavra **descorregedor**, no contexto, sugere que o personagem faz o contrário do que o cargo de corregedor exige, ou seja, trata-se de alguém que descumpre a lei e não faz cumprir a justiça.



ENTRE TEXTOS



Felipe Rau/Estadão Conteúdo/AE

Ariano Suassuna

Dramaturgo, romancista, artista plástico e professor, Ariano Vilar Suassuna (1927-2014) nasceu em João Pessoa (PB). Passou sua infância em Taperoá, no sertão da Paraíba, onde conheceu formas de expressão populares tradicionais que influenciaram sua obra (artes circenses, cantigas, mamulengos, cordéis, entre outras).

Além do *Auto da Compadecida*, destaca-se também em sua produção literária o *Romance d'A Pedra do Reino* (1971). Em São José do Belmonte (PE), onde ocorre a cavalgada inspirada nesse romance, Suassuna construiu um santuário ao ar livre, constituído de dezenas de esculturas de pedra, representando o sagrado e o profano.

Para você, de que maneira um texto teatral escrito no Brasil de hoje poderia dialogar com o de Gil Vicente, elaborado há séculos? Que tipos poderiam ser criados e que situações poderiam ser apresentadas para criticar nossa sociedade?

O texto que você vai ler a seguir talvez traga respostas a essas perguntas. Trata-se de um trecho do *Auto da Compadecida* (1955), de Ariano Suassuna. Nesse auto, vários personagens, entre os quais João Grilo, o Bispo, o Padre João e Severino (um matador de aluguel), morrem no interior de uma igreja, no sertão nordestino. Eles são logo abordados pelo Encourado (o Diabo) e, no desenrolar do diálogo entre os personagens, ocorre a entrada em cena de Jesus Cristo, que na peça recebe o nome de Manuel.

Auto da Compadecida

[...]

O Demônio começa a perseguir os mortos e o alarido deles é terrível. Ele vai agarrando um por um e os mortos vão se desvencilhando, aos gritos.

BISPO

Ai! Leve o padre!

PADRE

Ai! Leve o sacristão!

[...]

JOÃO GRILLO

Parem, parem! Acabem com essa molecagem!

Seu grito é tão grande que todos param e o silêncio se faz.

JOÃO GRILLO

Acabem com essa molecagem. Diabo dum barulho danado! É assim, é? É assim, é?

ENCOURADO

Assim como?

JOÃO GRILLO

É assim, de vez? É só dizer “pra dentro” e vai tudo? Que diabo de **tribunal** é esse que não tem **apelação**?

ENCOURADO

É assim mesmo e não tem para onde fugir!

JOÃO GRILLO

Sai daí, pai da mentira! Sempre ouvi dizer que para se condenar uma pessoa ela tem de ser ouvida!

BISPO

Eu também. Boa, João Grilo!

PADRE

Boa, João Grilo!

MULHER

Boa, João Grilo!

PADEIRO

Você achou boa?

MULHER

Achei.

PADEIRO

Então eu também achei. Boa, João Grilo!

SEVERINO

É isso mesmo e eu vou apelar para Nossa Senhora Jesus Cristo, que é quem pode saber.

ENCOURADO

Besteira, maluquice!

PADRE

Besteira ou maluquice, eu também apelo. Senhor Jesus, certo ou errado, eu sou um padre e tenho meus direitos. Quero ser julgado, antes de ser entregue ao diabo.

Aqui começam a soar pancadas de sino. O encourado começa a ficar agitado...

JOÃO GRILLO

Ah! pancadinhas benditas! Oi, está tremendo? Que vergonha, tão corajoso antes, tão covarde agora! Que agitação é essa?

ENCOURADO

Quem está agitado? É somente uma questão de inimizade. Tenho o direito de me sentir mal com aquilo que me desagrada.

JOÃO GRILLO

Eu, pelo contrário, estou me sentindo muito bem. Sinto-me como se minha alma quisesse cantar.

BISPO

(Estranhamente emocionado.) Eu também. É estranho, nunca tinha experimentado um sentimento como esse. Mas é uma vontade esquisita, pois não sei bem se ela é de cantar ou de chorar.

[...] Todos vêm-se ajoelhando vagarosamente. O Encourado volta rapidamente as costas, para não ver o Cristo que vem entrando. É um preto retinto, com uma bondade simples e digna nos gestos e nos modos. A cena ganha uma intensa suavidade de Iluminura. Todos estão de joelhos, com o rosto entre as mãos.

ENCOURADO

(De costas, grande grito, com os braços cobrindo os olhos.) Quem é? É Manuel?

MANUEL

Sim, é Manuel, o Leão de Judá, o Filho de Davi. Levantem-se todos, pois vão ser julgados. [...] Mas, você, se quiser, pode me chamar de Jesus.

JOÃO GRILLO

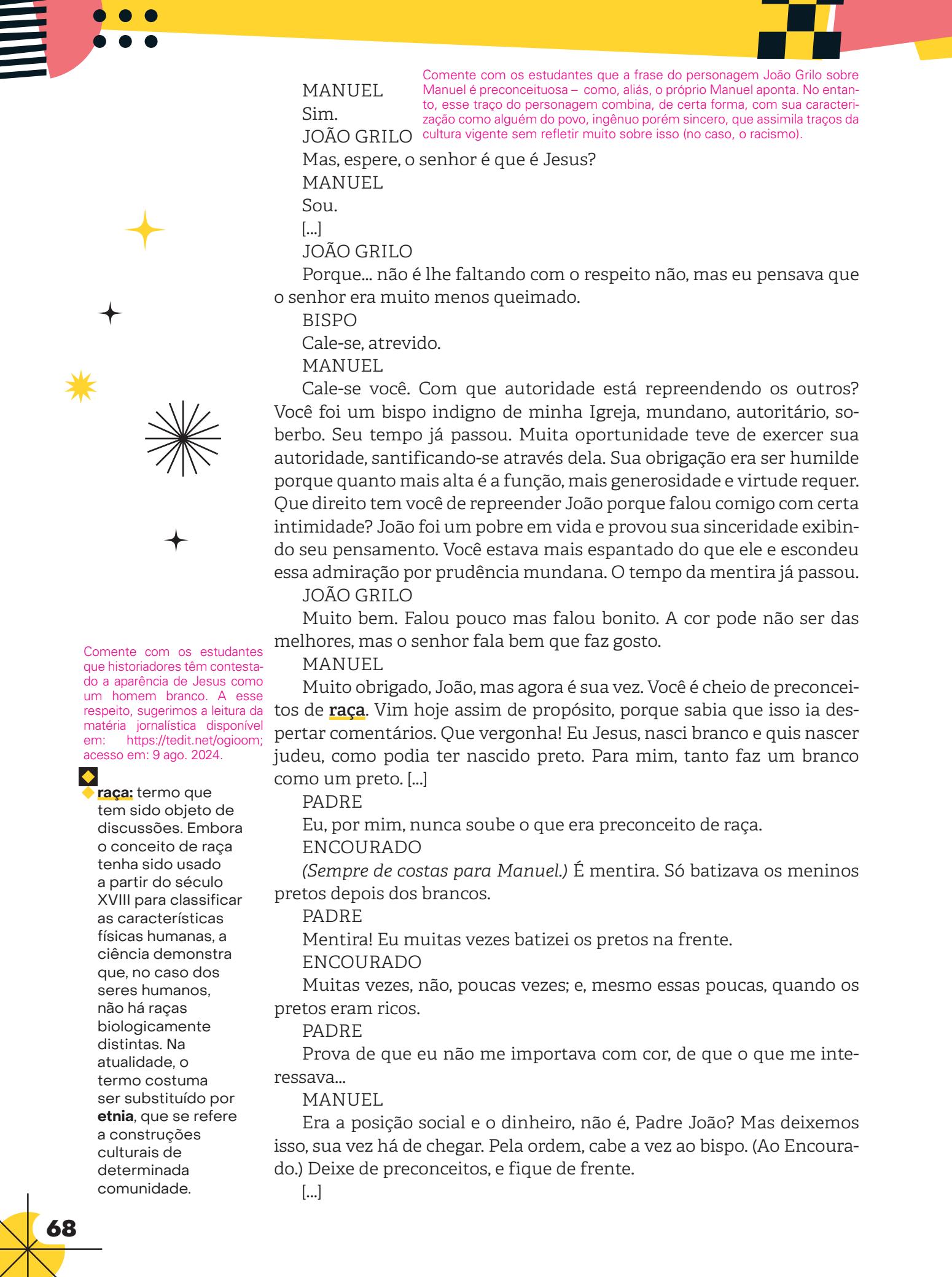
Jesus?



Encourado: o mesmo que Diabo. Segundo o texto, essa figura apresenta trajes feitos de couro, tal qual o vaqueiro do sertão nordestino.

tribunal: instituição que administra a justiça, envolvendo figuras como a do juiz, responsável pela ordem da corte e por proferir a sentença, do promotor, que faz a acusação, do advogado de defesa e do acusado de cometer crime, isto é, do réu.

apelação: recurso solicitado à instância superior, para reavaliação de uma decisão judicial.



MANUEL Comente com os estudantes que a frase do personagem João Grilo sobre Manuel é preconceituosa – como, aliás, o próprio Manuel aponta. No entanto, esse traço do personagem combina, de certa forma, com sua caracterização como alguém do povo, ingênuo porém sincero, que assimila traços da cultura vigente sem refletir muito sobre isso (no caso, o racismo).

JOÃO GRILÓ Mas, espere, o senhor é que é Jesus?

MANUEL

Sou.

[...]

JOÃO GRILÓ

Porque... não é lhe faltando com o respeito não, mas eu pensava que o senhor era muito menos queimado.

BISPO

Cale-se, atrevido.

MANUEL

Cale-se você. Com que autoridade está repreendendo os outros? Você foi um bispo indigno de minha Igreja, mundano, autoritário, soberbo. Seu tempo já passou. Muita oportunidade teve de exercer sua autoridade, santificando-se através dela. Sua obrigação era ser humilde porque quanto mais alta é a função, mais generosidade e virtude requer. Que direito tem você de repreender João porque falou comigo com certa intimidade? João foi um pobre em vida e provou sua sinceridade exibindo seu pensamento. Você estava mais espantado do que ele e escondeu essa admiração por prudência mundana. O tempo da mentira já passou.

JOÃO GRILÓ

Muito bem. Falou pouco mas falou bonito. A cor pode não ser das melhores, mas o senhor fala bem que faz gosto.

MANUEL

Muito obrigado, João, mas agora é sua vez. Você é cheio de preconceitos de **raça**. Vim hoje assim de propósito, porque sabia que isso ia despertar comentários. Que vergonha! Eu Jesus, nasci branco e quis nascer judeu, como podia ter nascido preto. Para mim, tanto faz um branco como um preto. [...]

PADRE

Eu, por mim, nunca soube o que era preconceito de raça.

ENCOURADO

(*Sempre de costas para Manuel*) É mentira. Só batizava os meninos pretos depois dos brancos.

PADRE

Mentira! Eu muitas vezes batizei os pretos na frente.

ENCOURADO

Muitas vezes, não, poucas vezes; e, mesmo essas poucas, quando os pretos eram ricos.

PADRE

Prova de que eu não me importava com cor, de que o que me interessava...

MANUEL

Era a posição social e o dinheiro, não é, Padre João? Mas deixemos isso, sua vez há de chegar. Pela ordem, cabe a vez ao bispo. (Ao Encourado.) Deixe de preconceitos, e fique de frente.

[...]

Comente com os estudantes que historiadores têm contestado a aparência de Jesus como um homem branco. A esse respeito, sugerimos a leitura da matéria jornalística disponível em: <https://tedit.net/ogoom>; acesso em: 9 ago. 2024.

raça: termo que tem sido objeto de discussões. Embora o conceito de raça tenha sido usado a partir do século XVIII para classificar as características físicas humanas, a ciência demonstra que, no caso dos seres humanos, não há raças biologicamente distintas. Na atualidade, o termo costuma ser substituído por **etnia**, que se refere a construções culturais de determinada comunidade.

ENCOURADO

Simonia: negocou com o cargo, aprovando o enterro de um cachorro em latim, porque o dono lhe deu seis contos.

BISPO

E é proibido?

ENCOURADO

Homem, se é proibido eu não sei. O que eu sei é que você achava que era e depois, de repente, passou a achar que não era. E o trecho que foi cantado no enterro é uma oração da missa dos defuntos.

BISPO

Isso aí é com meu amigo sacristão. Quem escolheu o pedaço foi ele.

ENCOURADO

Falso testemunho: citou levianamente o Código Canônico, primeiro para condenar o ato do padre e contentar o ricaço Antônio Moraes, depois para justificar o enterro. **Velhacaria:** esse bispo tinha fama de grande administrador, mas não passava de um político, apodrecido de sabedoria mundana.

BISPO

Quem fala! Um desgraçado que se perdeu por causa disso...

[...]

MANUEL

[...] Mais alguma coisa?

ENCOURADO

Não, estou satisfeito.

[...]

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Comadecida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. E-book.



Carrossel de imagens

Reprodução/Biblioteca Nacional da França, Paris.

Reprodução/Arquivo do Artista

Iluminura e iluminogravura

Durante a Idade Média, monjas e monges copistas decoravam os manuscritos em pergaminho (suporte feito com pele de animal) com as iluminuras, pinturas que recebiam folhas de ouro, o que “iluminava” a imagem.

Inspirando-se nas iluminuras medievais e nas gravuras populares do Nordeste, Suassuna criou as iluminogravuras: trabalho feito em papel cartão que apresenta um soneto e ilustrações feitas manualmente.



Iluminura com Cristo no centro, em manuscrito do Apocalipse (século XII).



Iluminogravura de Ariano Suassuna, *O Sol de Deus* (1980), figura inspirada no Apocalipse, da Bíblia.

1. a) O Encourado quer condenar, sem julgamento, todas as almas recém-chegadas ao inferno.
 1. b) João Grilo contesta as ordens do Encourado de mandar todas as almas “pra dentro” do inferno, defendendo que em um tribunal deve haver apelação e os réus devem ser ouvidos antes de serem condenados.



1. c) A reação de João Grilo gera também a contestação de outros personagens: Severino, o Bispo e Padre João decidem apelar para Jesus Cristo (Manuel) a fim de que todos sejam ouvidos durante o julgamento.



2. b) João Grilo se espanta ao ver Manuel e julga de modo negativo sua cor, revelando ser uma pessoa preconceituosa. O Bispo, além de preconceituoso, mostra-se também dissimulado, pois esconde sua surpresa ao ver que Manuel é negro. O Padre João nega ter preconceito de cor, porém o Encourado expõe as atitudes dele nos batizados, revelando que, além de preconceituoso, ele é também um interessado, apegado ao dinheiro e ao poder.



4. b) No *Auto da barca do inferno*, o Diabo faz a função de acusador e de juiz. Essa dupla função constrói a ideia de que não há possibilidade de redenção para as almas, uma vez que a figura do diabo não é associada à misericórdia e à compaixão. No *Auto da Compadecida*, ao contrário, o Diabo é apenas o acusador, e Jesus (Manuel), o juiz, o que sugere a possibilidade de as almas terem um destino diferente daquele enfrentado pelas almas da barca do Inferno.

1. No início do texto teatral em estudo, o personagem Encourado está diante das almas.

- a) Nesse primeiro momento, qual parece ser a intenção do Encourado?
 b) O que faz João Grilo diante das atitudes do Encourado? Explique.
 c) O que tal reação provoca nos demais personagens?

2. Manuel entra em cena.

- a) Rubrica é uma indicação cênica inserida nos textos dramáticos para orientar os atores, o diretor e o leitor. Tendo em vista tal informação, responda: Quais são as características de Manuel?
Manuel é negro e seus gestos e modos revelam uma bondade simples e digna.
 b) A aparência física de Manuel causa diferentes reações em João Grilo, no Bispo e no Padre João. Quais são essas reações? O que elas revelam acerca de tais personagens?

3. Tem início o julgamento das almas. 3. a) Manuel compe a função de juiz e o Encourado, a função de promotor.

- a) Tendo como base as informações do verbete “tribunal”, no glossário da peça teatral, informe que funções cumprem Manuel e Encourado no julgamento.
 b) Que acusações são feitas contra o Bispo?
Ele é acusado de simonia, velhacaria, arrogância, soberba e falta de humildade no desempenho de suas funções.

c) O que a cena do julgamento do Bispo satiriza?
Satiriza a hipocrisia de líderes religiosos que, em vez de “exercer a autoridade, santificando-se dela”, como defendeu Manuel, se voltam para a corrupção, ganância, mentiras e abuso de poder.

4. Como parte do projeto estético do movimento armorial, que você estudou no capítulo 1, o *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, dialoga com a cultura ibérica medieval, com a qual o *Auto da barca do inferno* também dialoga.
 4. a) Ambos os trechos apresentam o tema religioso do julgamento e do destino das almas, as quais devem advogar em causa própria, enquanto o Diabo se ocupa de sua condenação.

a) Em relação ao tema, que semelhanças há entre os trechos dos dois autos estudados? Explique sua resposta.

b) O Diabo desempenha funções diferentes em cada um dos autos. Em que consiste essa diferença? Que ideia tais funções constroem em cada um dos textos?

c) Considerando que a ética é um conjunto de princípios, normas e valores morais de um grupo social ou de uma sociedade, que questões éticas ambos os textos abordam?

d) Há uma expressão latina que diz *castigat ridendo mores*, que, em português, pode ser traduzido como “rindo, corrigem-se os costumes”. Discuta com os colegas e o professor: Essa expressão pode ser aplicada ao *Auto da barca do Inferno* e ao *Auto da Compadecida*?

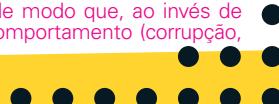
Por quê? Sim, pois tanto o *Auto da barca do inferno* quanto o *Auto da Compadecida* utilizam o riso como uma ferramenta de crítica e intervenção social, uma vez que, ao expor problemas éticos da sociedade em situações cômicas, incita-a a refletir sobre eles e, mesmo, a criar meios de corrigi-los.

CONECTE-SE!

Filme

- O filme *Auto da Compadecida*, inspirado na peça teatral homônima de Ariano Suassuna, foi dirigido por Guel Arraes em 2000. (95 min.) Ao contar essa história, os roteiristas Adriana Falcão, João Falcão e o próprio Guel Arraes, combinaram elementos de outras peças de Suassuna, como *O Santo e a Porca*, *Torturas de um coração* e *A pena e a lei*.

4. c) Ambos os textos abordam a inversão dos valores morais, isto é, a falta de ética daqueles que ocupam altos cargos, seja na esfera religiosa, seja na esfera jurídica, de modo que, ao invés de eles serem o exemplo de boa conduta moral, são exemplos de mau comportamento (corrupção, ganância, abuso de poder, etc.).



ENTRE LINGUAGENS

X Não escreva no livro

Será que a crítica à sociedade contemporânea pode ser feita com apoio de outra linguagem além da verbal?

A tira a seguir, na qual a personagem Mafalda dialoga com a mãe dela, pode apresentar uma resposta a essa pergunta. Leia-a.



© Sucessores de Joaquim S. Lavado Tejón (QUINO), Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

1. Acompanhe com atenção os dois primeiros quadrinhos da tira.

a) No 1º quadrinho, o que Mafalda faz? Por que ela age dessa maneira?

Mafalda devolve uma moeda de troco para a mãe, alegando não ter conseguido ficar com ela e usá-la para comprar bala.

b) No 2º quadrinho, do que Mafalda se queixa?

Mafalda se queixa de uma advertência que teria ouvido contra sua intenção de ficar com o troco da padaria.

2. Os três últimos quadrinhos se referem a um “inquilino”.

a) O que significa a palavra **inquilino** no sentido denotativo?

2. a) Inquilino é alguém que, por meio de um contrato, utiliza um local ou mora nele sem ser seu proprietário.

b) Na tira, a palavra **inquilino** é empregada no sentido conotativo, figurado. Considerando suas respostas anteriores e a fala da Mafalda no último quadrinho, troque ideias com a turma e responda no caderno: O que se pode compreender por “inquilino”? Explique.

2. c) A fala e a expressão facial de Mafalda revelam que ela está mal-humorada, contrariada com a advertência do “inquilino”, pois no fundo ela queria ficar com o troco.

c) No 2º quadrinho, o que a fala e a expressão facial de Mafalda revelam sobre seu estado de humor? Por que ela se sente assim?

d) Por que a definição de “inquilino”, no último quadrinho, produz humor?

Porque subverte a expectativa do leitor, uma vez que Mafalda atribui ao termo **inquilino** um sentido incomum, associando-o a uma espécie de voz interior incômoda que habita nossa interioridade e que interfere em nossas escolhas e atitudes.

3. Questões éticas e morais permeiam os autos de Gil Vicente e de Ariano Suassuna, bem como a tira de Quino. Que semelhanças e diferenças há entre o Corregedor, o Bispo e Mafalda?

Os personagens Bispo e o Padre João, do filme *Auto da Compadecida*, de Guel Arraes, 2000, desempenhados respectivamente pelos atores Lima Duarte e Rogério Cardoso.



Reprodução/Leremy Produções/Globo Filmes

3. Os três personagens têm conhecimento dos valores morais da sociedade em que vivem, só que, enquanto Mafalda segue os princípios éticos, ainda que a contragosto, o Bispo e o Corregedor os ignoram, orientando-se apenas pelos seus desejos e interesses pessoais.

Competências gerais da Educação Básica: 4, 8, 10

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG202,
EM13LGG203,
EM13LGG204,
EM13LGG402

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP06, EM13LP08,
EM13LP09, EM13LP13,
EM13LP14, EM13LP19

Ortografia, acentuação e outras questões notacionais

Foco no texto

Releia a seguir uma fala da cena de *Auto da Compadecida* que você estudou na seção anterior, na qual o personagem Manuel surpreende o Bispo ao revelar que conhece determinadas atitudes dele.

MANUEL

Cale-se você. Com que autoridade está repreendendo os outros? Você foi um bispo indigno de minha Igreja, mundano, autoritário, soberbo. Seu tempo já passou. Muita oportunidade teve de exercer sua autoridade, santificando-se através dela. Sua obrigação era ser humilde porque quanto mais alta é a função, mais generosidade e virtude requer. Que direito tem você de repreender João porque falou comigo com certa intimidade? João foi um pobre em vida e provou sua sinceridade exibindo seu pensamento. Você estava mais espantado do que ele e escondeu essa admiração por prudência mundana. O tempo da mentira já passou.

SUASSUNA, Ariano. *Auto da Compadecida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. E-book.

- 1.** Em sua fala, o personagem Manuel contrapõe algumas atitudes do Bispo a determinadas qualidades e virtudes humanas.

a) Quais palavras são utilizadas para descrever o bispo e seu comportamento? **Mundano, autoritário, soberbo.**

b) De acordo com o ponto de vista de Manuel, a obrigação do Bispo era “ser humilde, porque quanto mais alta a função, mais generosidade e virtude requer”. O que você entende por essa fala? Compartilhe com os colegas.

- 2.** Observe:

Generosidade: estado, condição ou qualidade do que é generoso.

Sinceridade: estado, condição ou qualidade do que é sincero.

Obrigação: ação de obrigar.

Admiração: ação de admirar.

Com base no exemplo dessas palavras, deduza:

a) Como se denomina o estado, condição ou qualidade do que é humilde? **humildade**

b) Como se denomina o estado, condição ou qualidade do que é digno? **dignidade**

c) Como se denomina a ação de exibir? **exibição**

- 3.** Sabendo que **-dade** e **-ção** são sufixos, isto é, terminações que, nesses casos, formam substantivos abstratos, troque ideias com os colegas e o professor e, com base em suas respostas à atividade anterior, deduza:

1. b) Abra a discussão com a turma: segundo a perspectiva de Manuel, pelo fato de o Bispo ter a função mais alta da Igreja naquela região, ele deveria ter humildade, uma vez sua função religiosa, por si só, já seria suficiente para lhe conferir autoridade. Além disso, por exercer uma função de visibilidade e importância, representando uma instituição como um todo naquele contexto social, ele deveria ser generoso e correto em seu exercício.

3. b) Abra a discussão com a turma: uma vez que Manuel trata de atitudes e sentimentos humanos, é coerente que palavras como essas, que denominam estado, condição, qualidade de algo ou ação, sejam mencionadas em sua fala. Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para outras palavras, com as mesmas terminações, tais como: **autoridade**, **oportunidade**, **generosidade**, **sinceridade**, **intimidade**, **obrigação**, **admiração**, **prudência**, **mentira**.

X **Não escreva no livro.**

- a) Que sentidos são criados nas palavras que recebem cada um desses sufixos? O sufixo **-dade** acrescenta o sentido de estado, condição ou qualidade de algo e o sufixo **-ção** indica o sentido de ação realizada.
b) E qual é a relação desses sentidos com a fala do personagem Manuel, no contexto?

4. Observe estas palavras empregadas na fala de Manuel em estudo:

se	seu	já	ser	é	a
mais	e	que	tem	de	com

- a) Leia o boxe “Monossílabos tônicos e monossílabos átonos (revisão)” e identifique, nas frases relidas do auto, palavras que são monossílabos tônicos e palavras que são monossílabos átonos.

Monossílabos tônicos: **seu, já, é, ser, mais, tem**. Monossílabos átonos: **se, a, e, que, de, com**.

- b) Compare estes pares de palavras:

é	–	e
mais	–	mas

Em seu caderno, descreva a diferença entre eles quanto à tonicidade e quanto ao sentido.

- c) Que nova palavra pode ser formada acrescentando-se um acento gráfico a um dos monossílabos analisados no item b)? Explique.

Agora, para responder às questões 5 e 6, releia estas outras palavras empregadas no trecho do Auto da Comadecida em estudo neste capítulo:

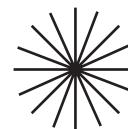
cale	certa	batizava
soberbo	sinceridade	você
passou	exibindo	está
exercer	pensamento	autoritário
obrigação	admiração	através
quanto	raça	prudência
generosidade	nasci	propósito
que	quis	

4. c) O par **é/e** é composto da forma verbal de 3^a pessoa do singular do verbo **ser**, **é**, monossílabo tônico, e da conjunção **e**, que tem o sentido de adição, monossílabo átono. E o par **mais/mas** é composto do advérbio **mais**, monossílabo tônico, que tem sentido de maior quantidade ou intensidade, e da conjunção **mas**, monossílabo átono, que tem sentido de oposição.



GoodStudio/Shutterstock

4. d) O monossílabo **mas**, se acrescido de um acento agudo, forma a palavra **más**, plural do adjetivo **má**, com sentido de “malvadas”.



Monossílabos tônicos e monossílabos átonos (revisão)

Chamam-se **monossílabos tônicos** as palavras de uma única sílaba que têm intensidade sonora forte. Os **monossílabos átonos**, por terem intensidade sonora fraca, acabam por apoiar-se em outras palavras tônicas. Além do aspecto fonético, há diferenças entre monossílabos átonos e tônicos pelo significado, uma vez que os monossílabos tônicos têm significação própria, ao passo que alguns monossílabos átonos só assumem significado no contexto específico do enunciado no qual são utilizados, quando estabelecem relação entre outras palavras, como é o caso dos artigos **um, o, a**; ou de preposições como **de** e **a**, por exemplo.

Os monossílabos que pertencem às classes dos substantivos, adjetivos, advérbios, além de alguns pronomes, são tônicos. Por exemplo: **flor, má, dá, três, mim**.

São monossílabos átonos algumas preposições, conjunções e pronomes oblíquos, além dos artigos. Exemplos: **de, mas, e, me, nos, lhe, o**.

5. b) As palavras **soberbo**, **passou**, **obrigação**, **certa**, **sinceridade**, **pensamento**, **admiração**, **raça**, **você**, **nasci**, **prudência**. Representam esse som as letras ou conjuntos de letras **s**, **ss**, **ç**, **c** e **sc**.

5. Algumas das palavras do quadro recebem acento gráfico na sílaba tônica. Analise-as quanto a isso.

a) Em quais dessas palavras há letras ou conjuntos de letras que representam, na escrita, o som **zê** ou [z] e suas variações? Que letras ou conjuntos de letras são esses? As palavras **exercer**, **generosidade**, **exibindo**, **batizava**, **propósito**. Representam esse som as letras **x**, **s** e **z**.

b) Em quais dessas palavras há letras ou conjuntos de letras que representam, na escrita, o som **sê** ou (c) e suas variações? Que letras ou conjuntos de letras são esses?

c) Em quais dessas palavras há letras ou conjuntos de letras que representam, na escrita, o som **kê** ou [k] e suas variações? Que letras ou conjuntos de letras são esses? As palavras **cale**, **quanto**, **que**, **quis**. Representam esse som as letras ou conjunto de letras **c** e **q**.

d) Quais letras ou conjuntos de letras podem ser lidas com sons diferentes, dependendo das palavras em que aparecem? Explique. As letras **c** e **s**, que podem representar, respectivamente, os sons **kê** e **sê** nas palavras **calas** e **certa**, por exemplo, ou **sê** e **zê**, nas palavras **soberbo** e **generosidade**.

6. Ainda sobre as palavras do quadro, troque ideias com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

a) Quais dessas palavras são oxítonas, isto é, aquelas cuja sílaba tônica é a última? **você**, **está**, **através**

b) Há entre elas palavras paroxítonas e proparoxítonas? Em caso afirmativo, indique-as e dê a sua classificação.

Reflexões sobre a língua

Ortografia

Ao analisar a escrita de certas palavras do trecho da cena de *Auto da Comadecida*, você observou que um mesmo som pode ser representado na escrita por diferentes letras. Por exemplo, são usadas as letras **s**, **x** e **z** nas palavras **generosidade**, **exercer** e **batizava**, isto é, um mesmo som é representado por diferentes letras. Pode perceber, ainda, que uma mesma letra pode representar diferentes sons, dependendo da letra que a acompanha. É o caso da letra **c** nas palavras **cale** e **certa**.

Ortografia – termo composto da combinação dos elementos de origem grega **orto-** (reto, direito, correto) + **-grafia** (representação escrita) – é o conjunto de regras e usos definidos para escrever as palavras de determinada língua.

Algumas regras de ortografia

As regras ortográficas refletem escolhas por maneiras específicas de grafar as palavras. Essas escolhas não se devem, porém, à superioridade de certas formas em relação a outras e, sim, à adoção de determinados critérios, alguns dos quais veremos neste capítulo.

A existência de múltiplas possibilidades de representação de sons por meio da escrita resulta no fato de ser muito comum a ocorrência de dúvidas quanto a como escrever uma palavra.

- De que maneira você costuma resolver dúvidas de ortografia? Acha que ter um padrão de procedimentos pode ajudar a solucionar esse desafio? Compartilhe com a turma, respeitando a vez de cada um falar. Resposta pessoal.

A proposta é chamar a atenção dos estudantes para a possibilidade de haver critérios a serem adotados para a resolução de um problema dessa natureza para, na sequência, chamar a atenção deles para a estratégia de estabelecer um padrão de ações para resolver dúvidas de ortografia.

As maneiras de verificar qual é a regra ortográfica a ser adotada na grafia de determinada palavra e, assim, sair da situação de dúvida podem variar. Entretanto, você pode contar com a ajuda de um padrão de procedimentos para facilitar esse processo. Imagine uma situação em que você esteja escrevendo um texto e fique inseguro quanto à grafia de uma palavra e não encontre outra que possa substituí-la. Para resolver esse desafio, você pode adotar alguns passos preestabelecidos, determinando um **padrão de procedimentos**, como os sugeridos a seguir.

- Uma possibilidade inicial de lidar com essa situação é **usar a memória visual**, ou seja, escrever essa palavra de diferentes formas para recordar qual delas é a que corresponde à grafia padrão. Se isso ajudá-lo a decidir qual é a grafia correta, não será preciso seguir os passos seguintes. Conseguimos nos valer da memória visual principalmente quando lemos e praticamos bastante a escrita, pois essas atitudes favorecem as oportunidades de memorizar as formas padrão da língua.
- Supondo que a memória visual não tenha sido suficiente para resolver a dúvida, uma alternativa é **consultar dicionários**. Eles são excelentes materiais para esclarecer dúvidas de ortografia, entre outras, pois trazem não só as formas padrão, mas também o significado das palavras. Assim, se houver duas possibilidades de grafia e, portanto, duas palavras diferentes com o mesmo som, você poderá saber qual é a que mais convém na situação comunicativa em questão. Se mesmo esse procedimento não solucionou o problema, ainda há alternativas.
- Outra possibilidade é **usar o critério etimológico** para resolver a dúvida: buscando-se saber a origem da palavra, ou seja, de qual língua ela vem ou de qual termo ela deriva. Por exemplo, a letra **h** em início de palavra, como em **hoje**, é um exemplo clássico de regra ortográfica com base etimológica. A palavra **hoje** deriva da forma latina *hoc-die* e, por isso, o **h** é mantido, embora não seja pronunciado. Essa consulta pode ser feita em certos dicionários usuais da língua portuguesa, levando em conta, no verbete, a parte que se refere à origem da palavra. Mas também há dicionários especializados em etimologia. Como é possível notar, essa alternativa pode exigir um pouco mais de pesquisa, portanto, muitas vezes, não é a primeira opção das pessoas.





GoodStudio/Shutterstock

- Além dos procedimentos comentados anteriormente, o conhecimento das regras básicas da convenção ortográfica vigente é um recurso valioso para a escrita adequada das palavras. Portanto, **consultar uma gramática ou um livro didático de língua portuguesa**, em geral, pode solucionar uma dúvida de grafia. A questão, nessa etapa, é identificar o capítulo, a seção ou a parte do livro que trata de ortografia para ir mais direto ao ponto.

O tira-teima

Se mesmo consultando o dicionário você ficar com dúvida quanto à ortografia de determinada palavra, consulte então o *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (Volp), elaborado pela Academia Brasileira de Letras (ABL). Essa é uma obra de referência até mesmo para a criação de dicionários, pois traz a grafia atualizada das palavras (sem o significado). Na internet, o Volp encontra-se no endereço: <https://tedit.net/ndau4x> (acesso em: 2 jul. 2024).

Conheça, a seguir, as principais regras de ortografia da língua portuguesa.

Emprego de s ou z

Usa-se **s**:

- nos sufixos **-ês**, **-esa** e **-isa** das palavras que indicam nacionalidade, profissão, estado social, títulos: **chinês**, **chinesa**, **burguês**, **burguesa**, **poetisa**, **marquês**, **marquesa**;
- nos sufixos **-oso** e **-osa** de adjetivos: **delicioso**, **gelatinosa**;



Sarah Friedman/NOAA

O *Psychrolutes marcidus*, conhecido como peixe-gota. De aparência **gelatinosa**, ele tem ossos moles e possui musculatura.

- depois de ditongos: **coisa**, **maisena**, **pouso**, **causa**;
- nas formas dos verbos **pôr** e **querer** e seus compostos: **puser**, **repusesse**, **quis**, **quisemos**;
- s: **analisar** (derivada de **análise**), **pesquisado** (derivada de **pesquisa**).

Sufixos -ar e -izar

- Usa-se o sufixo **-ar** nos verbos derivados de palavras que contêm o **s**: **lisar** – **alisar**, **paralisia** – **paralisar**.
- Usa-se o sufixo **-izar** nos verbos derivados de palavras que não contêm o **s**: **eterno** – **eternizar**.

Usa-se **z**:

- nos sufixos **-ez**, **-eza**, empregados para formar substantivos abstratos derivados de adjetivos: **rigidez** (derivada de **rígido**), **riqueza** (derivada de **rico**);
- nas palavras derivadas de palavra grafada com **z**: **cruzeiro**, **cruzada** (derivadas de **cruz**), **deslizante** (derivada de **deslizar**).

Emprego de x ou ch

Usa-se **x**:

- depois de ditongo: **caixa**, **peixe**, **trouxas**;
- nas palavras de origem indígena ou africana: **xavante**, **xangô**;
- nas palavras que se iniciam por **en-**: **enxame**, **enxofre**, **enxugar** (exceções: **encher**, **encharcar**, **enchumaçar** e seus derivados);
- nas palavras que se iniciam por **me-**: **mexer**, **mexerico**, **mexilhão** (exceção: **mecha** e seus derivados).

Fábio Colombo/Arquivo do Fotógrafo



Emprego de g ou j

Usa-se **g**:

- nas terminações **-ágio**, **-égio**, **-ígio**, **-ógio**, **-úgio**: **adágio**, **privilégio**, **prestígio**, **relógio**, **refúgio**;
- nas terminações **-agem**, **-igem**, **-ugem**: **garagem**, **fuligem**, **ferrugem**.

Usa-se **j**:

- nas palavras de origem indígena e africana: **pajé**, **jequitibá**, **jenipapo**, **jiboia**, **biju**.

Jequitibá-rosa, no Jardim Botânico de São Paulo. O nome científico dessa árvore é *Cariniana legalis*. De madeira nobre, casca adstringente e com pequenas flores alvas, alcança altura de até 50 metros, o que faz dela uma das maiores árvores do Brasil.

Emprego de s, c, ç, sc, ss

- O verbo **ceder** e seus compostos dão origem a substantivos e adjetivos grafados com **cess-**: **cessão** (de **ceder**), **concessão** (de **conceder**), **retrocesso** (de **retoceder**), **excesso** (de **exceder**).
- Os verbos grafados com **-ter** originam substantivos grafados em **-tenção**: **deter** – **detenção**; **obter** – **obtenção**; **conter** – **contenção**.

APLIQUE O QUE APRENDEU

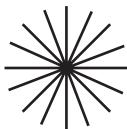
Leia a tira a seguir, de Angeli, e faça as atividades propostas.



Angeli/Fotoarena

ANGELI. Moska. Folha de S.Paulo, 12 abr. 2007.

1. b) A linguagem visual reforça o fato de que o personagem Moska está cultivando o ócio, pois o cenário nos três quadrinhos é o mesmo: o personagem está em um quarto, na cama, na mesma posição, não há alterações, a não ser pela presença do balão de fala no 1º e no último quadrinhos.



2. b) Por haver um livro aberto ao lado dele, é possível que ele tenha lido sobre o ócio nesse livro e esteja refletindo sobre essa leitura.



2. c) Espera-se que os estudantes observem que, ao refletir sobre a ortografia da palavra, o personagem quebra a expectativa do leitor e contribui para a construção do humor.

1. Na tira, Moska afirma que antes não reconheceria a importância do ócio em sua vida.

a) O que quer dizer **ócio**? *Folga, falta de ocupação, repouso, preguiça.*

b) De que maneira a linguagem visual da tira faz o leitor supor que o personagem reconhece a importância do ócio?

2. Moska diz que antes supunha que a palavra **ócio** fosse escrita com **ss**.

a) Com que outra palavra **ócio** se assemelharia, caso fosse escrita desse modo? *A forma óssio seria parecida com ósseo, relativa a ossos.*

b) Observe os elementos não verbais da tira e levante hipóteses: De que maneira Moska pode ter descoberto a escrita correta da palavra **ócio**?

c) Na tira, o que surpreende o leitor e contribui para a construção do humor?

Acentuação gráfica

Ao reler trechos da cena de *Auto da Compadecida* e responder às questões sobre eles, você deve ter notado que:

- algumas palavras têm acento gráfico e outras não;
- na pronúncia das palavras, ora se dá maior intensidade sonora a uma sílaba, ora a outra sílaba.

Assim, as palavras da nossa língua têm dois tipos de acento: o tônico e o gráfico.



O **acento tônico** corresponde à maior intensidade sonora com que se pronuncia uma das sílabas das palavras, a sílaba tônica.

O **acento gráfico** é um sinal utilizado para indicar a sílaba tônica de certas palavras.

No estudo dos trechos, você pôde perceber, por exemplo, a oposição entre a forma verbal **é** e a conjunção coordenativa **e**. Na fala, essas palavras distinguem-se pela abertura sonora com que são pronunciadas: a primeira tem uma pronúncia aberta e é um monossílabo tônico, ao passo que a segunda tem a pronúncia fechada e é um monossílabo átono. Na escrita, como as palavras têm a mesma grafia, a distinção é feita por meio do acento gráfico — no caso, como o monossílabo tônico é aberto, recebe acento agudo, **é**. Essa distinção também ocorre em pares como **dá** (forma verbal) e **da** (contração da preposição **de** com o artigo definido **a**). O acento gráfico, assim, diferencia e evita, na escrita, possíveis confusões quanto à leitura e à compreensão de certas palavras.

A seguir, rememore as regras de **acentuação gráfica**.

1. Acentuam-se os monossílabos tônicos terminados em **a(s)**, **e(s)**, **o(s)** e em ditongos abertos **éi(s)**, **éu(s)** e **ói(s)**:

pá – pás méis pé – pés céu véus pó pós mói sóis

2. Acentuam-se as palavras oxítonas terminadas em **a(s)**, **e(s)**, **o(s)** e **em(ens)** e nos ditongos abertos **éi(s)**, **éu(s)** e **ói(s)**:

Amapá capô anéis babás paletós chapéu(s)
até também herói(s) vocês armazéns

3. Acentuam-se as paroxítonas terminadas em **l, n, r, x, ā(s), āo(s), i(s), ei(s), um(uns), us, ps:**

dócil	ímā(s)	álbum	hífen	órfão(s)	álbuns
açúcar	júri(s)	vírus	ônix	jóquei(s)	bíceps

4. Acentuam-se todas as palavras proparoxítonas:

lâmpada	cédula	público
---------	--------	---------

5. Acentuam-se as vogais **i** e **u** tônicas dos hiatos, seguidas ou não de **s**, nas palavras oxítonas e paroxítonas:

ai	baú	sanduíche	graúdo	país
----	-----	-----------	--------	------

Exceção: Quando seguida de **nh** na sílaba seguinte, a vogal **i** tônica não é acentuada:

rainha	bainha	tainha
--------	--------	--------

Ditongos e hiatos

Ditongo é o encontro formado por uma vogal (pronunciada com maior intensidade) e uma semivogal (pronunciada com menor intensidade), como em: **peixe, frouxo, caixa, rei**. O ditongo é indivisível silabicamente.

Hiato é o encontro de duas vogais, cada uma numa sílaba diferente. Por exemplo: **saída, conteúdo, raiz, leem**.

Acento diferencial

Se considerar conveniente, comente com os estudantes que, de acordo com a reforma ortográfica, não se acentuam os hiatos **oo** e **ee**: **enjoo, voo, coo, deem, veem, releem**.

O verbo **pôr** é acentuado para diferenciar-se da preposição **por**:

Vou pôr a mesa imediatamente.	A sobremesa foi feita por mim.
--------------------------------------	---------------------------------------

A forma verbal **pôde** (pretérito perfeito) diferencia-se de **pode** (presente do indicativo) por meio do acento circunflexo:

Ontem ele não pôde assinar os documentos.
--

Vem ou vêm?

Tem ou têm? Intervém ou intervêm?

Os verbos **vir** e **ter** na 3^a pessoa do plural do presente do indicativo, apesar de serem monossílabos tônicos terminados em **-em**, recebem o acento circunflexo para diferenciarem-se da 3^a pessoa do singular: **ele vem — eles vêm** **ele tem — eles têm**

Os verbos derivados de **ter** e **vir**, como **deter, manter, reter, intervir, convir**, etc., por não serem monossílabos, obedecem à regra das oxítonas. Na 3^a pessoa do plural, entretanto, usa-se o acento circunflexo para a diferenciação: **ele intervém — eles intervêm** **ele mantém — eles mantêm**

Não se deve confundir o plural dos verbos citados com o dos verbos **crer, ler, ver e dar**:

ele crê — eles creem **ele lê — eles leem** **ele vê — eles veem** **ele dê — eles deem**

APlique o que aprendeu

2. a) Nos dois primeiros quadrinhos, o personagem usa o verbo no presente, pois parece ter alguma esperança em relação à chegada da pessoa esperada. No último quadrinho, ele parece ter se convencido de que não havia mais possibilidade da chegada dessa pessoa e, por isso, usa o verbo no passado.

Leia a tira a seguir para responder às questões 1 e 2.



Reprodução/Acervo do Cartunista

ORLANDELI www.ultimajurimera.com.br

ORLANDELI, Walmir. *Grump*. Acervo do cartunista.

1. A tira é construída com base na oposição das formas verbais **pode** e **pôde**.

- a) Qual é o tempo da forma verbal **pode** dos dois primeiros quadrinhos? **Presente do indicativo.**
b) E o tempo da forma verbal **pôde** do último quadrinho? **Pretérito perfeito do indicativo.**

2. Relacione o emprego das formas verbais **pode** e **pôde** ao conteúdo da tira.

- a) A que se deve a mudança do tempo verbal no último quadrinho?
b) No último quadrinho, o personagem do cliente já não tem expressão facial tranquila: a boca está tensa, os olhos parecem ampliados, os fios de cabelo estão desalinhados. Explique a relação entre sua resposta ao item a e esses elementos da caracterização do personagem.

Espera-se que os estudantes observem que essa caracterização do personagem reforça a mudança indicada pelo texto verbal, pois sinaliza o cansaço e a frustração provocados pela expectativa do personagem quanto ao encontro, que não ocorre, depois de todo o tempo decorrido ao longo da espera.

Outras questões notacionais da língua

Ao comparar as palavras **mais** e **mas**, empregadas no texto de *Auto da Comadecida*, você percebeu que há palavras ou expressões que são diferentes entre si, embora apresentem semelhança na grafia e na pronúncia; por isso algumas vezes podem gerar dúvidas em relação à sua escrita ou em relação ao seu sentido. Leia a seguir algumas dessas palavras e expressões.

- **Há:** forma do verbo **haver** (terceira pessoa do singular do presente do indicativo), emprega-se em relação a tempo passado com o sentido de “faz”: Moro no interior **há** vinte anos./ **Há** trezentos alunos na escola.
- **A:** emprega-se em relação a tempo futuro ou a uma distância: Ela chegou ao local da prova **a** cinco minutos do fechamento do portão./Estava **a** três metros do local do acidente.
- **Acerca de:** sobre, a respeito de: O texto fala **acerca de** solidariedade.
- **A cerca de:** a uma distância aproximada de: Estou **a cerca de** dois quilômetros de sua casa.
- **Há cerca de:** faz aproximadamente: Está desaparecido **há cerca de** três semanas.
- **Ao encontro de:** a favor, para junto de: Nossa serviço vai **ao encontro de** seus objetivos./ Vou **ao encontro de** meus familiares.
- **De encontro a:** contra: A atuação da concorrência vai **de encontro aos** seus objetivos.

- **Mas:** porém, entretanto: Chegou tarde, **mas** não estava cansado.
- **Mais:** em maior quantidade ou maior intensidade (o contrário de **menos**); preferencialmente; ideia de cessação ou limite (em frases negativas): Estou **mais** feliz hoje do que ontem./Estou **mais** para dormir do que para ir passear./Não aguento **mais** andar.
- **Ao invés de:** ao contrário de: Molhou o chão mais ainda, **ao invés de** secá-lo.
- **Em vez de:** em lugar de: Tomou água **em vez de** suco.
- **Onde:** emprega-se em relação a situações locativas estáticas, isto é, em enunciados compostos de formas verbais que não dão ideia de movimento: **Onde** você está?
- **Aonde:** emprega-se em relação a situações locativas dinâmicas, isto é, em enunciados compostos de formas verbais que dão ideia de movimento; tem o sentido de “para onde”: **Aonde** você vai?
- **Afim:** que tem afinidade ou semelhança: Temos sentimentos **afins**.
- **A fim:** com finalidade; para: Ele veio **a fim** de ajudar.
- **Se não:** caso não: Viajarei **se não** chover.
- **Senão:** caso contrário; a não ser: Vá, **senão** eu vou./Você nada faz **senão** resmungar.

Emprego dos porquês

- **Porque:** em explicações ou indicações de causa, com o sentido de “em razão de, uma vez que, pois”, ou em perguntas para cujas respostas se tem uma hipótese: Ele não veio **porque** choveu./Choveu durante a noite, **porque** o chão está molhado./Você não veio ontem **porque** choveu?
- **Porquê:** com o sentido de “motivo, razão”: Entendo o **porquê** de seu nervosismo.
- **Por que:** em início de frase interrogativa e com o sentido de “motivo pelo qual”: **Por que** você está nervoso? Quero saber **por que** você está nervoso.
- **Por quê:** com o mesmo emprego de **por que**, porém em final de frase: Você não veio por **quê**?

APLIQUE O QUE APRENDEU

Leia esta tira para responder às questões 1 e 2.



C.J. Politicopatas. Folha de S.Paulo, 4 nov. 2017.

- 1.** A tira contrapõe duas palavras que apresentam semelhança na grafia e sentidos diferentes: **legar** e **legal**. Na tira:
- Qual é o sentido da palavra **legar**? Deixar como herança; deixar algo a alguém.
 - E o sentido da palavra **legal**? Bom, positivo, correto.
- 2** Há, no texto, uma palavra que é da mesma família de **legar**.
- Qual é essa palavra? **Legado**.
 - Com que sentido ela foi empregada no 1º quadrinho?
Algo que é transmitido a outras gerações.
 - Considerando sua resposta ao item b, por que a fala do último quadrinho provoca o humor da tira? *Porque por ela o leitor comprehende que quem a diz achou que legado fosse algo material, embora, no contexto, a palavra assuma um sentido mais simbólico, algo como "ensinamento", "conhecimento", "lição", "reflexão", etc.*

Texto e enunciação

Leia os dois textos a seguir.

Texto 1

Emprego: erros de Português desclassificam mais da metade dos candidatos em seleções

Os processos seletivos para entrevista de emprego costumam causar apreensão nos candidatos, principalmente as dinâmicas e as temidas perguntas do entrevistador. Contudo, os “vilões” da reprovação estão na dificuldade de dominar um quesito ensinado desde os tempos escolares: a Língua Portuguesa. Erros de Português, de interpretação nas informações e a falta de uma boa comunicação oral e escrita são responsáveis por impedir que 83,5% dos estudantes passem em seleções, segundo pesquisa do Núcleo Brasileiro de Estágios (Nube).

[...]

ESTADO de Minas, Belo Horizonte, 22 jun. 2022. Disponível em: <https://tedit.net/fuqt7e>. Acesso em: 2 jul. 2024.

Texto 2

Erros de português que desclassificam seu currículo

[...]

Os erros de ortografia ocorrem principalmente por causa da digitação. Mas é importante estar sempre atento a esses detalhes.

Então, após finalizar o currículo, o candidato deve ler todo o conteúdo mais de uma vez para não deixar palavras escritas de maneira errada.

Esse tipo de erro é muito comum em currículos, e na maioria das vezes costuma ser determinante na escolha de um candidato para uma entrevista de emprego.

[...]

Há uma série de palavras que confundem muitas pessoas, como os diferentes “porquês”, “mas e mais”, “haver ou a ver”, “onde e aonde”, “há e a”, entre outras.

Essas palavras caracterizam um dos erros mais comuns em currículos, que é o uso de palavras usadas comumente, mas que estão escritas de forma errada.

Na dúvida, uma simples busca na internet pode ajudar. [...]

RIBEIRO, Silvia. Erros de português que desclassificam seu currículo. Carreira fácil, 4 maio 2024. Disponível em: <https://tedit.net/u8ck3p>. Acesso em: 3 jul. 2024.

1. a) No primeiro texto não há exemplos, mas entende-se que sejam quaisquer desvios da norma-padrão. Já no segundo texto são citados erros de digitação ou questões notacionais que não estão de acordo com as convenções da língua escrita.

1. Os dois textos tratam de “erros de português” no currículo.

a) O que os textos entendem como “erros de português”?

b) A perspectiva dos dois textos lidos sobre o assunto é semelhante ou divergente? Justifique sua resposta.

c) Que valor presente em nossa sociedade sobre “erros de português” é evidenciado pelos dois textos? Justifique sua resposta.

d) De acordo com o que você sabe sobre currículos e sua expectativa em relação a isso, troque ideias com os colegas e o professor e levante hipóteses: o ponto de vista dos textos lidos sugere uma valorização de que tipo de atributo? Explique. Resposta pessoal.

2. O primeiro texto cita os dados de uma pesquisa.

a) Qual é a importância de mencionar esses dados no texto? Justifique sua resposta. A citação de dados de uma pesquisa dá maior credibilidade ao texto, pois indica que as informações correspondem ao que de fato ocorre, supondo-se que tenham sido obtidas de forma criteriosa, com base em um estudo.

b) Segundo o texto, qual é o efeito de um currículo com “erros de português”? E por que isso ocorre, na visão das pessoas que analisam os currículos?

c) Embora os “erros de português” sejam, segundo a pesquisa, o motivo de muitas reprovações em entrevista, são eles que preocupam os que buscam emprego? Explique. Não são os erros de português que preocupam os candidatos, mas as entrevistas e as dinâmicas.

d) Para você, a entrevista para um emprego é também uma preocupação? Por quê? Resposta pessoal. O importante é possibilitar aos estudantes a oportunidade de compartilhar receios e expectativas quanto a questões básicas do mundo do trabalho.

3. O segundo texto menciona alguns dos principais “erros de português” que desclassificam currículos.

a) Identifique-os. “erros de ortografia” e “palavras que confundem muitas pessoas, como os diferentes ‘porquês’, ‘mas e mais’, ‘haver ou a ver’, ‘onde e aonde’, ‘há e a’, entre outras.”

b) Que sugestões são dadas no texto para evitar esses “erros”? Ler todo o conteúdo mais de uma vez e fazer “uma simples busca na internet”.

c) Que relações podem ser feitas entre o ensino da norma-padrão ao longo da Educação Básica e a constatação de que a presença de “erros de português” é um dos fatores que desclassificam currículos?

4. Releia os trechos a seguir, extraídos dos dois textos.

• “Erros de Português, de interpretação nas informações e a falta de uma boa comunicação oral e escrita são responsáveis por impedir que 83,5% dos estudantes passem em seleções [...]”

• “Os erros de ortografia ocorrem principalmente por causa da digitação. Mas é importante estar sempre atento a esses detalhes.”

a) Um dos trechos contém um “erro de português”. Identifique o erro e deduza: Por que ele ocorreu? Justifique sua resposta.

b) Releia o segundo trecho transscrito nesta atividade. Troque ideias com os colegas e o professor e conclua: Que efeito de sentido a conjunção **mas** constrói ao conectar as duas frases? 4. c) É possível que os estudante citem, por exemplo, conjunções con-

c) Levante hipóteses: Que outras conjunções poderiam ser empregadas para conectar essas duas frases, construindo entre elas uma relação coerente com o contexto? clusivas, como **por isso** e **assim**, que construiriam uma relação mais objetiva entre as ações mencionadas nas duas frases: “erros ocorrem” e “é importante estar atento”.

5. Resposta pessoal.

5. Você já enviou um currículo para alguma instituição? Como fez para elaborá-lo? Compartilhe sua experiência com os colegas e o professor.

4. b) O uso da conjunção **mas** tem o sentido de oposição: no contexto, a oposição está no fato de o motivo do erro (“por causa da digitação”), na visão do enunciador, indicar que não se trata de um erro grave, que realmente comprovaria desconhecimento linguístico por parte de quem o comete (a escolha da palavra **detalhes** na segunda frase também corrobora essa ideia). Ainda assim, isto é, mesmo que não seja um erro grave, a presença da conjunção **mas** reforça a importância de dar atenção a esses “detalhes”.

Não escreva no livro.

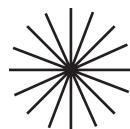
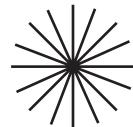
1. b) A perspectiva é semelhante, pois ambos abordam a importância dada aos “erros de português” por profissionais que analisam currículos.

1. c) Os textos evidenciam que o domínio da norma-padrão é valorizado no mundo do trabalho e torna-se, em muitos casos, requisito para contratação em processos seletivos.

2. b) Segundo o texto, o currículo é descartado e as chances de contratação são “queimadas”. Isso ocorre porque, para as pessoas que analisam os currículos, esses “erros” podem representar falta de domínio do idioma, falta de atenção e displicência.



4. a) O primeiro trecho, em “interpretação **nas** informações”, em vez de “interpretação **das** informações”. Espera-se que os estudantes digam que esse erro ocorreu, provavelmente, por causa da digitação.



3. c) Espera-se que os estudantes percebam que o conhecimento da norma-padrão significa muito mais do que algo para se evitar “certos erros de português”. Significa apropriar-se da norma-padrão da língua portuguesa e saber mobilizá-la nas situações sociais mais formais que exigem esse conhecimento. Também é possível expandir o debate para além do conhecimento da norma, observando que pessoas que em geral têm mais contato com a leitura de textos de variados gêneros em seu cotidiano, devido a essa prática, tendem a ter mais desenvoltura na resolução de dúvidas notacionais como as estudadas neste capítulo.

6. Leia as adivinhas a seguir.

Um farmacêutico inventou um remédio que curava a dor antes que ela aparecesse. Qual o nome do filme?

Resposta: *O exterminador do futuro*.

Alexandre Benites/Arquivo da editora



Um cachorro foi ao cinema e sentou em uma poltrona que tinha um prego. Qual o nome do filme?

Resposta: *Furacão*.

Alexandre Benites/Arquivo da editora

Um garoto tinha um gatinho chamado Tido, que dormia em um cestinho. Um belo dia, o menino foi procurá-lo e não o achou. Qual o nome do filme?

Resposta: *O sexto sentido*.

Alexandre Benites/Arquivo da editora



Cai um sino na churrasqueira. Qual é o nome do filme?

Resposta: *O assassino*.

- a) O humor das adivinhas lidas é construído com base em ambiguidades relacionadas à ortografia. Explique essa afirmação. As ambiguidades se constroem com base na contraposição entre a pronúncia contínua das palavras no curso da fala e sua segmentação na escrita, determinada pela convenção ortográfica: **extermina dor / fura cão / sem Tido / assa sino**.
- b) Entre as expressões a seguir, identifique as que fogem da grafia padrão e reescreva-as no caderno de acordo com as convenções ortográficas da língua portuguesa.
com certeza / de repente / a partir / em cima

contudo

concerzeza

apartir

embaixo

encima

derrepente

derradeiro

acima

2. b) A rubrica I procura dimensionar a altura do grito do personagem João Grilo e o silêncio que se segue, antes de o personagem voltar a falar; a rubrica II indica o estado emocional do personagem Bispo; a rubrica III informa o posicionamento físico do personagem Encourado em cena, evitando ficar de frente para Jesus; e a rubrica IV indica com quem o personagem Jesus falava nesse momento.

 Não escreva no livro.

Produção de texto

Texto teatral e texto de propaganda

Texto teatral

Foco no gênero

Na seção de **Literatura**, você teve contato com a obra de Gil Vicente, considerado o primeiro dramaturgo da literatura portuguesa. E, na seção **Entre textos**, você leu um trecho do *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, que estabelece uma clara relação intertextual com o *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente. Vamos, agora, conhecer melhor a natureza do texto teatral, isto é, do texto escrito para ser encenado.

Para isso, volte ao texto de Ariano Suassuna, que está na seção **Entre textos** deste capítulo, para agora perceber mais as características do gênero e responder às questões a seguir.

- 1.** O texto teatral, muitas vezes, procura contar histórias, como costuma acontecer nos textos narrativos ficcionais. Mas os textos teatrais são considerados **gêneros dramáticos**. Entre estes e os gêneros narrativos, há diferenças estruturais importantes.
- a) Quem conta a história, ou quem é o narrador? **Não há um narrador.**
 - b) De que modo as ações do texto vão sendo reveladas ao leitor/espectador?
 - c) De que forma sabemos, no texto escrito, quem são os personagens que estão falando? Que recursos gráficos são usados para isso?

- 2.** No texto teatral, para indicar a entrada de personagens em cena, ou a movimentação deles, ou ainda sua expressão corporal e facial, existem as **rúbricas**. Leia estas rúbricas empregadas no texto de Suassuna:

- Seu grito é tão grande que todos param e o silêncio se faz.
- (Estranhamente emocionado.)
- (Sempre de costas para Manuel)
- (Ao Encourado.)

3. a) A linguagem está de acordo com a norma-padrão em geral e o grau de formalidade varia conforme o perfil do personagem. A linguagem de João Grilo, por exemplo, se mostra mais informal do que a de Manuel, do padre e do bispo, com o uso de expressões como “Que diabo de...,” “Pancadinhas benditas.”

- a) Do ponto de vista gráfico, de que forma essas rúbricas são diferenciadas do texto principal? **São marcadas com itálico e/ou com o emprego dos parênteses.**
- b) O que cada uma delas indica no contexto em que foram empregadas?

c) Conclua: Que função desempenham as rúbricas no texto teatral escrito?
Na falta de um narrador que possa descrever o cenário, os personagens, suas ações e emoções, as rúbricas cumprem esse papel.

- 3.** No texto teatral, a linguagem dos personagens pode variar bastante, de acordo com a época retratada, com o perfil de cada personagem (idade, grau de instrução, origem, etc.), com a situação representada, etc.

- a) Como é a linguagem dos personagens do *Auto da Compadecida*? Ela está de acordo com a norma-padrão? Tende à formalidade ou à informalidade? Explique.
- b) Essa linguagem está de acordo com o perfil dos personagens e da situação? Por quê? **Sim, pois João Grilo é um homem simples, do povo, portanto é esperado que use uma linguagem mais coloquial, mesmo diante de Manuel, a quem trata com naturalidade ainda que respeitosamente. Por sua vez, Manuel e os religiosos usam uma linguagem mais formal, tendo em vista o papel que desempenham na sociedade (no caso do padre e do bispo) e a situação crítica em que se encontram, pois estão sendo julgados por seus atos diante da autoridade máxima da Igreja católica, Jesus.**

1. b) A história se desenvola a partir das conversas entre os personagens e das ações que provavelmente acontecem no palco.

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 4, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 3, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG301,
EM13LGG305,
EM13LGG402,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM12LGG603,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

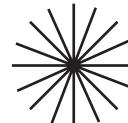
EM13LP06, EM13LP13,
EM13LP15, EM13LP17,
EM13LP19, EM13LP46,
EM13LP47



Podcast



Transcrição de áudio



Dramaturgo e diretor teatral: autoria colaborativa

Quem escreve uma peça teatral é o autor ou dramaturgo; quem a leva ao palco, dando sua interpretação pessoal e dirigindo os atores, é o diretor teatral. Portanto, o que se vê no palco é o resultado de duas autorias. Assim, um bom espetáculo teatral é o que reúne um bom texto e uma boa direção.



Van Campos/Fotoarena

A flor do meu bem-querer, comédia de costumes de Juca de Oliveira. Foto de encenação em teatro de São Paulo, 2022.

- 4.** Ao se produzir qualquer texto, levam-se em conta determinados aspectos como quem produz, quem é o interlocutor, qual é a finalidade, qual é o suporte em que vai circular, etc. Quanto à peça teatral em estudo, responda: Qual é a finalidade principal do texto *Auto da Compadecida*? Que tipo de público ela tem como alvo? A finalidade é entreter, divertir e fazer uma crítica social a certos comportamentos humanos, como hipocrisia, preconceito, ganância, soberba, etc. O público em geral, que gosta de peças teatrais.

Espetáculo teatral: a confluência de artes e linguagens

A montagem de uma peça teatral não é apenas a reunião do texto, do diretor e do elenco de atores. Há vários outros artistas e profissionais de áreas afins que também são indispensáveis. É o caso da música, do canto, do figurino, dos cenários e do mobiliário, da iluminação, da maquiagem, etc.

Diferentemente do cinema, que grava as cenas, uma a uma, para depois editar o filme, no teatro tudo ocorre ao vivo. É no palco que ele acontece e cada apresentação, em sua interação com o público, é única.

- 5.** Com alguns colegas, resumam as características básicas de um texto teatral. Copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam dos textos teatrais estudados.

Texto teatral: construção e recursos expressivos

Quem são os interlocutores do texto teatral?	Quando o texto está apenas escrito, o autor (dramaturgo) e os leitores de peças teatrais; quando a peça é encenada, os atores
Qual é a finalidade desse gênero?	Em geral é entreter e/ou promover uma reflexão crítica acerca do mundo, do comportamento humano, etc.
De que modo ele é veiculado?	Quando está apenas escrito, em livros, sites e blogues; quando é encenado, por meio da voz, dos gestos e do movimento
Qual é a estrutura do texto teatral?	Em geral, apresenta os diálogos dos personagens e as rubricas, nas quais se fazem indicações ao diretor e aos atores quanto à
Qual é a variedade linguística do texto teatral?	O uso da língua varia de acordo com as características dos personagens e as situações cênicas, iluminação, à coreografia, ao cenário, à movimentação dos atores, à altura e entonação de voz, etc.

São teatrais os textos de Gil Vicente e de Ariano Suassuna, que você leu na parte de **Literatura**, pois foram escritos para serem encenados.

Como o texto teatral geralmente não tem narrador, as ações e os diálogos são essenciais para contar a história. As rubricas (que costumam ser grafadas em itálico ou de outra forma que as distingam dos diálogos) indicam como deve ser o cenário, a trilha sonora, a iluminação, o figurino, os móveis e também como deve ser a interpretação e a movimentação dos atores no palco.

No texto teatral, os personagens podem ser apresentados em uma situação inicial, na qual ocorre um conflito, constituído por um problema ou uma dificuldade, a ser resolvido ou superado ao longo do desenvolvimento da encenação.

corporal dos atores, além de elementos que compõem as cenas (objetos, iluminação, trilha sonora, etc.).

Uma cultura ética

Nas obras de Gil Vicente, desfila uma vasta galeria de tipos sociais, todos tratados de forma crítica e mordaz: o nobre autoritário e vaidoso, o padre materialista e sensual, a cafetina, o juiz desonesto, o burguês ignorante e aproveitador, a mulher adúltera, etc. Suas obras tinham um claro objetivo: descrever, criticar e moralizar a sociedade portuguesa do início do século XVI.

Mais de quinhentos anos depois, os jornais do Brasil e de outras partes do mundo sinalizam que as sociedades ainda enfrentam problemas semelhantes: desmandos e corrupção na política e no esporte, autoridades religiosas com comportamento não coerente com suas atribuições, empresários presos por corrupção... De que forma se pode construir uma sociedade pautada pela ética?

Leia este texto para conhecer uma opinião sobre o tema:

A importância de se construir uma cultura ética

As cenas que vemos na televisão, mostrando empresários, políticos e funcionários públicos envolvidos em casos de corrupção, provocam sentimentos de indignação. De fato, esses episódios minam a confiança da população na justiça e nas instituições do país.

A corrupção é um fenômeno inerente a qualquer sociedade moderna e até hoje não se conhece país que esteja totalmente livre dela. Em maior ou menor grau, trata-se da apropriação criminosa de recursos públicos que deveriam ser usados na melhoria das condições de vida das pessoas.

O Banco Mundial estima que, nos países onde os índices de corrupção são mais elevados, entre 25% e 30% do PIB é desperdiçado. Já em países onde a corrupção encontra-se sob controle, esses índices não ultrapassam 3%. Aí reside a grande diferença. Como em relação a qualquer outro tipo de crime, alguns países têm sido mais eficazes no controle da corrupção do que outros.

Medir a corrupção de maneira precisa é uma tarefa complexa. Os dados mais divulgados são *rankings* que indicam a percepção que os cidadãos têm da corrupção. Este é o caso da ONG Transparência Internacional, que posiciona o Brasil em 69º lugar em um universo de 178 países pesquisados.

Apesar de serem importantes para estimular o debate público sobre a corrupção, os *rankings* de percepção são influenciados por eventos críticos em um determinado momento da história de um país. Nesse sentido, a maior transparência de práticas e eventos de corrupção, alcançada por meio de ações policiais de grande visibilidade midiática, tem um duplo caráter. Por um lado, pode dar a sensação de que a corrupção está crescendo. Por outro, o aprimoramento das ferramentas de transparência e de controle naturalmente confere visibilidade a situações antes escondidas e, por isso, desconhecidas.

[...]

Em todo o mundo, é preciso combinar ações de prevenção e de repressão à corrupção. Os corruptos, independente da área que forem, não podem sentir que há um ambiente favorável à impunidade e, por outro lado, deve-se desenvolver nas pessoas uma cultura ética de

intolerância à corrupção. É preciso acabar com a impunidade, tratando o corrupto como um criminoso comum, que se apropriou de bens públicos.

Exigir e adotar uma postura ética, no entanto, não deve se restringir apenas ao âmbito político ou empresarial. É preciso que toda pessoa assuma essa postura no dia a dia e procure agir de maneira ética nas situações que pareçam menos relevantes.

[...]

Bo Mathiasen, dinamarquês, é o representante do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes (UNODC) para o Brasil e o Cone Sul. É mestre em Ciência Política e Economia pela Universidade de Copenhague e especialista em Desenvolvimento Econômico pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

MATHIASSEN, Bo. A importância de se construir uma cultura ética. Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) no Brasil. Brasília, DF: UNODC, 2024. Disponível em: <https://tedit.net/mfr0ny>. Acesso em: 19 ago. 2024.



Vector_Bird/Shutterstock

- 1.** O título do texto é “A importância de se construir uma cultura ética”. Afinal, por que a cultura ética é importante para um país? **1.** Espera-se que os estudantes observem que a corrupção leva a população a perder a confiança em seus governantes e a avaliar que o dinheiro desviado poderia ter sido empregado para melhorar serviços e benefícios públicos.
- 2.** A corrupção costuma ser associada a crimes contra o bem público praticados por pessoas que têm poder e influência. Mas também pode ocorrer em situações cotidianas.

a) Há situações do dia a dia em que algumas pessoas buscam corromper outras? Se já ouviu falar sobre isso, compartilhe com a turma. **Resposta pessoal.**

b) Leia o que diz a lei:

Tráfico de influência

2. b) Sim. Tráfico de influência consiste na solicitação, exigência, cobrança ou obtenção, para si ou outrem, de vantagem ou promessa dela, com o pretexto de influir em ato praticado por funcionário público no exercício de sua função. Corrupção consiste em oferecer ou prometer vantagem indevida a funcionário público, para que ele pratique, omita ou retarde ato de ofício

Art. 332. Solicitar, exigir, cobrar ou obter, para si ou para outrem, vantagem ou promessa de vantagem, a pretexto de influir em ato praticado por funcionário público no exercício da função.

Pena – Reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.

[...]

Corrupção ativa

Art. 333 – Oferecer ou prometer vantagem indevida a funcionário público, para determiná-lo a praticar, omitir ou retardar ato de ofício:

Pena – reclusão, de 2 (dois) a 12 (doze) anos, e multa

[...]

BRASIL. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. *Código Penal*. Brasília, DF: Presidência da República, 1995. Disponível em: <https://tedit.net/t6x9gz>. Acesso em: 21 ago. 2024.

Considerando o que regula a lei, tráfico de influência e corrupção são crimes? Em que situações?

Hora de produzir

No *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente, as pessoas, depois de mortas, independentemente da posição social que ocupavam em vida, são julgadas e encaminhadas ou para a barca do céu, ou para a barca do inferno. O julgamento de cada personagem possibilita ao dramaturgo tecer críticas aos comportamentos e costumes da sociedade portuguesa do início do século XVI. No *Auto da Comadecida*, verifica-se uma situação semelhante, já que os mortos devem passar por um julgamento de suas ações em vida.

Reúna-se com alguns colegas e criem um esquete teatral inspirado no texto de Gil Vicente. **Esquete teatral** é uma peça curta, com uma ou mais cenas, que geralmente explora um tema de maneira cômica. Inventem tipos humanos com características que vocês consideram criticáveis nos dias de hoje. Os personagens podem ser, por exemplo, pessoa(s) do povo, do meio artístico ou cultural, do meio esportivo, do meio político, da internet, etc.

Os esquetes poderão ser representados no sarau que você e a turma vão montar ao final da unidade 2.

Planejamento do texto

- Definam quais e quantos personagens farão parte da cena.
- Planejem a época, o lugar e o cenário em que ocorrerão as ações.
- Definam as características de cada personagem: idade, nível social, nível de escolaridade, tipo de linguagem, aparência física, traços psicológicos, figurino.
- Planejem como a situação cômica do esquete vai envolver todas as personagens e de que maneira elas vão agir. É importante garantir que a sequência das ações termine de forma humorística.

Escrita

- Descrevam por meio de rubricas como deve ser o cenário, que objetos ou móveis há nele, como é a iluminação, etc. Depois, introduzam os personagens no palco: descrevam o modo como estão vestidos, o que estão fazendo, se estão lendo, dormindo, andando, gesticulando, etc.
- Procurem situar os personagens e o tipo de vida que levam já nos primeiros diálogos, apresentando seus problemas e o que desejam.
- Organizem a situação do esquete envolvendo os personagens e direcionando as ações deles para, ao final, obter o efeito planejado.

Revisão e reescrita

Antes de dar seu texto por terminado, verifique:

- se as rubricas são claras e bem demarcadas, indicando como é o cenário, a iluminação, o figurino, a trilha ou os efeitos sonoros, que personagens participam de cada cena e como se movimentam, falam e gesticulam, quais são as características físicas ou de personalidade de cada um, etc.;
- se a linguagem dos personagens está de acordo com o perfil sociocultural de cada um e com a situação de interação verbal.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

Guardem os esquetes teatrais produzidos: eles serão encenados no evento que a turma vai organizar no final da unidade 2 e para o qual a comunidade escolar será convidada.

Texto de propaganda

Foco no gênero

No final da unidade 2, você e seus colegas vão participar de um sarau, em que terão a oportunidade, entre outras, de encenar os textos teatrais que produziram.

Para que o público saiba do evento e participe dele, será importante criar peças publicitárias que o divulguem. A proposta agora é refletir sobre maneiras de fazer isso. Leia o texto a seguir.

The poster features a large, stylized heart shape composed of various names and figures from art, culture, and history. The names include: BEATLES, LEONARDO DA VINCI, RUBENS BARROSO, JOSE DE ANCHIETA, QUENTIN TARANTINO, HERBERT VIEIRA, PABLO PICASSO, MOZART, ROSSINI, CONDE DE BURGAL, WOODY ALLEN, DEBORAH BORGES, CASTRO COLKER, TONI VES, MADALENA ALVES, DONATELLO DIAS, VICTORINO CHA, GEORGE VILLA-LOBOS, ASSIS CLARA, LUCAS FRIDA KAHN, SCHUMANN, BEETHOVEN, PLAUTO, TATIANA LESKOV, JOSE PALENCAR, MICHELANGELO, WALT DISNEY, and CARLINHO DE JESUS.

FAÇA DA ARTE
PARTE DE VOCÊ.

Com os programas Convite ao Teatro, ao Cinema, à Música, à Dança e às Artes Visuais, a Prefeitura de Maringá está colocando a cultura ao alcance de todas as classes. São centenas de espetáculos de graça durante o ano todo para os maringaenses.

Confira a programação:
www2.maringa.pr.gov.br/cultura

Espetáculos culturais gratuitos em Maringá.
Oferecer cultura para todos é fazer uma cidade cada vez melhor.

Reprodução/Prefeitura de Maringá, PR.

PEÇA PUBLICITÁRIA DE INCENTIVO À CULTURA. Jornal O Duque, ano I, nº 4, dez. 2013, p. 13.

4. d) Resposta pessoal. Aproveite a oportunidade para estimular os estudantes a manifestar seus gostos pessoais e a, eventualmente, compartilhar com os demais dicas de artistas que sugeriram que todos conhecessem.

X Não escreva no livro.

1. O texto faz parte de uma campanha de propaganda.

a) A quem o texto se dirige? A todos os cidadãos da cidade.

b) Qual é a finalidade do texto? Incentivar a população a participar das atividades culturais promovidas pela prefeitura da cidade.

2. Peças de uma campanha em geral são produzidas para convencer o público de alguma coisa. Quando elas têm o objetivo de levar o público a consumir um produto ou serviço, são chamadas de **anúncio publicitário**; quando são produzidas com a intenção de fazer o público aderir a uma ideia ou a colaborar com uma causa, são chamadas de **propaganda**. Considerando essa diferença, por que a peça publicitária em estudo pode ser chamada de propaganda? Pode ser chamada de propaganda, porque ela não pretende vender um produto, mas, sim, ganhar o interesse e o apoio da população nas atividades culturais da cidade.

3. As propagandas podem ser constituídas de mais de uma linguagem e podem ser veiculadas em diferentes suportes e veículos, como jornais, revistas, rádio, tevê e internet.

a) Que linguagens foram utilizadas na construção da propaganda em estudo? Linguagem verbal e linguagem não verbal.

b) A propaganda lida foi produzida, provavelmente, para que tipo de veículo? Para veículos impressos, como jornais e revistas, e digitais, como sites, blogues e redes sociais. Também podem ter sido veiculadas na forma de cartazes.

4. A imagem central do texto é constituída de palavras que, dispostas de certo modo, formam uma figura humana. Acompanhe os nomes que formam essa figura. 4. a) Pertencem à área artística.

a) A que área da atividade humana todos eles pertencem?

b) Em seu caderno, faça uma tabela e organize esses nomes de acordo com a área de atuação principal de cada um: pintura/escultura, literatura, música, cinema, dança. Se achar necessário, faça uma pesquisa.

Consulte a resposta da atividade 4, item b, nas Orientações específicas do Manual do Professor.

c) Qual ou quais desses nomes você conhece? Resposta pessoal.

d) Qual ou quais dessas áreas mais interessam a você?

e) Estabeleça relações entre a imagem central do texto e o *slogan* “Faça da arte parte de você”. A imagem central, em formato de um corpo humano composto de nomes de grandes artistas de diferentes áreas, reforça visualmente a ideia de que a arte pode fazer parte de nós, ou seja, ela contribui para formar quem somos.

5. Toda propaganda apresenta argumentos (motivos, razões) para convencer o interlocutor a aderir a uma ideia.

a) Quais são os principais argumentos usados na propaganda em estudo para tentar convencer o interlocutor a se engajar no projeto?

b) Do seu ponto de vista, os argumentos apresentados são convincentes? Por quê? Resposta pessoal.

c) Os recursos verbais e gráfico-visuais empregados no cartaz da campanha também contribuem para que a propaganda alcance seus objetivos? Por quê?

6. Observe a linguagem verbal empregada na propaganda em análise.

a) Como ela se caracteriza: é direta e sucinta ou desenvolvida e detalhada? Caracteriza-se como direta e sucinta.

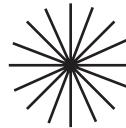
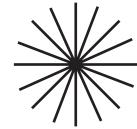
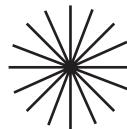
b) Ela está de acordo com o perfil do público a que se destina?

Sim, pois é uma linguagem acessível ao público em geral, sem termos muito especializados.

c) Em que modo verbal está o verbo do *slogan*? Por que ele foi utilizado? Está no imperativo. Esse modo verbal é empregado porque expressa uma sugestão, um conselho, uma ordem.

7. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas da propaganda. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam da propaganda em estudo ou de outros textos conhecidos do gênero.

5. c) Espera-se que os estudantes concluam que sim, pois a imagem humana formada a partir de nomes coloridos de artistas é bastante atraente e chama atenção para a leitura; além disso, a frase “faça da arte parte de você” apresenta um jogo de sons e de ideias (além da rima interna, a palavra “arte” está contida na palavra “parte”) que tornam o enunciado bastante estimulante.



5. a) A gratuidade dos eventos é o principal argumento; outro argumento diz respeito à ideia de que os eventos são para todas as classes, dando a entender que há uma grande diversidade de atividades culturais, atingindo todos os maringaenses, sem exceção.

Propaganda: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores do texto de propaganda?	De um lado, entidades, instituições públicas ou privadas; de outro, a população em geral ou um público mais específico.
Qual é o objetivo desse gênero textual?	Incentivar o público a aderir a uma ideia ou a uma causa e realizar algum tipo de ação.
Como é veiculado? Por onde circula?	Em jornais, revistas, sites, blogues, redes sociais, aplicativos de mensagens instantâneas.
Quais são as linguagens que constituem a propaganda? Qual é a sua estrutura básica?	Estrutura relativamente livre. Normalmente é constituída por linguagem verbal e linguagem não verbal: uma ou mais imagens e textos verbais curtos.
Como se caracteriza a linguagem da propaganda?	A linguagem é direta, sucinta, acessível ao público a que se destina.

Hora de produzir

Ao final da unidade 2, você e a turma vão participar de um sarau literário, no qual vão apresentar as cenas e os esquetes teatrais produzidos neste capítulo. Que tal produzir também propagandas para divulgar o evento e incentivar a comunidade escolar a participar dele?

Forme um grupo com alguns colegas e, juntos, deem início ao processo de criação.

Planejamento do texto

- Selecione as informações que pretendem utilizar na propaganda: explicitem qual será o evento e indiquem o local, a data e o horário em que ele ocorrerá.
- Pensem nos argumentos que pretendem apresentar na parte verbal para incentivar a participação dos convidados.
- Pensem nos recursos visuais que vão utilizar para compor a propaganda: fotografias, gráficos, ilustrações, cores, diferentes tipos e tamanhos das letras, diagramação, etc.
- Pensem no perfil do público que será convidado a participar do sarau: estudantes de outras turmas, professores, funcionários, gestores, familiares, etc.



FatCamera/Getty Images

1. O teatro de Gil Vicente se caracteriza: pela presença da sátira e da crítica aos costumes, sobretudo das elites, com a finalidade de estimular o comportamento ético e virtuoso; pela religiosidade e visão de mundo baseada nos preceitos da Igreja católica; pela linguagem poética, com recursos como ironia e trocadilhos, e presença de personagens-tipo, sem profundidade psicológica.



Escrita

- Escrevam o texto da propaganda tendo em vista os argumentos selecionados para convencer os interlocutores a atender ao convite.
- Empreguem uma linguagem que esteja de acordo com o perfil do público. Se for o caso, usem verbos no modo imperativo: eles ajudam a incentivar o comparecimento dos convidados.
- Criem a parte verbal da propaganda, contendo as informações essenciais. Criem também um *slogan*, isto é, uma frase de impacto que chame a atenção do público. Para isso explorem recursos como sonoridades e figuras de linguagem.
- Disponham a(s) imagem(ns) selecionada(s) de modo que a linguagem verbal e a linguagem não verbal formem um todo significativo, capaz de traduzir a ideia do evento como um todo.
- Se quiserem, vocês poderão criar para a propaganda um logotipo que represente a escola, a turma ou o grupo.

2. A obra aborda a justiça, a natureza humana e a moralidade, que, pelo seu caráter atemporal, continuam sendo muito relevantes e discutidas na sociedade contemporânea. Além disso, a linguagem satírica e a perspectiva crítica com que representa a corrupção, a hipocrisia e a ganância humana continuam a atrair novas gerações, como é o caso de Ariano Suassuna, que se baseou nessa peça de Gil Vicente para compor o *Auto da Comadecida*, obra de grande sucesso na literatura e no cinema.

Revisão e reescrita

- Depois de concluída a propaganda, verifiquem:
- se ela apresenta as informações principais sobre o sarau de forma clara e direta: dia, local, horário, gratuidade, etc.
 - se ela apresenta argumentos fortes e consistentes, capazes de convencer o interlocutor a participar do evento;
 - se o *slogan* criado tem força persuasiva para atrair os leitores;
 - se a linguagem visual (imagem e recursos gráficos) complementa a linguagem verbal, formando um todo significativo;
 - se a linguagem verbal utilizada está de acordo com o perfil do público e com as normas-padrão da língua portuguesa.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

Não se esqueçam de guardar os cartazes: eles serão utilizados para divulgar o evento que será realizado no final da unidade 2.

4. Acentuam-se as palavras oxítonas terminadas em **a(s), e(s), o(s)** e **em(ens)** e em ditongos abertos **éi(s), éu(s)** e **ói(s)**; acentuam-se as paroxítonas terminadas em **I, n, r, x, á(s), ào(s), i(s), ei(s), um(uns), us, ps**; acentuam-se todas as palavras proparoxítonas.

Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos e o percurso feitos, considerando questões como:

1. Em linhas gerais, quais são as características do teatro de Gil Vicente?
2. Em que consiste a atualidade do *Auto da barca do inferno*?
3. As regras de ortografia da língua portuguesa não abrangem todas as palavras. Uma das saídas para quem tem dúvida na grafia dos vocábulos é conhecer sua etimologia. Explique essa afirmação.
4. Com três regras básicas de acentuação das palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, damos conta de boa parte do léxico em português. Quais são essas três regras?
5. Quais são as finalidades principais do texto teatral?
6. Qual é o papel das rubricas em um texto teatral?

3. Conhecer a etimologia, isto é, a origem e a história de uma palavra, pode oferecer pistas aos usuários da língua a respeito de como grafá-la corretamente.

5. O texto teatral tem a finalidade de entreter e/ou de promover uma reflexão crítica a respeito das relações do ser humano com o mundo.

6. As rubricas desempenham, nos textos teatrais, o papel que cabe ao narrador em outros textos ficcionais. Por exemplo, é nas rubricas que são fornecidas orientações quanto ao cenário em que se passam as ações; quanto a algumas características dos personagens e suas movimentações e intenções em cena; quanto à iluminação, à coreografia e aos efeitos sonoros, entre outros aspectos.

unidade

2

TRAVESSIAS

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 2, 4, 6

Habilidades da área de Linguagens: EM13LGG204, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

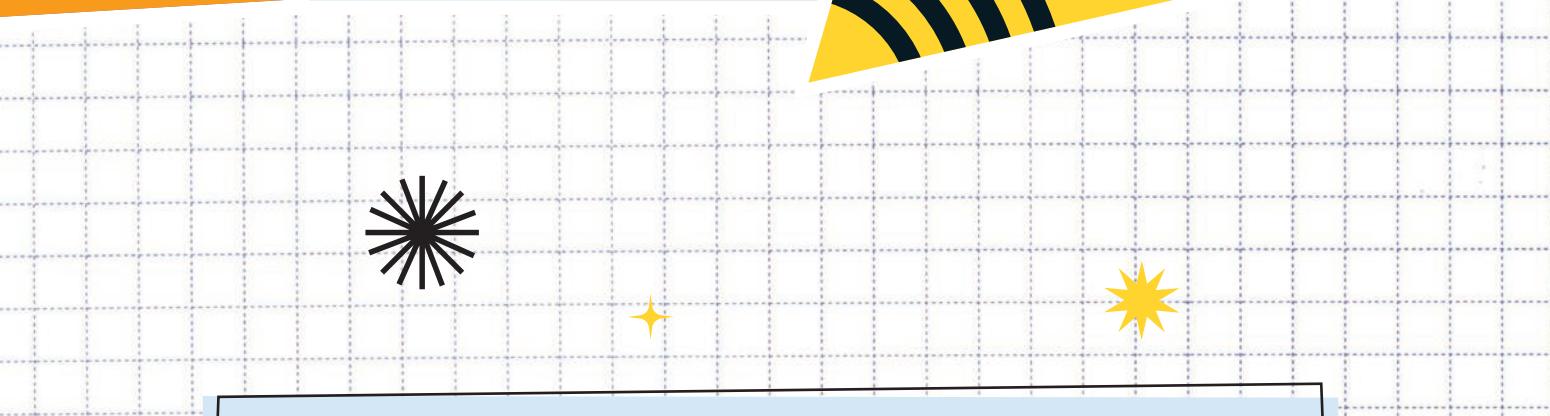
Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP03, EM13LP05, EM13LP14, EM13LP50

Com a chegada dos portugueses a estas terras que hoje formam o Brasil, no século XVI, como você imagina que foi o encontro cultural entre europeus e povos originários? Que línguas e linguagens parecem estar em diálogo desde então? Hoje em dia, pode haver situações semelhantes?

Reprodução/Coleção Particular



A árvore de todos os saberes (2013),
de Jaider Esbell.



[...] da mesma maneira que eu reivindico um direito territorial, reivindico também um direito subjetivo da linguagem. A língua é parte dessa cosmopolítica, um elemento fundador da identidade, que potencializa a nossa relação com o mundo. Se vamos perdendo essa potência da língua, também vamos diminuindo a nossa capacidade de intervir no mundo. Quer dizer, é uma monocultura. E a monocultura é um risco grave.

KRENAK, Ailton. Língua Mãe, encontro com curadoria de Ailton Krenak, Suely Rolnik e Andreia Duarte, discute a diversidade das línguas indígenas. *Canal Aberto*. Disponível em: <https://tedit.net/47s0rf>. Acesso em: 13 set. 2024.

- 
1. Respostas pessoais. A obra representa a multiplicidade de etnias e de culturas indígenas das Américas, cada uma com sua particularidade, sinalizada nos círculos nas copas e nas raízes da árvore. A diversidade dos detalhes, porém, forma uma unidade, a árvore, que representa o que esses povos têm em comum: a identidade com as terras americanas e a luta pelos seus direitos e pelo reconhecimento de seu modo de vida.

Converse com a turma

1. Jaider Esbell, artista, escritor e produtor cultural indígena, nasceu em uma aldeia do povo Macuxi, no estado de Roraima. Para elaborar *A árvore de todos os saberes*, ele convidou artistas indígenas do Brasil, da Colômbia, do Equador, do Peru e dos Estados Unidos solicitando que pintassem, em cada círculo, um elemento importante de sua cultura. Com base nessa informação e na obra em estudo, responda: O que essa pintura representa? Que emoções essa imagem lhe desperta?
2. Ailton Krenak utiliza a palavra **monocultura** para se referir à questão dos usos da língua. Levante hipóteses: Qual é o sentido de **monocultura** nesse contexto? E por que ela é um “risco grave”? Compartilhe suas experiências com a turma: Você conhece, fala ou já ouviu alguma outra língua no Brasil que não seja o português?

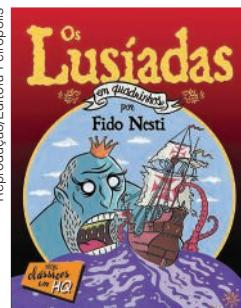
- 
2. Espera-se que os estudantes observem que o termo **monocultura** é empregado, no contexto, com o sentido de valorização de uma cultura única e, no contexto da fala de Krenak, também de uma única língua, o português. O “risco grave” de se valorizar apenas o português como língua e ignorar as línguas indígenas, as línguas de fronteira e os dialetos que também são falados no Brasil é negar a alguns povos sua identidade, sua construção como cidadãos, bem como suas possibilidades de intervenção no mundo.

CONECTE-SE!

Livros

- *Os lusíadas em quadrinhos*, de Fido Nesti. São Paulo: Peirópolis, 2006. Versão em HQ de *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, uma das principais obras da literatura portuguesa. A edição conta com as ilustrações do cartunista Fido Nesti.
- *Os lusíadas*, de Luís de Camões. São Paulo: Saraiva, 2019.
- *Sonetos de Camões*, de Luís de Camões. São Paulo: Ateliê, 2016.
- *Makunaimã, o mito através do tempo*, ilustrado por Jaider Esbell. São Paulo: Elefante, 2019.

Reprodução/Editora Peirópolis



Capa da HQ
Os Lusíadas em quadrinhos, de Fido Nesti.

Filmes

- *O mercador de Veneza*, de Michael Radford. Estados Unidos, 2004 (138 min). Adaptação da peça homônima de William Shakespeare, a história se passa em Veneza, na Itália, e gira em torno de Antonio, um mercador que enfrenta dificuldades financeiras. Para ajudar seu amigo Bassanio a cortejar Portia, Antonio pede um empréstimo ao agiota Shylock. Como garantia de pagamento, ele oferece um pedaço de sua própria carne. A trama explora temas como justiça, preconceito e o valor das amizades e dos contratos. A peça é conhecida por seus personagens complexos e suas questões morais e legais intrincadas.
- *Piripkura*, de Mariana Oliva, Renata Terra e Bruno Jorge. Brasil, 2017.

United Archives GmbH/Alamy/Fotobestra



Cena do filme
O mercador de Veneza, com o ator Jeremy Irons em atuação.

Sites

- Galeria Jaider Esbell. *Makunaimã – O mito através do tempo*. Disponível em: <https://tedit.net/q9qqwx>. Acesso em: 25 set. 2024.
- Museu das Culturas Indígenas. Disponível em: <https://tedit.net/ppwowj>. Acesso em: 25 set. 2024.
- Galeria da Academia de Belas Artes de Florença: <https://tedit.net/o11l3w>. Acesso em: 25 set. 2024.
- Galeria degli Uffizi. Disponível em: <https://tedit.net/s5js4h>. Acesso em: 13 set. 2024.

Músicas

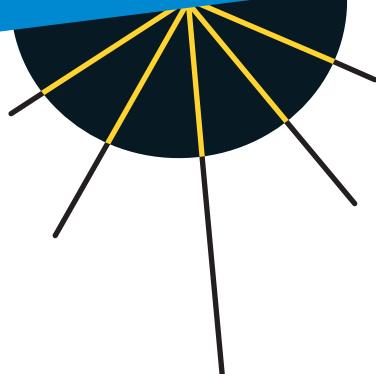
Ouça as canções “Monte Castelo”, da banda Legião Urbana, e “Língua”, de Caetano Veloso, que tomam a obra de Camões como referência.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

No fim desta unidade, você e os colegas vão participar de um sarau literário, com apresentação de cenas e esquetes teatrais, declamação de poemas, concurso de *slam* e o lançamento de uma fanzine ou e-zine com os poemas da turma. Também vão apresentar à comunidade as gravações em vídeo dos discursos políticos que produziram.

capítulo

3



BNCC

Competências gerais: 1, 2, 3

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades de Linguagens: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG704

Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP20, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP46, EM13LP48, EL13LP49, EM13LP50, EM13LP52

Quinhentismo em Portugal: Classicismo

Figuras de linguagem Poema

Neste capítulo você vai:

- ler a tela *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci, e conhecer características do Classicismo em Portugal por meio da apreciação da poesia épica e da lírica amorosa de Luís de Camões;
- refletir sobre o uso de figuras de linguagem na construção de textos;
- estudar as características de poemas em geral, cordéis e *slams*.

Justificativa

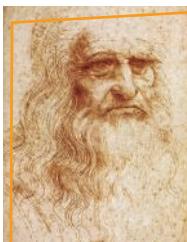
Para que você possa apreciar esteticamente as produções artísticas e literárias do estilo de época Classicismo, tendo em vista seu contexto de produção e seus recursos composticionais (como cor, forma, figura e fundo nos textos visuais e figuras de linguagem nos textos verbais), é importante ler obras de pintores e escritores consagrados da época, como Da Vinci e Camões. Ao vivenciar a experiência de leitura de poemas, você vai explorar aspectos desse gênero, como sonoridade e divisão poética, ampliando suas práticas de linguagem e desempenhando o papel de produtor de poemas: na frente de produção textual, convidamos você a produzir poemas, incluindo modalidades como o cordel e o *slam*.

Literatura

Quinhentismo em Portugal: Classicismo

Foco na imagem

A pintura *Mona Lisa* ou *A Gioconda*, produzida por Leonardo da Vinci no século XVI, é uma das mais conhecidas do mundo. Ela não só inspirou outras obras como é base para a produção de memes e anúncios. Pintada no século XVI, continua relevante no século XXI. Observe-a com atenção.



Reprodução/
Biblioteca Real de Turim, Itália.

Autorretrato
(c. 1512-1515), de
Leonardo da Vinci.

Leonardo da Vinci

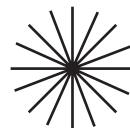
Dotado de um espírito curioso, o italiano Leonardo da Vinci (1452-1519) foi cientista, inventor, escritor, desenhista, escultor, arquiteto e pintor.

Nascido na aldeia de Vinci, o artista viveu em Florença, Milão, Roma e, em seus últimos anos de vida, mudou-se para a França, levando consigo a tela *Mona Lisa* (*mona* é a contração de *madonna*, termo italiano que significa “senhora”).

Sobre a modelo de sua tela mais famosa, estima-se que tenha sido uma dama florentina, esposa do mercador Francesco del Giocondo, daí o motivo de o quadro também levar o título de *A Gioconda*.



Aval/Alamy/Fotoarena; Museu do Louvre, Paris, França.



**Mona Lisa ou
A Gioconda**
(c. 1503-1505), de
Leonardo da Vinci.

Anualmente, muitas pessoas visitam a sala do Museu do Louvre, em Paris, em que essa pintura se encontra. Com a turma, discuta:

- O que essa obra tem de tão especial?
- O que a tornou tão conhecida e valorizada?
Respostas pessoais.

Depois dessa conversa inicial, procure aprofundar seus conhecimentos sobre a obra. Para isso, reúna-se com alguns colegas, conforme a orientação do professor. Consultem as fontes de pesquisa indicadas por ele observando o enfoque de cada fonte (conhecer melhor a obra, o artista; o contexto de produção; curiosidades). Anotem suas descobertas e as organizem de modo que possam compartilhá-las com a turma no dia combinado. Essa imersão no universo da pintura vai ajudar vocês a se prepararem para as atividades a seguir.

O Renascimento

Inicialmente, o termo **Renascimento** foi utilizado por humanistas italianos no século XV com o sentido de uma corrente artística de recuperação da cultura greco-romana. A partir do século XIX, esse termo passou a designar um período histórico entre os séculos XIV e XVI em que os europeus, baseados na cultura greco-romana, promoveram transformações em diversas áreas da vida coletiva, isto é, nas artes, nas ciências, na sociedade, na política, na economia e na religião. O termo **Renascimento** suscita controvérsias, uma vez que envolve a ideia de um período de viragem radical em relação aos séculos imediatamente anteriores, quando, na verdade, ele se caracterizou por ser uma fase de transição entre o final da Idade Média e o início da Idade Moderna na Europa.

1. b) O tronco está ereto, ligeiramente voltado para o observador da tela; as mãos cruzadas, a direita sobre a esquerda, estão pousadas sobre o colo. Ela tem os olhos voltados para o lado, parecendo fitar o espectador. Comente que a postura das mãos de *Mona Lisa* representa um costume da época: a mão direita sobre a esquerda na altura da cintura era sinal de decoro, uma etiqueta que as mulheres deviam seguir. Essa postura também pode ser observada em outras pinturas da época.

X Não escreva no livro.

1. No Renascimento, pensadores e artistas atribuíam à espécie humana um estatuto central na história do Universo, manifestando uma concepção de mundo antropocêntrica (do grego *ánthrōpos*, “humano”, e *kéntron*, “centro”). Nas artes, esse foco no ser humano propiciou o desenvolvimento do retrato individual, que deveria representar de maneira precisa não apenas a forma física do modelo, mas também expressar sua personalidade e seu modo de vida. Tendo em vista essas informações, observe atentamente a pintura *Mona Lisa*.

a) Em primeiro plano, a figura feminina se apresenta em formato de pirâmide, cuja base preenche a largura da tela. O espaço que ela ocupa na composição reflete essa perspectiva antropocêntrica? Por quê? Sim, pois ela ocupa praticamente todo o espaço da tela, indicando que o centro de atenção é a figura humana.

b) A modelo está sentada de lado e apoiada sobre o braço de uma cadeira. Qual é a posição do tronco e das mãos? Para onde ela olha?

c) Que vestes e acessórios ela usa? Eles sugerem sobriedade e equilíbrio ou opulência e ostentação? Justifique sua resposta. Ela usa um vestido escuro adornado com bainhas douradas e um véu transparente sobre a cabeça. Essas vestes sugerem sobriedade e equilíbrio, sobretudo porque a modelo não usa joias ou adereços chamativos.

2. Em segundo plano, a paisagem à direita e à esquerda da modelo dá ideia de profundidade à pintura.

a) Que elementos constituem essa paisagem? Que tons de cores se destacam nesse segundo plano do retrato? A direita da tela: é possível observar uma colina, uma ponte, um curso de água, rochedos, um lago e montanhas ao fundo; em toda a parte superior da tela, há o céu; à esquerda, é possível perceber um caminho serpenteador, um lago, rochedos e montanhas. Destacam-se os tons de azul, cinza, marrom e ocre avermelhado.

b) Esses elementos em segundo plano permitem datar a cena em alguma época particular da história humana? Por quê? Não, pois, com exceção da ponte e do caminho, a paisagem praticamente não apresenta interferência humana, o que impossibilita fixar uma datação.

c) Levante hipóteses: Que sentimentos evocam os elementos e as cores que compõem a paisagem da tela? Abra uma discussão com os estudantes. Considerando os elementos naturais e os tons frios da composição, espera-se que apontem sentimentos como tranquilidade, harmonia e sobriedade.

3. A concepção de arte como **mimese**, isto é, como imitação da natureza, é uma referência para os artistas do Renascimento. A fim de representar mais fielmente a realidade e dar um aspecto vivo ao retrato, Leonardo da Vinci combinou diferentes técnicas cultivadas na época (como a perspectiva) e criou outras, como o *sfumato* (efeito de fumaça, sem contornos definidos), que é aplicada tanto na paisagem da tela quanto na modelo.

a) Segure o livro com as mãos e, fitando os olhos da modelo, afaste e aproxime a imagem; mova-a para sua direita e para sua esquerda, para cima e para baixo. Que percepção você tem do olhar de *A Gioconda* depois dessa experiência? Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o olhar da modelo se dirige ao espectador qualquer que seja seu ponto de vista.

b) O sorriso de *Mona Lisa* é considerado a assinatura da genialidade de Leonardo da Vinci. O efeito de sombra e luz produzido pelo *sfumato* faz vibrar a imagem, anima o sorriso e dá vida à modelo. Levante hipóteses: O que o sorriso de *Mona Lisa* revela sobre sua personalidade?

4. O caráter atemporal da tela *Mona Lisa* faz dela uma fonte permanente de inspiração para os artistas, para a cultura popular e até mesmo para a publicidade. Observe, por exemplo, esta produção do artista Marcel Duchamp (1887-1968):

a) Que mudança o artista opera na pintura de Leonardo da Vinci? Que efeito ela gera no espectador? Por quê?

Insere um bigode e um cavanhaque na modelo. Gera riso, pois cria uma quebra de expectativa.

b) Duchamp fez uma **paródia** de *Mona Lisa*, isto é, ele se apropriou do texto original (no caso, um texto não verbal) para satirizá-lo.

Você conhece outras paródias dessa pintura? Se sim, quais?

Respostas pessoais.

3. b) Resposta pessoal. Abra uma discussão com a turma. O sorriso de *Mona Lisa* é ambíguo, muita tinta já correu para desvendá-lo. De qualquer maneira, é importante chamar a atenção dos estudantes para o efeito produzido pela técnica virtuosa de Leonardo da Vinci: a impressão de um instante fugaz de graça e beleza que sugere a interioridade, a alma da pessoa retratada.

Mona Lisa, ready-made de Marcel Duchamp, original de 1919.



© Association Marcel Duchamp/AUTVIS, Brasil, 2024.
Centro Georges Pompidou, Paris, França.



Marcel Duchamp

Henri-Robert-Marcel Duchamp (1887–1968) foi um artista francês naturalizado estadunidense. Trabalhou com pintura, escultura, colagem, curta-metragem e arte corporal.

Considerado polêmico, Duchamp está associado a vários movimentos da arte moderna. Foi o responsável pelo conceito de *ready made*, que sinaliza a transposição de um elemento do cotidiano para o campo das artes. Em vez de trabalhá-los artisticamente, ele apenas os considerava prontos e os exibia como obras de arte. No caso da *Mona Lisa*, como em outros, Duchamp retoma obras que, por serem muito célebres, fazem parte do imaginário social e “brinca” com elas, multiplicando-as como que indefinidamente ou acrescentando-lhes elementos novos.

5. *Mona Lisa* ou *A Gioconda* foi produzida durante o Renascimento, movimento cultural caracterizado pelo fato de seus pensadores e artistas centarem sua atenção na natureza humana, baseando-se teoricamente em obras de autores clássicos, como Platão e Aristóteles. As principais características da estética desse estilo estão relacionadas a seguir. Entre elas, escreva no caderno as que podem ser identificadas na pintura de Leonardo da Vinci. *Antropocentrismo; visão universalista; equilíbrio e harmonia; uso da razão.*

antropocentrismo neoplatonismo visão universalista
presença de mitos greco-romanos equilíbrio e harmonia uso da razão

Contexto de produção e recepção do Classicismo

A pintura *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci, foi produzida durante o Renascimento. Influenciada por questões em discussão nesse período, a literatura portuguesa ganhava novos ares com o estilo de época denominado Classicismo, desenvolvido nos séculos XV e XVI. Nessa época de muitos avanços científicos e transformações culturais, quem produzia literatura em Portugal? E quem era o público que consumia essa literatura?

Meios de circulação

Seguindo a proposta dos renascentistas, de se inspirar nos clássicos greco-romanos, os poetas portugueses compunham suas produções, destinadas a pessoas da corte, em modalidades poéticas da Antiguidade greco-romana, como a epopeia, e em uma modalidade cultivada por certos poetas italianos de então, o soneto.

Em Portugal, a figura-chave do Classicismo foi o poeta Sá de Miranda (1481–1558), que, após certo período de permanência na Itália, trouxe para sua terra natal, em 1527, as concepções estéticas do Classicismo. Porém, o grande expoente desse período literário, e também um dos maiores autores de todos os tempos, foi Luís Vaz de Camões (1524?–1580).

Classicismo em contexto

Na Europa, as Grandes Navegações, a teoria heliocêntrica do astrônomo polonês Nicolau Copérnico (1473–1543) e a invenção da imprensa são alguns exemplos das transformações tecnológicas e científicas da época que expressam uma nova maneira de os humanos pensarem seu lugar no mundo. Diferentemente do teocentrismo medieval, tal perspectiva, baseada na racionalidade e no anseio de dominar a natureza, punha os seres humanos no centro do Universo.

Comente com os estudantes que um mecenas é alguém que ajuda financeiramente um artista ou um cientista a produzir suas obras ou pesquisas. O termo será mais bem explicado e explorado mais adiante, na seção “Entre saberes”.

Na esfera do pensamento, desde o século XIV, os **humanistas** já centravam sua atenção na natureza humana, em suas potencialidades e interesses, utilizando como base para sua produção literária, filosófica e artística pensadores da Antiguidade clássica. Como fruto do crescente interesse pelos pensadores clássicos, foi fundada em 1459 a Academia Platônica de Florença, que, sob o patrocínio do mecenas Cosme de Medici, traduziu, comentou e divulgou diversas obras filosóficas greco-latinas.

Durante o Renascimento, no século XVI, o Classicismo nasce na Itália e integra a perspectiva humanista. Como uma tendência estética e literária, centra-se na **visão antropocêntrica**, isto é, no ponto de vista de que tudo no Universo deve ser avaliado de acordo com sua relação com o humano, fundamentando-se na cultura greco-latina da Antiguidade, também chamada cultura clássica (daí o nome **Classicismo**).

O Classicismo na arquitetura

Uma das obras mais conhecidas do arquiteto veneziano Andrea Palladio (1508-1580), a Villa Capra, no Vêneto (Itália), é um exemplo da arquitetura do Classicismo. Essa edificação residencial consiste em um quadrado simétrico encimado por uma cúpula. Cada uma das faces do quadrado possui frontões, semelhantes aos dos templos gregos, sustentados por colunas jônicas e decorados com estátuas de divindades greco-romanas. A presença dos frontões e da cúpula na Villa Capra lembra a arquitetura do Panteão de Roma (templo das divindades romanas).



Villa Capra, cuja construção se iniciou por volta de 1567, desde 1994 faz parte do Patrimônio Mundial da Unesco.

A cultura clássica na pintura italiana renascentista

O pintor florentino Sandro Botticelli (1445-1510), influenciado pela cultura clássica, utilizou elementos da mitologia greco-romana em seus quadros. Por exemplo, na tela *Palas domando o Centauro*, a deusa da sabedoria, Palas Atena, domina o Centauro, criatura mítica geralmente caracterizada pela violência e pela impulsividade. Essa obra, encomenda da família Medici, é enigmática. Pode ser interpretada como uma alegoria da vitória da razão sobre o instinto, da castidade sobre a luxúria.

Palas domando o Centauro (1482), de Sandro Botticelli.

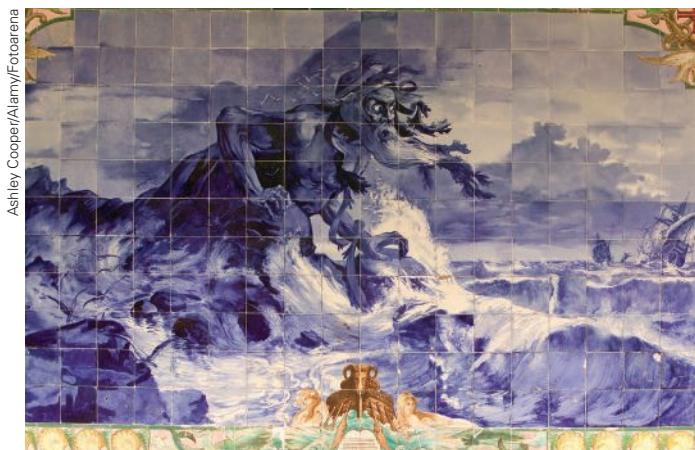


Reprodução/Galleria Uffizi, Florença, Itália.

Foco no texto

A seguir, você vai ler um trecho do canto V de *Os lusíadas*, poema épico de Camões que celebra as glórias portuguesas conquistadas com as Grandes Navegações.

Nesse canto da epopeia lusitana, o célebre navegador Vasco da Gama narra o momento em que, depois de ele e sua esquadra viajarem por “mares nunca de antes navegados”, veem surgir à frente alguma coisa maior que a tempestade, com terríveis feições humanas e cujo tom de voz, “horrendo e grosso”, “pareceu sair do mar profundo”. Tal figura, o gigante Adamastor, disforme e de “grandíssima estatura”, lhes “põe nos corações um grande medo”. Por se atreverem a navegar em “longos mares”, aqueles navegadores ouviram da gigantesca e medonha criatura a profecia de que iriam sofrer “naufrágios, perdições de toda sorte”.



Ashley Cooper/Alamy/Fotoarena

Pintura em azulejo inspirada em cena de *Os lusíadas* com o personagem Adamastor, em hotel em Bussaco, Portugal.

fados: destinos, sínias.

alçado: altivo, dotado de brio.

amara: amarga.

Cabo: porção litorânea de continente, que se estende ou se projeta na direção do mar, em forma de ponta; refere-se ao acidente geográfico denominado cabo da Boa Esperança.

Ptolomeu, Pompónio, Estrabo, Plínio: Ptolomeu (século II) e Estrabo (século I a.C.) foram geógrafos gregos; Pompónio (século I), geógrafo romano; Plínio (século I), naturalista romano.

Promontório: elevação, parte mais alta de um terreno.

pera: para.

A seguir, reproduzimos o trecho que vem na sequência desse episódio. Leia-o. Sugerimos a leitura compartilhada do texto.

Os lusíadas

[...]

Mais ia por diante o monstro horrendo,
Dizendo nossos **Fados**, quando, **alçado**,
Lhe disse eu: “Quem és tu? Que esse estupendo
Corpo, certo, me tem maravilhado!”
A boca e os olhos negros retorcendo
E, dando um espantoso e grande brado,
Me respondeu, com voz pesada e **amara**,
Como quem da pergunta lhe pesara:

“Eu sou aquele oculto e grande **Cabo**
A quem chamais vós outros Tormentório,
Que nunca a **Ptolomeu, Pompónio, Estrabo, Plínio**,
e quantos passaram, fui notório.
Aqui toda a Africana costa acabo
Neste meu nunca visto **Promontório**,
Que **pera** o Polo Antártico se estende,
A quem vossa ousadia tanto ofende!

Fui dos filhos aspérrimos da Terra,
 Qual Encélado, Egeu e o Centimano;
 Chamei-me Adamastor, e fui na guerra
 Contra o que vibra os raios de Vulcano;
 Não que pusesse serra sobre serra,
 Mas, conquistando as ondas do Oceano,
 Fui capitão do mar, por onde andava
 A armada de Neptuno, que eu buscava.

Amores da alta esposa de Peleu
 Me fizeram tomar tamanha empresa.
 Todas as Deusas desprezi do Céu,
 Só por amar das Águas a Princesa.
 Um dia a vi, co as filhas de Nereu,
 Sair nua na praia: e logo presa
 A vontade senti de tal maneira,
 Que inda não sinto cousa que mais queira.

Como fosse impossível alcançá-la,
Pola grandeza feia de meu gesto.
 Determinei por armas de tomá-la
 E a Dóris este caso manifesto.
 De medo a Deusa então por mi lhe fala;
 Mas ela, cum fermoso riso honesto,
 Respondeu: "Qual será o amor bastante
 De Ninfa, que sustente o dum Gigante?

"Contudo, por livrarmos o Oceano
 De tanta guerra, eu buscarei maneira
 Com que, com minha honra, escuse o dano."
 Tal resposta me torna a mensageira.
 Eu, que cair não pude neste engano
 (Que é grande dos amantes a cegueira),
 Encheram-me, com grandes abondanças,
 O peito de desejos e esperanças.

Já néscio, já da guerra desistindo,
 Húa noite, de Dóris prometida,
 Me aparece de longe o gesto lindo
 Da branca Thetis, única, despida.
 Como doudo corri, de longe, abrindo
 Os braços pera aquela que era vida
 Deste corpo, e começo os olhos belos
 A lhe beijar, as faces e os cabelos.

 filhos aspérrimos da Terra: na mitologia grega, os Gigantes, filhos de Gaia (Terra); o adjetivo aspérrimos faz alusão ao aspecto descomunal e desagradável dessas criaturas.

Encélado, Egeu e o Centimano: gigantes da mitologia grega; Egeu tinha o epíteto de "Centimano", por ter cem braços; assim, na expressão "Egeu e o Centimano", compreende-se "Egeu, o Centimano".

o que vibra os raios de Vulcano: trata-se de Júpiter, deus romano que governa o céu e a terra. O filho de Júpiter, Vulcano, deus do fogo, forjava os raios que seu pai arremessava.

capitão do mar: antiga designação da patente militar situada logo abaixo da de almirante.

Neptuno: na mitologia romana, deus do mar, irmão de Júpiter; na mitologia grega é Poseidon.

alta: nobre, ilustre.

esposa de Peleu: na mitologia grega, é Thetis (ou Tétis), ninfa do mar, filha do deus marinho Nereu e da ninfa Dóris.

Peleu: na mitologia grega, foi um rei da região da Tessália. Com a esposa Thetis teve o filho Aquiles, herói da Guerra de Troia.

pola: pela (por + a).

gesto: semblante; rosto.

fermoso: formoso.

honesto: moralmente irrepreensível; casto.

abondanças: abundâncias, grandes porções.

néscio: sem discernimento, desprovido de bom senso.



- nojo:** desgosto, pesar.
penedo: grande pedra, rochedo.
quedo: imóvel, parado.

Oh! Que não sei de **nojo** como o conte!
 Que, crendo ter nos braços quem amava,
 Abraçado me achei cum duro monte
 De áspero mato e de espessura brava.
 Estando cum **penedo** fronte a fronte,
 Que eu polo rosto angélico apertava,
 Não fiquei homem, não, mas mudo e **quedo**
 E, junto dum penedo, outro penedo!

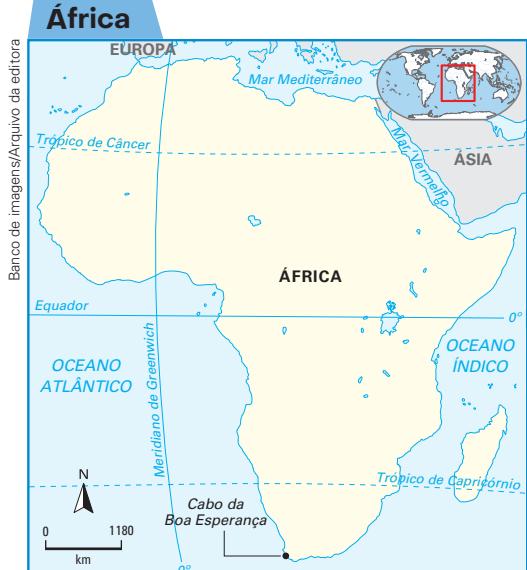
[...]

“Converte-se-me a carne em terra dura;
 Em penedos os ossos se fizeram;
 Estes membros, que vês, e esta figura
 Por estas longas águas se estenderam.
 Enfim, minha grandíssima estatura
 Neste remoto Cabo converteram
 Os Deuses; e, por mais dobradas mágoas,
 Me anda Thetis cercando destas águas.”

Assi contava; e, cum medonho choro,
 Súbito de ante os olhos se apartou.
 Desfez-se a nuvem negra, e cum sonoro
 Bramido muito longe o mar soou.
 Eu, levantando as mãos ao santo coro
 Dos Anjos, que tão longe nos guiou,
 A Deus pedi que removesse os duros
 Casos, que Adamastor contou futuros.

[...]

CAMÕES, Luís de. *Os lusíadas*. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 140-143.



Entre o Atlântico e o Índico

Situado no extremo sul do continente africano, o cabo da Boa Esperança foi, em 1488, chamado cabo das Tormentas pelo navegador português Bartolomeu Dias (1450-1500), em razão de lá se deparar com violentos vendavais e tempestades. Bartolomeu Dias foi o primeiro europeu a contornar esse cabo, chegando ao oceano Índico vindo do Atlântico, em uma época em que os europeus ainda não sabiam o que existia no extremo sul da África. Dez meses depois, o rei d. João II rebatizou o lugar com o nome de cabo da Boa Esperança.

Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro, 2018. p. 44.

1. b) Foi chamado, primeiro, de cabo das Tormentas pelo navegador Bartolomeu Dias; depois, foi rebatizado de cabo da Boa Esperança pelo rei dom João II.

X Não escreva no livro.

1. Na composição de *Os lusíadas*, elementos históricos misturam-se a elementos míticos, maravilhosos. Com base no trecho do poema épico lido e nas informações do verbete **cabo**, responda:

a) No poema, Adamastor é o mítico gigante com que Vasco da Gama e sua esquadra se deparam no percurso da viagem às Índias. Em termos geográficos, o que é esse gigante? Onde ele se situa?

É um cabo, situado no extremo sul do continente africano.

b) Historicamente, que nomes ele recebeu?

1. c) "Eu sou aquele oculto e grande Cabo / A quem chamas

c) O "gigante" se manteve, por muito tempo, desconhecido pelos europeus, mesmo pelos mais célebres geógrafos e naturalistas greco-romanos. Identifique no texto uma passagem que confirme tal afirmação.
vós outros Tormentório, / Que nunca a Ptolomeu, Pompónio, Estrabo, / Plínio, e quantos passaram, fui notório. / Aqui toda a Africana costa acabo / Neste meu nunca visto Promontório"

2. No texto de Camões, Adamastor é associado aos mitos greco-romanos.

Quais são as origens de Adamastor? Comprove sua resposta com versos do texto. Tal como Encélado e Egeu, Adamastor é um dos Gigantes, um dos filhos da Terra (Gaia): "Fui dos filhos aspéricos da Terra, / Qual Encélado, Egeu e o Centimano".

3. Adamastor, que guerreou contra o poderoso Júpiter, não expõe somente sua força e sua fúria; ele revela também sua fragilidade: seu amor por Thetis. 3. a) Ele decide tomá-la à força: "Determinei por armas de tomá-la". Isso poderia provocar mais guerras no oceano.

a) Diante da impossibilidade de conquistar a ninfa, o que Adamastor decide fazer? Que consequências essa decisão poderia trazer?

b) Para conter o gigante, qual estratégia Thetis e sua mãe, Dóris, utilizam? Extraia do texto um trecho que confirme sua resposta.

c) Certa noite, de longe, Thetis se mostra a Adamastor. O que acontece nesse encontro? Adamastor corre na direção dela e, acreditando tê-la nos braços, vê-se, na realidade, abraçado a um penedo e logo é transformado em um ("E, junto dum penedo,

4. Releia estes versos:

Neste remoto Cabo converteram

3. b) Thetis e Dóris enganam Adamastor, alimentando nele desejos e esperanças de realizar seu amor: "Encheram-me, com grandes abundâncias, / O peito de desejos e esperanças".

Os Deuses; e, por mais dobradas mágoas,

Me anda Thetis cercando destas águas.

Adamastor sofre as consequências de seu atrevimento: convertido em cabo, ele tem suas mágoas duplicadas ("dobradas mágoas"). Troque ideias com os colegas e o professor: Por que, de acordo com tais versos, seu suplício é dobrado? Porque sua amada, a ninfa do mar Thetis, abraça-o, toca-o pelas águas, mas ele, na forma imóvel de um cabo, sofre o eterno suplício de jamais poder tocá-la.

5. Na última estrofe do trecho em estudo, Vasco da Gama retoma a narração e conta como a presença do gigante Adamastor teve fim. A atitude final de Adamastor oferece resistência à passagem da esquadra de Vasco da Gama? Justifique sua resposta. Não, ao contrário. A última atitude de Adamastor consiste em um "medonho choro", que expõe sua fraqueza e neutraliza seu furor, possibilitando a passagem da esquadra de Vasco da Gama.

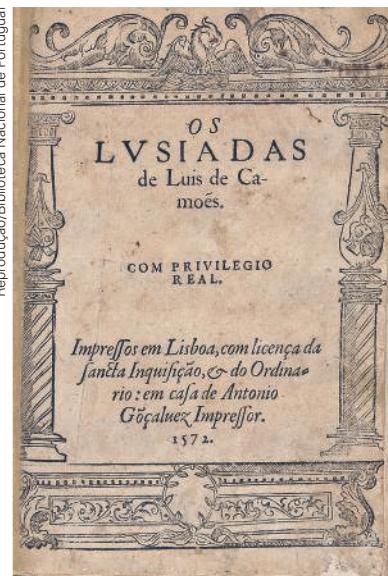
6. Camões era cristão e viveu na época da Inquisição, tribunal que reprimia tudo o que considerasse uma ameaça à fé católica. Apesar disso, alinhado com os ideais do Renascimento, retomou a cultura clássica greco-latina e conciliou-a com a tradição cristã. Tendo em vista tais informações, responda: Como o cristianismo se manifesta no texto em estudo?

7. O mítico gigante Adamastor, transformado em cabo na epopeia de Camões, representa os perigos dos mares e o medo dos navegadores a essas águas, por eles desconhecidas.

a) Nesse contexto, o que pode representar o feito de Vasco da Gama, que conseguiu ultrapassar os limites até então intransponíveis para alguns? Representa o triunfo do ser humano diante da força da natureza e a superação dos próprios medos, dos próprios limites.

b) Tendo em vista que, na concepção teocêntrica, Deus é o centro do Universo e, na concepção humanista ou antropocêntrica, o ser humano é a medida de todas as coisas, conclua: Esse episódio revela que Camões tem uma concepção de mundo teocêntrica ou antropocêntrica? Justifique sua resposta. Antropocêntrica, pois Camões mostra uma situação em que o ser humano é capaz de superar, por si mesmo, os mais difíceis obstáculos.

6. O cristianismo se manifesta por meio das crenças de Vasco da Gama: ele crê que os anjos os guiaram tão longe e pede a Deus — e não aos deuses — que os poupe das horrentas predições feitas por Adamastor (... os duros / Casos, que Adamastor contou futuros.).



Capa da primeira edição de *Os lusíadas*, de Luís Vaz de Camões, publicada em 1572. Camões dedicou sua obra-prima ao jovem rei d. Sebastião (1544-1578), que faleceu prematuramente em Alcácer Quibir, no norte da África.

ENTRE SABERES

Matemática e suas Tecnologias /
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas



Galileu: Galileu Galilei (1564-1642) foi matemático, físico, astrônomo e filósofo italiano. Defendeu a teoria de que a Terra não é o centro do Universo. Renovou os conceitos sobre astronomia e sobre a ciência em geral.

Ptolomeu: o cientista grego Cláudio Ptolomeu (100-168) defendia a tese de que a Terra ocupa o centro do Universo, amplamente aceita na Europa até ser abalada pelas teorias de Copérnico e de Galileu.

Colombo: Cristóvão Colombo (1451-1506), navegador espanhol que liderou a primeira frota europeia que chegou à América, em 1492.

Fernão de Magalhães: navegador português (1480-1521), foi o capitão da armada que fez a primeira viagem de circum-navegação através dos oceanos Atlântico, Pacífico e Índico.

Projeção de Mercator, de 1569. Os textos do geômetra Euclides de Alexandria (IV-III a.C.) influenciaram os cartógrafos renascentistas, como o flamengo Gerardus Mercator (1512-1594), criador da projeção que leva o seu nome e que, apesar de distorções nos polos, auxiliou sobremaneira o desenvolvimento da navegação por mar.

No século XVI, de que modo a matemática ajudou os seres humanos no desbravamento de mares até então desconhecidos dos europeus? Quem patrocinava as artes nesse período?

Para refletir sobre essas questões, leia os textos a seguir.

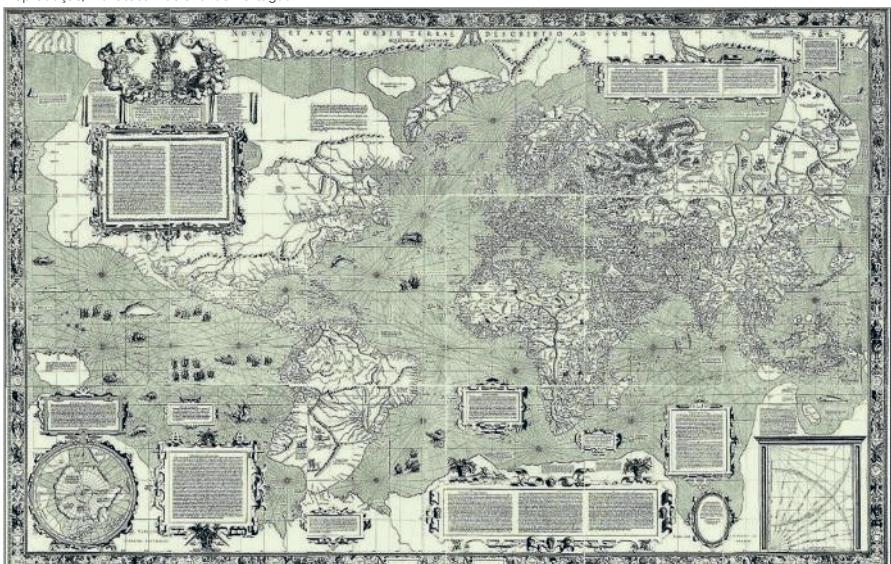
A matemática e o domínio da natureza

O **instrumento-chave** para o domínio da natureza e de seus mananciais, através do qual se poderia condensar sua vastidão e variedade numa linguagem abstrata, rigorosa e homogênea, era a matemática. Nesse campo, os progressos caminhavam rápido, desde a assimilação e difusão dos algarismos arábicos e das técnicas algébricas, tomadas à civilização islâmica. [...]

As pesquisas sobre a tradição da **geometria** euclidiana acompanhavam os avanços na matemática. E ambas ganharam novas funções com a invenção da luneta astronômica por **Galileu**. Pode-se, assim, confirmar a teoria do heliocentrismo (o Sol ocupando o centro do sistema planetário e não a Terra, como acreditavam os homens da Igreja, baseados em **Ptolomeu**) [...]. Mas foi acreditando nessa cosmografia ousada, muito antes ainda de sua confirmação, que **Colombo** descobriu a América (1492) e **Fernão de Magalhães** fez a primeira viagem de volta ao mundo (1519-1521). Graças a essas descobertas, o sistema comercial pôde ampliar-se, até atingir a extensão do globo terrestre. Globo que passou a ser rigorosamente mapeado e esquadinhado por uma rede de coordenadas geométricas, destinada a garantir a segurança e a exatidão das viagens marítimas e o sucesso dos mercadores europeus.

SEVCENKO, Nicolau. *O Renascimento*. São Paulo: Atual, 1994. p. 12-13.

Reprodução/Biblioteca Nacional de Portugal



O mecenato

[...] a nova camada burguesa, pretendendo impor-se socialmente, precisava combater a cultura medieval, no interior da qual ela aparecia somente como uma porção inferior e sem importância da população. Era, pois, necessário construir uma nova imagem da sociedade na qual ela, a burguesia, ocupasse o centro e não as margens do corpo social. Assim sendo, as grandes famílias que prosperavam com negócios bancários e comerciais e os novos príncipes e monarcas começam a utilizar uma parte de sua riqueza para a construção de palácios [...] igrejas, catedrais e capelas, na entrada das quais colocavam seus brasões [...]; e, de resto, quadros, gravuras, afrescos, que adornavam os recintos particulares e alguns prédios públicos [...].

Esses financiadores de uma nova cultura — burguesia, príncipes e monarcas — eram chamados mecenatos, isto é, protetores das artes. Seu objetivo não era somente a autopromoção, mas também a propaganda e difusão de novos hábitos, valores e comportamentos. Mais do que sua imagem, que podia ou não aparecer nas obras, o que elas deveriam veicular era uma visão racional, dinâmica, progressista, otimista e opulenta do mundo e da sociedade.

SEVCENKO, Nicolau. Op. cit., p. 25-26.

Agora discuta com os colegas e professor:

Consulte as respostas das atividades 1 e 2 nas Orientações específicas do Professor.

1. De acordo com o primeiro trecho lido, quais foram as principais consequências do desenvolvimento da matemática durante o Renascimento?
2. As artes no Renascimento foram amplamente financiadas pelos mecenatos. De acordo com o segundo texto lido, quem eram eles? Com que objetivo financiavam obras de arte em recintos particulares ou públicos?

Entre livros

As diferentes transformações nos campos filosófico, científico e estético na Europa do Clasicismo não se devem apenas à recuperação do legado greco-romano. Os saberes cultivados nesse período são também fruto do contato dos europeus com outras civilizações, como a dos indianos, chineses, persas, egípcios, bizantinos, árabes e ameríndios. É importante ter isto em mente: os saberes são sempre construídos por muitos povos.

Pesquise a história da astronomia, da matemática e da arte em livros especializados nesses assuntos ou em páginas confiáveis da internet. Se preferir, consulte enciclopédias físicas ou digitais, buscando verbetes como “geometria”, “álgebra”, “perspectiva”, ou pesquise diretamente os verbetes “astronomia”, “matemática” e “arte”. Isso vai colaborar para sua compreensão de como o conhecimento científico é produzido.



Reprodução/Galeria de Uffizi, Florença, Itália.

Cosme de Médici (1518), de Jacopo Pontormo. O banqueiro florentino Cosme de Médici (1389-1464) foi um dos mais importantes mecenatos do Renascimento.

Luís Vaz de Camões

Épica



Reprodução/Colecção particular

Luís de Camões

Supõe-se que Luís Vaz de Camões tenha nascido por volta de 1524, em Lisboa, em uma família fidalga empobrecida, e que tenha morrido na miséria, também em Lisboa, em 1580. Conhecia profundamente obras de escritores clássicos (gregos e romanos) e modernos (italianos e castelhanos). Camões participou de combates em Ceuta (norte da África), onde perdeu um olho. De volta a Lisboa, passou a ter uma vida mais desregrada, que o levou à prisão e ao exílio, de 1553 a 1570. Nesse período, viveu na Índia e na China. Ao retornar a Lisboa, publicou, em 1572, *Os lusíadas*, obra-prima que se constitui na principal expressão da literatura portuguesa no Renascimento.

Os poemas épicos de Homero e de Virgílio

Homero seria o poeta grego a quem é atribuída a criação de dois poemas fundamentais na formação da literatura ocidental: a *Ilíada* e a *Odisseia*. Nada se sabe de sua vida, nem há registros de sua data de nascimento, ainda que estudiosos modernos situem a elaboração desses poemas em fins do século VIII a.C. ou início do século VII a.C.

Em versos, a *Ilíada* recria os momentos finais da Guerra de Troia, conflito entre gregos e troianos iniciado em razão de Páris, príncipe de Troia, raptar Helena, esposa de Menelau, o rei de Esparta.

Também em versos, a *Odisseia* narra o que teria acontecido com o herói grego Odisseu após essa guerra, ao empreender a viagem de volta a sua terra natal, a ilha de Ítaca.

Por sua vez, o romano Virgílio é considerado um dos maiores poetas da literatura latina. Em sua obra mais conhecida, *Eneida*, ele narra a história de Eneias, refugiado de Troia que, ao fundar Roma, cumpre seu destino, de acordo com a mitologia romana.

O poeta português encontrou na expansão marítima e comercial de seu país, ocorrida entre as últimas décadas do século XV e o início do século XVI, inspiração para cantar os feitos do povo português. Essa expansão foi um acontecimento histórico importantíssimo, pois, com ela, os portugueses, além de navegar por mares e oceanos até então desconhecidos, alargaram os limites geográficos e culturais dos europeus da Idade Média.

Em *Os lusíadas*, Camões, por meio da narração da viagem de Vasco da Gama às Índias, exalta os lusos daí o nome *lusíadas*, desde os primórdios da nacionalidade até a edificação do império ultramarino. Nessa epopeia, Camões exalta não apenas as façanhas de Vasco da Gama, mas também as de seu povo: Vasco da Gama é um herói coletivo que representa todos os portugueses.

Lírica

Da poesia lírica, Camões cultivou gêneros prestigiados no Classicismo, como o soneto, forma poética trazida da Itália para Portugal por Sá de Miranda.

A lírica amorosa camoniana segue a concepção estética do Classicismo, ou seja, uma concepção de amor orientada pelo **neoplatonismo**, conforme sinalizado no boxe “Uma perspectiva do amor: o neoplatonismo renascentista”. Na obra de Camões, entretanto, sob a inspiração de figuras mitológicas da cultura greco-latina, há também a expressão do **amor sensual**, sentimento amoroso que aspira à realização concreta, afastando-se, portanto, da concepção de amor espiritualizado.



Reprodução/Gemäldegalerie, Berlim, Alemanha.

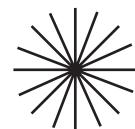
Uma perspectiva do amor: o neoplatonismo renascentista

No Renascimento, a produção literária resgatou determinadas concepções da filosofia greco-romana, sobretudo as que eram ligadas à obra de Platão (V a.C.-IV a.C.).

De acordo com alguns escritos de Platão, há dois mundos: o mundo das ideias e o mundo das realidades concretas. O primeiro é o mundo da perfeição, e nele residem o Belo, o Bom, o Amor, a Sabedoria, a Justiça, etc. O mundo das realidades concretas é representado pelas sombras ou pelos reflexos do mundo das ideias e, por isso, é imperfeito.

Alguns pensadores e poetas do Renascimento associaram essa concepção platônica aos valores da tradição cristã, dando origem ao neoplatonismo renascentista, que valorizava o amor idealizado, espiritualizado, e não físico. De acordo com essa visão, o exercício do amor desinteressado dos prazeres sensoriais progressivamente elevaria o ser humano, aproximando-o do Bem, da Beleza, de Deus.

Retrato de uma mulher (c. 1480), de Sandro Botticelli. O pintor retrata a jovem nobre Simonetta Vespucci, modelo de outras pinturas do artista. Nessa tela, busca-se retratar alguns dos ideais da estética clássica.



Foco no texto

Sugerimos a leitura oral expressiva do poema, sobretudo porque será proposta uma atividade sobre rimas.

Para conhecer a lírica amorosa de Camões, leia o poema a seguir.

Texto 1

Um mover d'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;

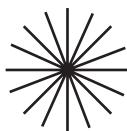
- ◆ **honesto:** ingênuo, puro.
- ◆ **despejo:** atitude, gestos.
- ◆ **vergonhoso:** recatado, tímido.
- ◆ **gravíssimo:** de grande intensidade, profundo.



úa: forma arcaica de grafar o artigo indefinido feminino **uma**.

Circe: feiticeira da mitologia grega. Na epopeia *Odisseia*, ela seduz os homens que chegam à ilha em que vive, oferece-lhes uma bebida e depois os transforma em porcos, lobos ou leões, que ficam sob seu poder.

2. a) Os adjetivos ressaltam essencialmente as características da personalidade da mulher amada, como o recato e a timidez ("um despejo quieto e vergonhoso"), a delicadeza ("riso brando e honesto"), a serenidade ("um ar sereno") e a pureza de alma ("indício da alma, limpo e gracioso"). Tais características eram extremamente valorizadas na época.



3. b) Nas três estrofes anteriores, são os atributos espirituais da mulher amada que se destacam, ao passo que, na última estrofe, o eu lírico revela a outra face dessa figura feminina, constituída pela sensualidade e pelo poder de sedução, que, assim, contrasta com o caráter pudico apresentado anteriormente.

úa pura bondade, manifesto
indício da alma, limpo e gracioso;

um encolhido ousar; **ú**a 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 Vaz de. Um mover d'olhos, branco e piedoso.
In: TORRALVO, Izeti Fragata; MINCHILLO, Carlos Cortez (org.).
Sonetos de Camões. São Paulo: Ateliê, 2016. p. 60.

O soneto e as rimas

O soneto foi muito cultivado pelos italianos Dante Alighieri e Petrarca, poetas humanistas que influenciaram a estética do Classicismo. Apresenta uma forma fixa com 14 versos, dispostos em 2 estrofes de 4 versos, chamadas quartetos, e 2 estrofes de 3 versos, chamadas tercetos.

De acordo com estudiosos, o soneto italiano, originalmente, apresentava apenas o seguinte esquema de rimas: abba/abba/cde/cde. Porém, com o tempo, foram sendo experimentadas outras formas, como os versos brancos (sem rimas).

1. Leia o boxe “O soneto e as rimas” e responda: Que elementos formais permitem identificar o poema como soneto? O poema é organizado em dois quartetos e dois tercetos; apresenta o seguinte esquema de rimas: abba/abba/cde/cde.
2. Nas três primeiras estrofes do texto, Camões recorre, como Petrarca, a uma constante adjetivação para retratar a figura feminina.
 - a) Os adjetivos empregados ressaltam que características da mulher amada? Justifique sua resposta com elementos do texto.
 - b) Releia o boxe “Uma perspectiva do amor: o neoplatonismo renascentista” e responda: Pode-se considerar que a imagem da mulher, nas três primeiras estrofes do poema, é típica do Classicismo? Justifique sua resposta. Sim, pois a mulher é idealizada, sendo retratada como um exemplo de bondade e de candura, valores muito importantes na época.
3. Releia a última estrofe do texto.
 - a) Que nova característica da mulher é sugerida nessa estrofe? Por meio de que palavra isso se dá? O eu lírico sugere, com o emprego da palavra *Circe*, que a mulher amada tem também a característica de ser sensual e sedutora, como a feiticeira grega.
 - b) Esse novo traço da mulher amada contrasta com as características dela mencionadas antes? Explique.
 - c) De acordo com a última estrofe do poema, que efeito essa mulher provoca no eu lírico? Justifique sua resposta com elementos do texto. Ela tem um extraordinário poder de sedução (“mágico veneno”), que transforma o pensamento do eu lírico, ou seja, que o perturba, retirando-o de seu estado habitual.
4. Hoje em dia, ao retratar uma mulher de seu tempo, um artista valorizaria as mesmas características que Camões? Explique.

Não há uma resposta correta. O importante é ajudar os estudantes a observar que provavelmente outros traços seriam valorizados, pois as sociedades, em cada época, constroem uma escala de valores de acordo com seu modo de pensar e agir. Por exemplo, o que seria sedutor para alguém no tempo de Camões talvez não seja para um indivíduo de hoje, e o que seria valorizado por ser pudico naquela época talvez possa ser apontado, hoje, como traço de cunho machista, etc.

ENTRE TEXTOS

Sugerimos a leitura compartilhada de ambos os textos.

Fernando Pessoa (1888–1935), célebre poeta português, estabeleceu, em seu livro *Mensagem* (1934), diversos diálogos com *Os lusíadas*. Você vai ler, a seguir, dois textos: “Mar portuguez”, um dos poemas mais conhecidos dessa obra de Pessoa, e um trecho do canto IV de *Os lusíadas*. Observação: o poema extraído de *Mensagem* foi aqui reproduzido com a grafia original, anterior à reforma ortográfica de 1911.

Texto 1

Mar portuguez

Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão resaram!
Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!

Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quere passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abysmo deu,
Mas nelle é que espelhou o céu.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1972. p. 8.

Texto 2

Neste trecho de *Os lusíadas*, Vasco da Gama narra o momento em que, estando as naus prestes a zarpar da praia do Restelo, em Lisboa, para iniciar a viagem às Índias, se aproxima delas um senhor de idade avançada.

Mas um velho, de **aspeito venerando**,
Que ficava nas praias, entre a gente,
Postos em nós os olhos, **meneando**
Três vezes a cabeça, descontente,
A voz pesada um pouco alevantando,
Que nós no mar ouvimos claramente,
Cum saber só de experiências feito,
Tais palavras tirou do **experto peito**:

- aspeito:** aspecto, aparência.
venerando: venerável, respeitável.
meneando: movendo alternadamente de um lado para outro.
Cum: com um.
experto peito: experiente coração.

**fraudulento:**

enganador, falso.

Cúa: com uma.

aura: prestígio, fama.

experimentas:

experimentar.

preminente:

o mesmo que

preeminente;

superior, eminent.

“Ó glória de mandar, ó vã cobiça
Desta vaidade, a quem chamamos Fama!
Ó **fraudulento** gosto, que se atiça
Cúa 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 **experimentas!**

[...]

A que novos desastres determinas
De levar estes Reinos e esta gente?
Que perigos, que mortes lhe destinas,
Debaixo 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?

CAMÕES, Luís de. *Os lusíadas*. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 124-125.

Reprodução/Coleção particular



Torre de Belém, às margens do rio Tejo. Na época das Grandes Navegações, as caravelas e outras naus partiam dali em direção ao Oriente e ao Novo Mundo – expressão que designava as terras americanas, até então desconhecidas dos europeus.

1. Cada uma das estrofes do poema de Fernando Pessoa (texto 1) apresenta uma reflexão diferente a respeito do significado do mar para o povo português. Na primeira estrofe, o eu lírico, em tom épico, remete ao desbravamento dos mares realizado pelos portugueses na época das Grandes Navegações.

- a) Quem é o interlocutor do eu lírico nessa primeira estrofe?
O mar.
- b) Ao dirigir-se a esse interlocutor, que sentimentos o eu lírico expressa?
Expressa dor, aflição, tristeza.

2. A expansão ultramarina gerou consequências. De acordo com a primeira estrofe do poema de Fernando Pessoa, quais são elas? Comprove sua resposta com elementos do texto. As consequências consistem na morte de navegadores e no sofrimento daqueles que os perderam: "quantas mães choraram", "Quantos filhos em vão resaram!", "Quantas noivas ficaram por casar".

3. As consequências da expansão ultramarina aparecem reunidas em uma imagem logo no início do poema "Mar portuguez": "Ó mar salgado, quanto do teu sal / São lágrimas de Portugal!".

- a) Que efeito de sentido a aproximação entre sal e lágrimas tem na construção dessa imagem?
- b) Em "São lágrimas de Portugal", o termo *Portugal* está sendo empregado em sentido literal? Explique. Não. O termo **Portugal** está sendo empregado no lugar de portugueses, pois quem chora são as pessoas, o povo português.

4. A segunda estrofe do poema de Fernando Pessoa é toda construída para responder à pergunta "Valeu a pena?". Para fazer isso, o eu lírico ultrapassa a reflexão acerca da história e chega a uma reflexão existencial.

- a) No contexto dos versos "Valeu a pena? Tudo vale a pena / Se a alma não é pequena", qual é o sentido da palavra *pequena*?
Desprovida de grandeza de espírito, com estreiteza de visão, mediocre.
- b) O eu lírico emprega a imagem do cabo Bojador. Leia o boxe "Para além do 'Mar Tenebroso'" e, depois, explique o sentido dos versos "Quem quere passar além do Bojador / Tem que passar além da dor".

4. b) Segundo o eu lírico, a conquista de grandes feitos requer a superação de limites, o abandono do conforto daquilo que é conhecido; assim, para atingir objetivos grandes e ousados, é preciso fazer sacrifícios, enfrentar os medos, enfim, ir além da dor.

Para além do "Mar Tenebroso"

Até 1434, o limite dos mares conhecidos pelos europeus era o cabo Bojador, situado ao sul das ilhas Canárias e do Marrocos. Acreditava-se que, depois do cabo, começava o "Mar Tenebroso", onde haveria monstros gigantescos em forma de dragão e de serpente, as águas seriam fervilhantes e o ar, irrespirável. Ao passar o cabo Bojador, em 1434, o navegador português Gil Eanes – cujas data de nascimento e morte são incertas desmitificou a ideia de intransponibilidade do local e abriu caminho para o sul da costa africana.

Cartografia antiga mostrando o Cabo Bojador, na África.



Reprodução/Biblioteca Estense Universitaria, Modena, Itália.

3. a) A palavra **Lágrimas**, nos versos, remete à água do mar (salgada), criando a ideia de que o mar é tristeza, dor, sofrimento. Ao mesmo tempo, constrói-se aqui uma ideia exagerada: não é verossímil que o sal do mar venha das lágrimas dos portugueses. Esse exagero potencializa a ideia da dor e do sofrimento provocados pelo mar.

7. a) De forma semelhante ao trecho do canto IV, o poema de Fernando Pessoa trata dos sacrifícios e do sofrimento pelos quais o povo português passou para desbravar os mares durante o período das Grandes Navegações.

6. a) O ancião critica a cobiça, a vaidade e o desejo de poder que foram despertados nos portugueses com a realização das Grandes Navegações: "O glória de mandar, ó vá cobiça / Desta vaidade, a quem chamamos Fama!"; "Que triunfos? Que palmas? Que vitórias?".

6. b) Custou o sofrimento e a vida de muitas pessoas: "Que mortes, que perigos, que tormentas, / Que crueldades neles experimentas!"; "A que novos desastres determinas / De levar estes Reinos e esta gente?".

5. Nos últimos versos de "Mar portuguez", o eu lírico conclui: "Deus ao mar o perigo e o abysmo deu, / Mas nelle é que espelhou o céu".

a) No contexto dos versos, qual é o sentido que a palavra céu adquire? De transcendência.

b) De acordo com esses versos, qual seria o significado do mar para o povo português? Comprove sua resposta com elementos do texto. O mar é dor, é sofrimento ("perigo", "abysmo"), mas, por meio dele, se conquista a exceléncia, a transcendência ("céu").

6. No texto 2, um ancião surge diante das naus, na praia do Restelo, e toma a palavra para fazer uma crítica aos navegadores.

a) Que crítica é essa? Comprove sua resposta com versos do poema.

b) Segundo o ancião, o que a conquista dos mares custou ao povo português? Comprove sua resposta com versos do poema.

7. O poema "Mar portuguez" estabelece uma relação intertextual com Os lusíadas (leia o boxe "Intertextualidade e paródia").

a) Que semelhanças há entre o poema de Fernando Pessoa e o trecho do canto IV em estudo?

b) E que diferenças há? Explique. Consulte a resposta da atividade 7, item b, nas Orientações específicas do Manual do Professor.

CONECTE-SE!

Sites

- A residência em que o escritor Fernando Pessoa viveu, em Lisboa, durante os últimos quinze anos de sua vida foi transformada em Casa Fernando Pessoa. Entre outros eventos, ela abriga uma exposição de longa duração relacionada à vida e à obra do poeta, além de uma biblioteca especializada em poesia mundial. Pode ser visitada virtualmente. Disponível em: <https://tedit.net/cndi5k>.
- Portal da Literatura é um endereço virtual com biografia de Fernando Pessoa que possibilita acesso também há diversos poemas escritos por ele. Disponível em: <https://tedit.net/7i4p3c>. Acesso em: 8 out. 2024.

Intertextualidade e paródia

Os textos podem estabelecer diálogos entre si, como você pode primeiramente observar, no Capítulo 1, ao fazer a leitura de *A batalha de Oliveiros com Ferrabrás*, um texto produzido com base em uma novela de cavalaria medieval. O mesmo ocorre com "Mar portuguez", poema de Fernando Pessoa que dialoga tematicamente com *Os lusíadas*, de Camões.

Essa relação dialógica entre os textos chama-se **intertextualidade**. Portanto, conceitualmente, o termo denomina as relações, menos ou mais explícitas, entre um texto e outros textos produzidos anteriormente a ele. Esse recurso pode ser utilizado por meio da exploração do estilo, da estrutura ou do tema da obra com a qual se estabelece a intertextualidade.

A paródia, que você conheceu no início deste capítulo à tela *Mona Lisa*, é um modo particular de se estabelecer uma relação intertextual, uma vez que paródias se apropriam das ideias do texto original, em geral, para subvertê-lo ou satirizá-lo.

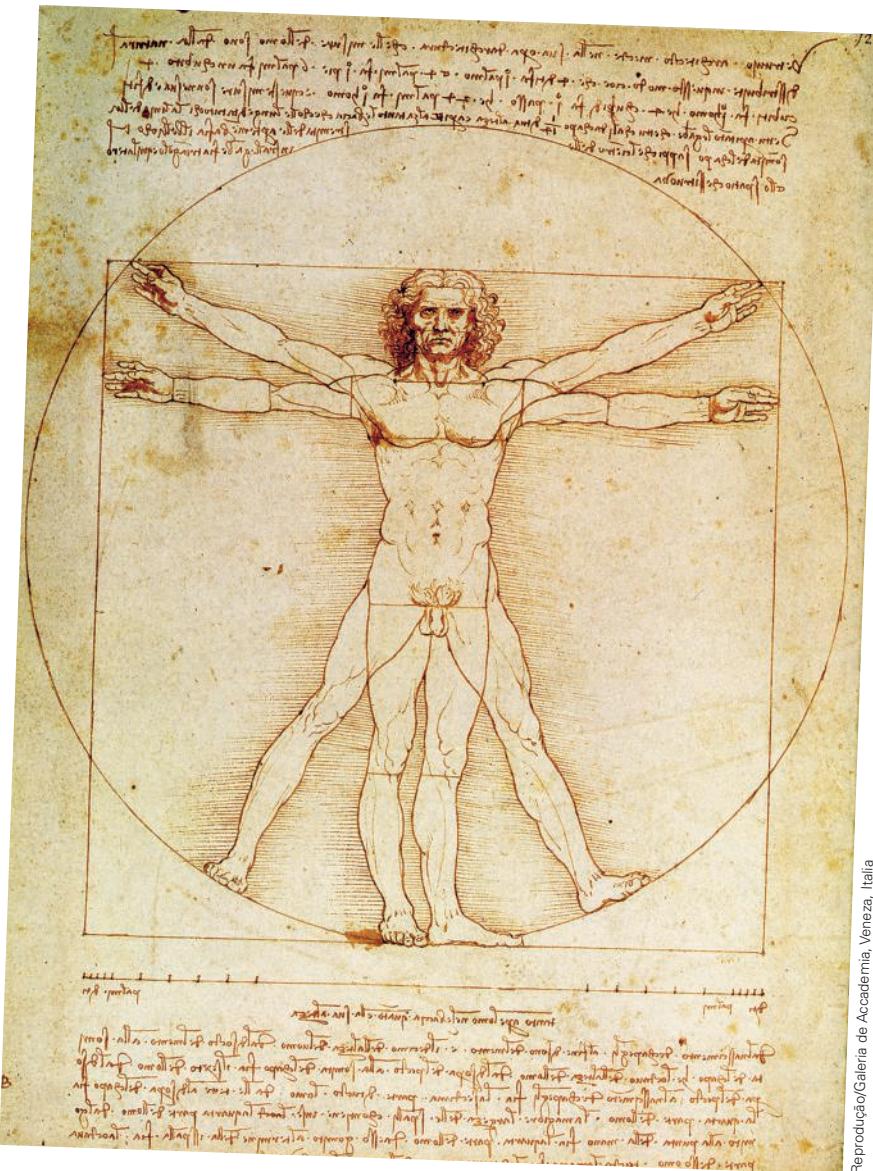
ENTRE LINGUAGENS

1. a) A figura humana é retratada em diferentes posições sobrepostas, com os dedos das mãos tocando o quadrado, os pés tocando o círculo, bem como, simultaneamente, os pés e os dedos das mãos tocando o círculo e o quadrado.

Os diferentes registros elaborados pelos seres humanos, como pinturas, esculturas, poemas, filmes, histórias em quadrinhos, entre muitos outros, expressam a concepção de mundo daqueles que os produziram. Neste capítulo, por meio do estudo de pinturas, poemas, textos históricos e filosóficos, você conheceu a cosmvisão dos renascentistas, que foi marcada por um profundo desejo de compreender, explorar e controlar a natureza. Movidos por tais anseios, os renascentistas utilizaram o conhecimento da matemática para produzir arte e ciência e transformar o mundo em que viviam.

Para aprofundar suas reflexões sobre os ideais e a concepção de mundo dos renascentistas, a seguir convidamos você a fazer uma leitura do desenho que ilustra os *Estudos das proporções do corpo humano segundo Vitrúvio*, também conhecido como *O homem de Vitrúvio*, de Leonardo da Vinci. Para isso, tenha em mãos uma régua e siga o que pedem as atividades.

Desenho e anotações de Leonardo da Vinci, registradas com escrita especular e da direita para a esquerda (aproximadamente 1492), Galeria da Academia, Veneza (Itália).



1. Leonardo da Vinci aplicou a esse desenho do corpo humano o conceito de simetria e proporção do arquiteto romano Vitrúvio.

- a) Como a figura humana é retratada no interior do círculo e do quadrado?
b) As posições de braços e pernas podem ser combinadas de diferentes maneiras, formando posturas diferentes. Mantendo posições simétricas, ou seja, iguais nos dois lados, quantas posturas é possível combinar?
c) Que impressão essas diferentes posturas provocam no observador?
Provocam uma impressão de movimento.

1. b) É possível combinar quatro posturas: com os dedos das mãos tocando simultaneamente o círculo e o quadrado e os pés tocando apenas o círculo; com os dedos das mãos e os pés tocando simultaneamente o quadrado e o círculo; com os dedos das mãos tocando o quadrado e os pés tocando apenas o círculo; com os dedos das mãos tocando o quadrado e os pés tocando simultaneamente o quadrado e o círculo.

Diálogo com a Antiguidade

O desenho do homem vitruviano, de Leonardo da Vinci, foi baseado na obra *De architectura*, escrita por volta de 25 a.C. pelo arquiteto e engenheiro romano Marcus Vitruvius Pollio (80–15 a.C.). Nessa obra, Vitrúvio defendeu que toda arquitetura deve se basear na simetria e na proporção da forma humana. O romano também registrou as proporções ideais entre as partes do corpo humano, por exemplo: a largura da palma da mão equivale à soma de quatro dedos, quatro palmas da mão equivalem ao tamanho do pé e o pé equivale a 1/6 da altura de uma pessoa. Entretanto, esse sistema de medidas não corresponde inteiramente à realidade, pois cada ser humano tem um tamanho e uma morfologia diferente.

A chamada tríade vitruviana, expressão que designa os três elementos nos quais a arquitetura deve se basear – firmeza, utilidade e beleza – continua a ser uma referência nos projetos arquitetônicos atuais.

2. De acordo com Vitrúvio, para que fossem belas, as construções deveriam seguir a simetria e as proporções do corpo humano, que, para ele, eram perfeitas e se repetiam na natureza e no Universo. No Renascimento, Leonardo da Vinci retomou essa concepção e aplicou-a a esse desenho do corpo humano. Para verificar as proporções presentes no corpo humano, observe a figura na posição em que as mãos e os pés tocam o quadrado.

a) Nesse desenho, passam linhas horizontais na altura dos mamilos, do órgão genital e dos joelhos. Meça a distância entre cada uma dessas linhas, começando pelo topo da cabeça. Qual é a relação entre essas distâncias? Qual é a proporção entre cada uma dessas partes do corpo? A distância entre as linhas horizontais é a mesma; a proporção entre as partes é de 1 para 1.

b) Escolha um dos lados do corpo, meça a distância entre o cotovelo e a ponta do dedo médio e, depois, a distância entre a axila e o cotovelo. Qual é a proporção entre essas duas partes do corpo? A distância entre a axila e o cotovelo é a metade da distância que há do cotovelo até a ponta do dedo médio.

c) Meça a cabeça. Qual é a proporção entre ela e a altura total da figura? É de 1 para 8.

d) Essas medidas mostram que, no corpo humano, as proporções são equilibradas, harmoniosas? Por quê?

Sim, pois há um equilíbrio entre as proporções da cabeça, do tronco, das pernas e dos braços.

3. Você estudou que, no Renascimento, vigorava a perspectiva humanista de que os seres humanos eram a suprema criação divina e o centro de toda reflexão. Com base nessas informações, faça as atividades a seguir.

a) Observe a posição em que os braços e as pernas se afastam simetricamente, tocando o círculo. Meça o diâmetro da circunferência e responda: Onde fica o centro do círculo? No umbigo da figura humana.

b) Explique a relação entre a resposta anterior e a visão que se tinha do ser humano na época.

4. Como você pôde observar, *O homem de Vitrúvio*, elaborado com base em conhecimentos da matemática, é uma marca do pensamento renascentista, já que expressa a visão que os europeus tinham de si mesmos e de seus potenciais. Troque ideias com a turma e expresse seu ponto de vista: Para você, como o ser humano poderia ser representado na atualidade? *Resposta pessoal*.

3. b) A representação da figura humana em posição central na circunferência expressa uma visão antropocêntrica, isto é, o ser humano se situa no centro do mundo, ele é a medida de todas as coisas, a causa da busca do conhecimento e de toda reflexão.

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG302,
EM13LGG401,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP06, EM13LP46,
EM13LP49, EM13LP52

Língua e linguagem

Figuras de linguagem

Foco no texto

Clara Gomes/www.bichinhosdejardim.com



GOMES, Clara. *Bichinhos de jardim*. Disponível em: <https://tedit.net/pfzcv>. Acesso em: 10 jul. 2024.

1. A minhoca Mauro faz algumas perguntas ao caracol Caramelo.
 - a) A que Caramelo compara todos os sentimentos mencionados?
Compara às condições meteorológicas, às condições do tempo.
 - b) As definições dadas por ele são objetivas ou subjetivas? Justifique sua resposta.
São subjetivas, pois tomam por base a impressão que ele tem sobre o mundo.
 - c) Considerando as respostas de Caramelo, qual(is) desses sentimentos ele considera negativo(s) e qual(is) considera que demanda(m) certa precaução?
Segundo Caramelo, os três primeiros são negativos e o último demanda certa precaução.

2. Leia as frases a seguir.

- I. Mágua e raiva são sentimentos humanos.
- II. A mágua é tipo uma nuvem, densa e sombria.
- III. A raiva é um estrondo de trovões ameaçadores.
- IV. Hoje o céu está repleto de nuvens densas e sombrias e já ouvi um estrondo de trovões.

Troque ideias com os colegas e o professor.

4. Ao compararem os sentimentos a fenômenos da natureza, os personagens, que são bichinhos de jardim, aproximam o leitor de sua realidade cotidiana e, com isso, supostamente, possibilitam uma melhor compreensão do que esses sentimentos significam.

- a) Em quais frases as palavras foram empregadas em uma linguagem mais direta, com seu sentido mais habitual? I e IV.
 - b) Em quais delas as palavras foram empregadas em uma linguagem mais poética, subjetiva, por meio da qual as palavras compõem imagens e ganham novos sentidos? II e III.
 - c) O que permitiu a Caramelo, nos dois primeiros quadrinhos, associar mágua a nuvem densa e sombria e raiva a estrondo de trovões ameaçadores?
O fato de esses sentimentos serem, em geral, vistos de forma negativa e provocarem nas pessoas sensações conturbadas.
 - d) Qual das frases lidas contém uma comparação explícita? E qual delas contrapõe dois elementos sem explicitar a comparação? Justifique sua resposta. A frase II, por utilizar a palavra *tipo*, contém uma comparação explícita. A frase III contrapõe a raiva diretamente a estrondo de trovões ameaçadores e, por isso, contém uma comparação implícita.
3. O efeito de humor da tira se constrói na contraposição entre as imagens que Caramelo cria com suas falas nos três primeiros quadrinhos e a imagem que ele cria com sua fala no quadrinho final.
 - a) Explique por que é possível considerar que Caramelo personifica o amor em sua fala do último quadrinho. *Porque ele atribui ações humanas ao amor, como sair de casa, vestir-se e usar guarda-chuva.*
 - b) Que itens da última fala de Caramelo permitem relacionar o amor aos sentimentos expressos anteriormente e como se dá essa relação? *Os termos suéter e guarda-chuva remetem a uma precaução contra o mau tempo com o qual Caramelo associou os sentimentos negativos, comparando-os a nuvem densa, trovões e chuva. Isso dá a entender que, no amor, é necessário se precaver, pois tudo pode acontecer.*
 4. Considerando quem são os personagens da tira e o contexto no qual eles vivem, conclua: Que efeito a linguagem utilizada por Caramelo confere às respostas dadas por ele a seu interlocutor, Mauro?
 5. Reflita sobre sua percepção do amor: Como você a expressaria usando a linguagem figurada? Resposta pessoal. O importante é observar se os estudantes compreenderam como usar a linguagem figurada.

Reflexões sobre a língua

Quando dizemos “A raiva é um sentimento humano”, empregamos a palavra *raiva* com o sentido que lhe é comum, corriqueiro. Entretanto, na tira estudada, quando o caracol diz que a raiva “é um estrondo de trovões ameaçadores”, ele não descreve objetivamente o que é a raiva, mas constrói outro sentido com base em uma imagem, expressando, com sensibilidade, a visão que ele tem desse sentimento. O mesmo ocorre quando ele compara a mágoa a “uma nuvem, densa e sombria”, ou quando diz que “o amor sai toda manhã com um suéter e um guarda-chuva”.

Como se observa, palavras e expressões são empregadas na tira com um sentido novo, figurado, constituindo construções compostas de **figuras de linguagem**.

As figuras de linguagem são, em geral, utilizadas para tornar mais expressivo o que queremos dizer. Na fala ou na escrita, ampliam o significado de uma palavra, suprem a falta de termos adequados, criam significados.

A seguir, você vai estudar algumas figuras de linguagem.

Comparação e metáfora

Leia estes versos de Camões:

Amor é fogo que arde sem se ver,
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.
[...]



Nelson Provasz/
Arquivo da editora

CAMÕES, Luís Vaz de. [Sem título]. In: MOISÉS, Massaud (org.). Lírica. São Paulo: Cultrix, 1976. p. 123.

Observe que, nesses versos, o eu lírico procura definir o amor, mas não de modo objetivo e conceitual, e sim de modo figurado. Associando o amor a “fogo”, “ferida”, “contentamento” e “dor”, o eu lírico sugere que ele queima, alegra e dói.

Considere agora este enunciado: Amor é como fogo, mas ele arde sem que se veja. Temos aqui uma comparação explicitada pela conjunção **como**. Nesse caso, ocorre a figura chamada **comparação**.

No verso de Camões “Amor é fogo que arde sem se ver”, também há uma comparação, mas implícita, pois não há a presença da conjunção. Nesse caso, ocorre uma **metáfora**. Assim, nos versos de Camões, o amor é definido de modo figurado, por meio de metáforas.

Figura de linguagem é uma forma de exprimir ideias empregando palavras em sentido figurado, isto é, em um sentido diferente daquele em que convencionalmente são utilizadas.

Comparação é um recurso de expressão que consiste no estabelecimento de um paralelo entre dois termos com sentidos diferentes.

Metáfora é um recurso de expressão que consiste no emprego de uma palavra no lugar de outra, em decorrência de uma comparação subentendida.

Metonímia

Leia os versos a seguir, do poema “Laço de fita”, de Castro Alves.

Laço de fita

[...]

Na selva sombria de tuas **madeixas**,
Nos negros cabelos da moça bonita,
Fingindo a serpente qu'enlaça a folhagem,
Formoso enroscava-se

O laço de fita.

Meu ser, que voava nas luzes da festa,
Qual pássaro bravo, que os ares agita,
Eu vi de repente cativo, submisso
Rolar prisioneiro

Num laço de fita.

[...]

ALVES, Castro. Laço de fita. In: PASSONI, Célia A. N. (org.).
Melhores poesias. São Paulo: Núcleo, 1996. p. 30-31.

- O “laço de fita” mencionado não representa, no poema, um mero adorno. O que ele representa então? *A moça que o usa nos cabelos, de quem o eu lírico demonstra estar enamorado.*



Ilustra Cartoon/Arquivo da editora

Ocorrências de metonímia

Na construção da metonímia, as relações de interdependência podem ser expressas por estes tipos de substituição:

- da obra pelo autor: Você já leu **Machado de Assis?** (a obra)
- do produto pela marca: Usa-se **vaselina** industrial contra umidade em peças de metal. (gelatina de petróleo)
- do todo pela parte: **Meu coração** sofreu com tal situação. (a pessoa)
- do plural pelo singular: **A mulher** continua sendo discriminada. (as mulheres)
- do que está dentro (conteúdo) pelo que está fora (continente): Gosta de **um bom prato**. (comida)
- do efeito pela causa, e vice-versa: Mantinho-me com **meu trabalho**. (dinheiro proporcionado pelo trabalho)
- do objeto pela matéria: Esta cidade é cheia de **concreto**. (prédios)
- da pessoa pelo instrumento que ela usa: Você é um **bom garfo!** (comilão)

Você observou que o “laço de fita” no qual o eu lírico “se enlaçou” e do qual ficou prisioneiro representa, na realidade, a mulher amada.

Como entre a mulher e o laço usado por ela há uma relação de interdependência, já que o laço é um adorno que ela usa no cabelo, dizemos que “laço de fita” é uma **metonímia** da mulher amada.

Metonímia é uma figura de linguagem que consiste na substituição de uma palavra por outra, com base em uma relação de interdependência ou de proximidade entre elas.

Antítese e paroxo

Leia este soneto de Luís Vaz de Camões:

Quem vê, Senhora, claro e manifesto
o lindo ser de vossos olhos belos,
se não perder a vista só em vê-los,
já não paga o que deve a vosso **gesto**.

Este me parecia preço honesto;
mas eu, por de vantagem merecê-los,
dei mais a vida e alma por querê-los,
onde já me não fica mais de resto.

Assi que a vida e alma e esperança
e tudo quanto tenho, tudo é vosso,
e o proveito disso eu só o levo.

Porque é tamanha **bem-aventurança**
o dar-vos quanto tenho e quanto posso,
que, quanto mais vos pago, mais vos devo.

SONETOS de Luís de Camões. São Paulo: Ateliê, 2001. p. 62.

■ **gesto**: rosto, semblante.

assi: forma arcaica de assim.

bem-aventurança: felicidade suprema, glória.

Nesse soneto, o eu lírico se encontra em um estado emocional contraditório, em razão de estar apaixonado. Sente estar ganhando por dar tudo o que tem à amada (“E tudo quanto tenho, tudo é vosso, / e o proveito disso eu só o levo”); também se percebe cada vez mais devedor, mesmo lhe pagando cada vez mais (“quanto mais vos pago, mais vos devo”).

- Essas oposições expressam uma ideia aparentemente lógica? Explique.

Espera-se que os estudantes considerem que essas oposições expressam uma ideia aparentemente sem lógica, pois, na vida, quanto mais se paga, menor a dívida fica.

Contraposições que fundem em um único enunciado elementos excludentes, expressando uma ideia aparentemente sem lógica, constituem a figura de linguagem **paroxo**.

Por sua vez, a **antítese** aproxima palavras e expressões que se opõem ao sentido, como mostram os seguintes versos de Camões:

O tempo cobre o chão de verde manto
Que já coberto foi de neve fria,
E em mim converte em choro o doce canto.

In: MOISÉS, Massaud (org.). Lírica. cit., p. 118.

- Nesses versos, **verde manto** está em antítese com **neve fria**. Que expressão forma antítese com o termo **choro**? A expressão “doce canto”.

Antítese é um recurso de linguagem que consiste em aproximar palavras ou ideias de sentidos opostos.

Paroxo ou **oxímoro** é um recurso de linguagem que consiste em fundir elementos opostos, excludentes, em uma única ideia, constituindo uma afirmação aparentemente sem lógica.

Pleonismo

No verso “Que já coberto foi de **neve fria**”, de Camões, a expressão “neve fria” enfatiza a ideia de baixa temperatura relacionada com a neve. A opção do poeta por enfatizar a ideia de frieza do inverno é uma forma de contrapô-la ao conforto da primavera, com seu “verde manto”. A repetição de uma ideia ou a ênfase dada a uma ideia já expressa se chama **pleonismo**.

São pleonasmos expressões como “ver com os próprios olhos” ou “pegar com as próprias mãos”. Apesar de os pleonasmos serem recursos geralmente bem-aceitos na língua, há alguns, chamados **pleonasmos viciosos**, como “subir para cima” e “sair para fora”, que a gramática normativa recomenda evitar.

Pleonismo é um recurso de linguagem que consiste na redundância ou na repetição de certa ideia a fim de conferir maior ênfase ao enunciado.

Gradação

Releia este terceto do soneto de Camões:

Assi que a vida e alma e esperança
e tudo quanto tenho, tudo é vosso,
e o proveito disso eu só o levo.

Observe que há nos versos uma **gradação** de ideias: o poeta primeiro cita a **vida**, depois a **alma**, em seguida a **esperança** e, finalmente, retoma e resume com a palavra **tudo** todos os elementos citados. Com esse recurso, o eu lírico acentua seu amor e sua entrega total à mulher amada.

Gradação é um recurso de linguagem que consiste na disposição de palavras ou expressões em uma sequência que dá ideia de progressão.

APLIQUE O QUE APRENDEU

Leia o poema a seguir, de Ferreira Gullar, e responda às questões 1 e 2.

Traduzir-se

Uma parte de mim
é todo mundo:
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.
Uma parte de mim
é multidão:
outra parte estranheza
[...]
e solidão.
Uma parte de mim
pesa, pondera:
outra parte
delira.
Uma parte de mim
almoça e janta:

outra parte
se espanta.
Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.
Uma parte de mim
é só vertigem:
outra parte,
linguagem.
Traduzir uma parte
na outra parte
— que é uma questão
de vida ou morte —
será arte?



GULLAR, Ferreira. Traduzir-se. In: BOSI, Alfredo (org.). *Melhores poemas de Ferreira Gullar*. 7. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 169.

- 1.** O eu lírico do poema procura descrever a si mesmo. Para isso, utiliza imagens como:

Uma parte de mim
é todo mundo:
outra parte é ninguém:
Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.

1. a) Metáfora, em "uma parte de mim é todo mundo" e "outra parte é ninguém", que são tentativas de conceituação das partes do eu lírico. Antítese, nas oposições "todo mundo" / "ninguém" e "permanente" / "de repente".

1. b) Todo o poema é construído com os mesmos recursos. Por exemplo, "uma parte de mim / é só vertigem:", "outra parte, linguagem" e "multidão" / "solidão", "pondera" / "delira", etc.

- a)** Que figuras de linguagem há nesses versos? Explique como elas ocorrem.
b) Identifique outros versos do poema em que esses mesmos recursos foram empregados.

- 2.** O título do poema é "Traduzir-se". Observe a última estrofe.

- a)** Em que consiste a "tradução" mencionada no poema? Discuta com os colegas e o professor.
b) Considerando a resposta ao item anterior, responda: Qual é a importância da antítese na construção do poema?
A antítese tem papel fundamental na construção do poema, pois aproxima os dois universos básicos da criação artística: o mundo real e o mundo da invenção.

Personificação ou prosopopeia

Leia os versos a seguir, de Castro Alves, e observe o modo como o início de uma queimada na floresta é descrito:

A queimada

[...]

A floresta rugindo as **comas** curva...

As asas **foscas** o gavião recurva,

Espantado a gritar.

O estampido estupendo das queimadas

Se enrola de quebradas em quebradas

Galopando no ar.

[...]



Andressa Honório/Arquivo da editora

ALVES, Castro. A queimada. In: ALVES, Castro. *O navio negreiro e outros poemas*. São Paulo: Saraiva, 2007. p. 115.

Para construir a cena do incêndio, o poeta confere a certos elementos vida ou atributos que não são próprios deles. Por exemplo, a floresta **ruge**, o estampido dos troncos queimados se **enrola** e **galopa** no ar.

- Com o uso desse recurso, a descrição da queimada ganha ou perde força expressiva? Explique. *Espera-se que os estudantes percebam que ela ganha força expressiva, pois intensifica o caráter trágico da destruição provocada pelo fogo.*

Quando são atribuídos a seres inanimados ou irracionais ações, sentimentos e características que não lhes são próprios, dizemos que há **personificação**.



Personificação ou **prosopopeia** é um recurso de linguagem que consiste em atribuir ações, pensamentos e sentimentos a seres inanimados ou irracionais.

Hipérbole

Releia este quarteto do soneto de Camões:

Quem vê, Senhora, claro e manifesto
o lindo ser de vossos olhos belos,
se não perder a vista só em vê-los,
já não paga o que deve a vosso gesto.



- Para o eu lírico, o pagamento justo pela felicidade de apenas contemplar os olhos da amada é perder a visão e não mais enxergar. Que versos comprovam essa afirmação? Trata-se de um exagero? *"se não perder a vista só em vê-los, / já não paga o que deve a vosso gesto."* Espera-se que os estudantes concordem que é um exagero pagar, pela felicidade de contemplar os olhos da amada, o preço de perder a visão.

Ao usar palavras ou expressões exageradas, o eu lírico enfatiza os sentimentos que nutre pela amada e manifesta o estado emocional em que se encontra.



Hipérbole é um recurso de linguagem que consiste em enfatizar uma ideia por meio do uso de palavras e expressões exageradas.



Eufemismo

Leia estes versos de Camões:

Alma minha gentil, que te partiste
Tão cedo desta vida, descontente,
Repousa lá no Céu eternamente
E viva eu cá na terra sempre triste.
[...]



Eufemismo é um recurso de linguagem que consiste no uso de palavras ou expressões consideradas amenas no lugar de outras consideradas chocantes ou desagradáveis.

CAMÕES, L. V. de. In: MOISÉS, Massaud. *Lírica*, cit., p. 116.

Nos versos, Camões aborda o tema da separação amorosa causada pela morte. Observe, porém, que a referência à morte é feita por meio de expressões amenas, como “que te partiste / Tão cedo desta vida” e “Repousa lá no Céu eternamente”. Esse recurso é chamado de **eufemismo**.

Ironia

Leia a tira a seguir, do cartunista argentino Quino. No contexto, Mafalda está brincando, fingindo que é presidente.

© Sucessores de Joaquim S. Lavado Tejón (QUINO). TODA MAFALDA/Fotoarena



Espera-se que os estudantes observem que a expressão “estão dormindo” não pode ser tomada ao pé da letra porque, na verdade, a personagem faz uma crítica ao fato de que o presidente não tem uma atuação efetiva para pôr em prática os projetos do governo, mas apenas os observa sem executá-los.

QUINO. *Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. v. 1. p. 26-27.

- Observe o último quadrinho. Por que a afirmação de Mafalda não pode ser tomada ao pé da letra?

Por trás do comentário da menina no último quadrinho há uma crítica e uma **ironia** à morosidade com que os projetos do governo são tocados. Implicitamente ela diz que, até os projetos do governo “crescerem”, muitos anos terão passado.

Ironia é um recurso de linguagem que consiste em fazer uma afirmação com a intenção de dizer algo diferente ou até o oposto do que é dito.

Há ironia quando, por exemplo, uma pessoa pergunta “Está nevando aí?” a um amigo friorento que está de casaco em pleno verão; ou quando um professor, depois de fazer uma pergunta à turma e não ouvir nenhuma resposta, brinca, dizendo: “Respondam um de cada vez, por favor”.

Anáfora

Leia este poema, de José Paulo Paes:

A marcha das utopias

não era esta a independência que eu sonhava
não era esta a república que eu sonhava
não era este o socialismo que eu sonhava
não era este o apocalipse que eu sonhava

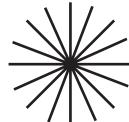
PAES, José Paulo. *Poesia completa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 275.

Note que todos os versos do poema se iniciam com a expressão “não era esta(e)”, seguida das diferentes aspirações e frustrações políticas do eu lírico ao longo do tempo: a independência, a república, o socialismo.

- No poema, a repetição da expressão “não era esta(e)” prepara o leitor para o impacto da palavra *apocalipse*, do último verso, que sinaliza o modo como o eu lírico vê e sente o mundo. Considerando essa afirmativa, a expressão em estudo reforça e encadeia um ponto de vista negativo ou positivo do eu lírico? Explique.

Elá reforça e encadeia um ponto de vista negativo, uma vez que nada do que o eu lírico percebe no mundo era o que ele sonhava, desejava.

Quando usamos uma expressão regular e repetidamente em um enunciado para reforçar ou encadear uma ideia contida nessa expressão, empregamos um recurso de linguagem conhecido como **anáfora**.



Anáfora é a repetição de uma palavra ou grupo de palavras no início de duas ou mais frases sucessivas, a fim de enfatizar o termo repetido.

Outros recursos sonoros

Aliteração

Releia estes versos de Camões, prestando especial atenção aos fonemas /t/ e /d/:

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer

Note que esses fonemas se repetem nos versos e como que ecoam nos ouvidos do leitor. A essa repetição constante de um mesmo fonema consonantal dá-se o nome de **aliteração**.

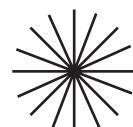
Assonância

É a repetição constante de um mesmo fonema vocálico. Observe a assonância do fonema vocálico /a/ neste verso de Cruz e Sousa (1861–1898), que faz parte de seu poema “Antífona”:

Ó Formas alvas, brancas, Formas claras

CRUZ E SOUSA, João. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

- Com essa repetição do fonema vocálico, o que é ressaltado no verso? *Espera-se que os estudantes observem que a repetição do fonema vocálico ressalta a luminosidade da cor branca de tais formas.*





Tupã: trovão, divindade maior dos tupis.

Toré: prática cultural de caráter ritualístico, comum a várias etnias indígenas no Brasil. Trata-se de uma dança circular puxada pelo pajé, entoada por cantigas e marcadas por passadas fortes.

cabocos: variação do plural de caboclo, nome genérico de espíritos de ancestrais indígenas brasileiros.

cunhã: mulher jovem.

cânticos: canção de louvor à divindade ou em louvor de alguém ou algo.



Reprodução/Acervo pessoal

Eliane Potiguara

Eliane Potiguara nasceu no Rio de Janeiro, em 1950. É professora, escritora, poeta, contadora de histórias, ativista e empreendedora social. Neta de nordestinos, tem origem étnica potiguara. É formada em Letras e Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e extensão em Educação e Meio ambiente. Também é Embaixadora Universal da Paz em Genebra, Suíça.

Texto e enunciação

Leia a seguir o poema de Eliane Potiguara.

Brasil

Que faço com a minha cara
[de índia]?

 E meus cabelos
E minhas rugas
E minha história
E meus segredos?

 Que faço com a minha cara
[de índia]?

 E meus espíritos
E minha força
E meu Tupã
E meus círculos?

 Que faço com a minha cara
[de índia]?

 E meu Toré
E meu sagrado
E meus “cabocos”
E minha Terra?

 Que faço com a minha cara
[de índia]?

 E meu sangue
E minha consciência
E minha luta
E nossos filhos?

 Brasil, o que faço com a minha
[cara de índia]?

 Não sou violência
Ou estupro

 Eu sou história
Eu sou cunhã
Barriga brasileira
Ventre sagrado
Povo brasileiro.

 Ventre que gerou
O povo brasileiro
Hoje está só...

 A barriga da mãe fecunda
E os cânticos que outrora cantavam
Hoje são gritos de guerra
Contra o massacre imundo.

POTIGUARA, E. *Metade cara, metade máscara*. Rio de Janeiro: Grumin, 2018. p. 32-33.

- No poema, a autora faz referência a diferentes elementos da cultura ancestral dos Potiguara, próprios de sua identidade como povo. Considerando o contexto em que são empregadas, identifique palavras ou expressões que se referem especialmente a essa cultura. “Tupã”, “meus círculos”, “cabocos”, “Toré”, “cunhã”.
- O poema apresenta uma série de gradações, como as que compõem a quarta e sexta estrofes:

E meu Toré	E meu sangue
E meu sagrado	E minha consciência
E meus “cabocos”	E minha luta
E minha Terra?	E nossos filhos?



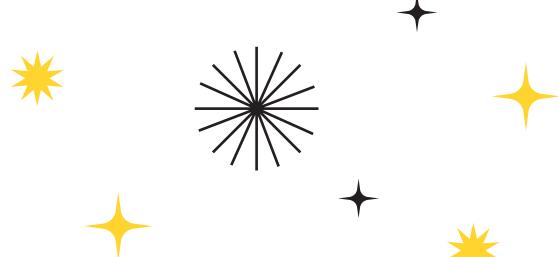
Reprodução/Indios Potiguara da Paraíba em foco

Momento do ritual do Toré de indígenas Potiguara, no Terreiro Sagrado, na Aldeia São Francisco, Baía da Traição (PB).

- a) Na gradação, os termos podem se relacionar entre si de maneira ascendente, chegando a um clímax, ou descendente, produzindo um anticlímax. Em ambas as estrofes, a progressão de ideias é ascendente ou descendente? Ascendente.
- b) Em que consiste essa progressão de ideias em cada uma das estrofes? Discuta com os colegas e o professor. *Na quarta estrofe, consiste na ideia de que o ritual, o sagrado e os espíritos ancestrais estão ligados à Terra, espaço em que esses elementos culturais se manifestam. Na sexta estrofe, consiste na ideia de que a vida/as origens, a tomada de consciência e a luta pela sobrevivência se relacionam com os filhos/descendentes, que são os continuadores do "sangue".*
- c) Conclua: O que o eu lírico reivindica nessas duas estrofes? *Reivindica o reconhecimento de sua terra, de sua cultura, de sua existência como povo.*

3. Observe esta definição que o eu lírico faz de si:

Eu sou história
Eu sou cunhã
Barriga brasileira
Ventre sagrado
Povo brasileiro.



- a) Que figura de linguagem há nesses versos? *Abra discussão com a turma. É possível considerar metonímia no 1º, 3º, 4º e 5º versos e, metáfora, sobretudo, no 4º verso.*

- b) Ao definir-se, o eu lírico faz uma nova reivindicação. Qual?

Reivindica o lugar de seu povo na construção da história brasileira, ou seja, os Potiguara – e, por extensão, os indígenas em geral – não estão à parte da história do país, mas são parte integrante e fundante da construção da nação brasileira.

- 4.** Há, no início dos versos, a repetição de palavra ou grupo de palavras como “E meu”, “e meus”, “e minha”; “e que faço com essa cara de índia”; “Eu sou (história) / Eu sou (cunhã)”. Que efeito de sentido o emprego desse recurso provoca no texto? *O emprego desse recurso reforça tanto elementos culturais ancestrais da identidade potiguara quanto sua reivindicação pelo reconhecimento do lugar que esse povo tem na construção da nação brasileira.*

- 5.** Releia os três versos finais do poema. A literatura pode tomar posição diante das injustiças sociais, expressar princípios e valores inspirados nos direitos humanos e, também, ser a expressão de um povo. Ciente disso, discuta com os colegas: Que figuras de linguagem compõem esses versos? Que sentidos elas constroem no texto?

- 6.** Na seção de literatura deste capítulo, você leu sobre o Renascimento, estudou obras de Camões; entre elas, trechos de *Os lusíadas*, que eterniza as glórias dos portugueses como conquistadores dos mares no período das Grandes Navegações. Foi nesse contexto que os portugueses colonizaram o Brasil, escravizando indígenas e, tempos depois, comercializando negros escravizados nestas terras, impondo a esses povos, por vezes de forma violenta, crenças e hábitos culturais vindos da Europa. De que maneira o poema de Eliane Potiguara em estudo dialoga com esse episódio da história? *Resposta pessoal.*

5. Antítese (“cânticos” e “gritos de guerra”), metáfora (“cânticos [...] são gritos de guerra”) e metonímia (“cânticos”/cultura ancestral). A cultura potiguara/índigena ancestral (“cânticos”), produzida “outrora”, é hoje utilizada como “grito de guerra”, isto é, como defesa, resistência e oposição à violência contra os povos originários do país e à violação de seus direitos.

Competências gerais:

3, 4

Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 6

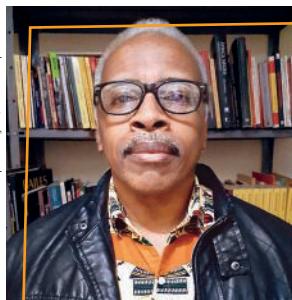
Habilidades de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG202,
EM13LGG203,
EM13LGG301,
EM13LGG305,
EM13LGG401,
EM13LGG402,
EM13LGG502,
EM13LGG602,
EM13LGG603,
EM13LGG604Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP01,
EM13LP06, EM13LP11,
EM13LP12, EM13LP13,
EM13LP14, EM13LP15,
EM13LP16, EM13LP18,
EM13LP19, EM13LP24
EM13LP46, EM13LP47,
EM13LP49, EM13LP54

Ilustra Cartoon/Arquivo da editora



Reprodução/Acervo pessoal

**Márcio Barbosa**

Márcio Barbosa nasceu em São Paulo em 1959. É escritor, pesquisador e participa de entidades do movimento negro desde 1976. Formado em Filosofia pela Universidade de São Paulo, atua profissionalmente no mercado editorial. É um dos coordenadores do coletivo Quilomboje e coorganizador da série Cadernos Negros. É autor da novela *Paixões crioulas* e organizador da coletânea *Contos Afros*, entre outras publicações.

Poema, cordel e slam

Neste capítulo, você teve contato com alguns poemas escritos em língua portuguesa. Vamos, agora, conhecer mais a fundo alguns gêneros literários produzidos em versos e experimentar produzir textos dessa natureza.

Poema**Foco no gênero**

Leia este poema:

Sou do gueto

sou rebelde	sou ousado
ressentido	e sou tímido
retraído	abusado
sou do gueto	sou do gueto
sou do canto	faço a grana
obscuro	tenho a sorte
sou escuro	tenho ginga
sou do gueto	sou do gueto
tenho mano	tenho fibra
em todo bairro	tenho raça
tenho mina	sou de briga
sou do gueto	sou do gueto
ando armado	e sou forte
de esperanças	e sou preto
sou amado	sou do mundo
sou do gueto	sou do gueto

BARBOSA, Márcio. In: SANTOS, Luiz C. dos; GALAS, Maria; TAVARES, Ulisses (org.). *O negro em versos*. São Paulo: Moderna, 2005. p. 96-97.

1. d) O poema indica que o eu lírico tem vida social ("tenho mano / em todo bairro") e vida afetiva ("tenho mina", "sou amado") e sente pertencer a um grupo ("sou do gueto") e à sociedade no sentido mais amplo da palavra ("sou do mundo"). Ou seja, é um lutador que não se deixa marginalizar e expressa sua potência em seus versos.

 **Não escreva no livro.**

- 1.** O título do poema é “Sou do gueto”. Observe os sentidos da palavra *gueto* registradas por um dicionário:

1 na maioria das cidades europeias, bairro onde todo judeu era obrigado a residir 2 *p.ext.*
bairro de uma cidade onde vivem os membros de uma etnia ou outro grupo minoritário, freq.
devido a injunções, pressões ou circunstâncias econômicas ou sociais 3 *p.ext.* todo es-
tilo de vida ou tipo de existência resultante de tratamento discriminativo <*vou morar num
g. para a terceira idade*> [...]

DICIONÁRIO eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 1.0.

- a)** Quem é o eu lírico, ou seja, de quem é a voz que fala no poema? Justifique sua resposta.

O eu lírico é uma pessoa negra, conforme indicam o verso “e sou preto” e o título do poema.

- b)** Que sentido tem a palavra *gueto* no poema?

O sentido de um espaço físico e social que é discriminado ou excluído pela sociedade.

- c)** Que efeito de sentido tem a repetição do verso “sou do gueto” no poema?

A repetição (anáfora) reitera que o eu lírico se identifica com o gueto ou com o que chamam de gueto.

- d)** Troque ideias com os colegas: Sendo do gueto, o eu lírico se sente excluído da vida social?

Justifique sua resposta com elementos do poema.

- 2.** Qual é o objetivo do poema lido? E quem são seus interlocutores? O poema tem por objetivo expressar sentimentos e propor reflexões ao leitor.

- 3.** Leia novamente estes versos:

No caso, a reflexão proposta gira em torno da condição dos negros e de partes marginalizadas da população em grandes centros urbanos. O interlocutor é alguém que gosta de poesia e/ou que se interessa pela reflexão proposta.

sou rebelde
ressentido
[...]
ando armado
de esperanças

3. b) Ele se prepara para enfrentar qualquer “briga”, empoderando-se com esperança, fibra e raça – termo que, no contexto, tem sobretudo o sentido de garra, mas que não deixa de remeter a racismo, tema de todo o poema.

[...]
tenho fibra
tenho raça
sou de briga

3. a) A origem é a discriminação e o preconceito racial dos quais o eu lírico é alvo. Além disso, pode-se ver nesses versos e em outros o eco de causas históricas da discriminação, ou seja, a escravidão, que ocorreu oficialmente no Brasil por mais de 300 anos.

- a)** Levante hipóteses: Qual é a origem da “rebeldia” e do “ressentimento” mencionados no texto?

- b)** Como o eu lírico enfrenta as adversidades sociais que o discriminam?

- c)** O eu lírico tem expectativa de que a situação social que o cerca e lhe é hostil mude? Explique. Sim, conforme os versos “ando armado / de esperanças”.

- d)** converse com os colegas e o professor: No poema, o eu lírico leva em conta apenas sua situação particular ou fala em nome de um grupo social mais amplo? Explique. Resposta pessoal.

- 4.** O poema apresenta uma rica sonoridade, resultante do emprego de recursos como o ritmo dos versos, a aliteração (repetição de fonemas consonantais) e a assonância (repetição de fonemas vocálicos). 4. c) Esses recursos correm em quase todo o poema. Na 1ª estrofe, por exemplo, há repetição dos fonemas /R/ e /s/ em palavras como *sou*, *rebelde*, *ressentido* e *retraído* e, nessas mesmas palavras, repetição dos fonemas

- a)** Releia a 1ª estrofe e numere as sílabas de cada verso. Qual é a sílaba mais forte dos versos? É a 3ª sílaba.

- b)** Com a orientação do professor, faça uma experiência: bata em uma mesa com qualquer instrumento (uma caneta, por exemplo) o número de vezes equivalente ao número de sílabas de cada verso. Bata mais forte quando a batida equivaler à(s) sílaba(s) mais forte(s) do verso. Qual é o resultado sonoro? Troque ideias com os colegas. Comente com os estudantes que o resultado sonoro das batidas equivale ao ritmo dos versos.

- c)** Identifique no poema o emprego da aliteração e da assonância.

- 5.** Observe que o poema é organizado em partes ou estrofes.

- a)** Quantas estrofes há no poema? Há oito estrofes.

vocálicos /o/ e /e/. Professor: Em alguns lugares do país, as letras o e u, quando empregadas em sílabas átonas em final de palavra, podem ser pronunciadas como /u/ e /i/, respectivamente.

- b)** Relembrando: verso é cada linha de um poema. Quantos versos há em cada estrofe? E em todo o poema? Cada estrofe tem 4 versos; logo, há 32 versos no poema.

- 6.** As rimas também cumprem papel importante na construção da sonoridade do poema.

- a)** Em quais estrofes ocorrem as rimas? Em cada estrofe, quais versos rimam entre si?

As rimas ocorrem nas estrofes 1 e 2 (2º e 3º versos); 4, 5 e 7 (1º e 3º versos); e 8 (2º e 4º versos).

- b)** Encontre no poema um exemplo de rima perfeita (com correspondência total dos sons finais) e um de rima toante (só entre as vogais). Rimas perfeitas: *ressentido* e *retraído*; *obscuro* e *escuro*; *armado* e *amado*; *ousado* e *abusado*. Rima toante: *fibra* e *briga*.

7. a) A linguagem do poema está de acordo com a norma-padrão, por exemplo, todos os plurais são registrados. Há uso de algumas gírias (*mano, grana, mina*), ou seja, é usada uma variedade linguística tipicamente urbana, com certo grau de informalidade.

7. A linguagem de um poema pode apresentar muitas variações dependendo de quem é o autor, da época em que vive ou viveu, de seu público, do suporte em que o texto é divulgado, etc. Pode, por exemplo, estar ou não de acordo com a norma-padrão e ser menos ou mais formal. Observe a linguagem do poema e responda:

a) Ela está de acordo com a norma-padrão? Apresenta-se mais formal ou informal? Justifique sua resposta com elementos do texto.

b) A variedade linguística indicada por você é coerente com a identidade do eu lírico? Por quê?

8. A linguagem dos poemas costuma ser figurada, isto é, apresenta palavras e expressões com sentido diferente do convencional ou com mais de um sentido. Releia esta estrofe:

faço a grana
tenho a sorte
tenho ginga

7. b) Sim, pois o eu lírico diz ser do gueto, ou seja, provavelmente vive na periferia de um centro urbano, faz uso de gírias conhecidas por parte da população dos centros urbanos e revela ter conhecimento do uso da norma-padrão da língua.

a) Explique, no contexto do poema, o sentido das expressões “fazer a grana” e “ter ginga”.

Respectivamente, ganhar dinheiro e ter flexibilidade para encarar diferentes situações.

b) Na sua opinião, de que maneira essas expressões sinalizam a realidade do eu lírico como alguém pertencente a um gueto? Resposta pessoal.

9. Considerando seus estudos sobre o poema em questão, junte-se com alguns colegas para resumir as características específicas do gênero poema. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que compreendem desse e de outros poemas.

Poema: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores do poema?	Os interlocutores de um poema são, de um lado, o eu lírico e, de outro, as pessoas que gostam de poesia e/ou se interessam pela temática de certos poemas.
Qual é o objetivo dos textos dessa natureza?	Expressar sentimentos ou reflexões, emocionar, conscientizar, entreter o leitor.
Que temas são tratados em um poema?	Temas variados, como a vida, o amor, os relacionamentos, a natureza, a política, o fazer poético, etc.
Por onde o poema circula?	Em livros, jornais, revistas, sites; pode também ser transmitido oralmente.
Como o poema se estrutura?	Estrutura-se em versos, que podem se agrupar em uma ou mais estrofes.
Como é a linguagem do poema?	A linguagem é expressiva, figurada, pessoal, subjetiva, podendo estar ou não de acordo com a norma-padrão, de acordo com as características do eu lírico, do que ele expressa, etc. Explora a sonoridade, o ritmo e a rima das palavras. Pode apresentar palavras e expressões em sentido figurado.

Os versos e seus recursos musicais

O **poema** é um gênero textual que se constrói com palavras que expressam ideias e sentimentos, organizadas em versos. Essa organização pode intencionalmente se valer do uso de recursos musicais, ou seja, da sonoridade e do ritmo das palavras.

A musicalidade que caracteriza os textos poéticos está diretamente relacionada com o uso de recursos que ressaltam justamente o som e o ritmo da composição, como a métrica, o ritmo dos versos, as rimas e o emprego de figuras de linguagem como a aliteração e a assonância.

O verso e a estrofe

O poema “Sou do gueto” apresenta 32 versos. **Verso** é uma sucessão de sílabas poéticas que formam uma unidade rítmica e melódica, correspondente, em geral, a uma linha do poema.

Os versos organizam-se em **estrofes**. No poema estudado, por exemplo, os versos organizam-se em oito estrofes.

Métrica

A **métrica** é a medida dos versos, isto é, o número de sílabas poéticas apresentadas por eles.

Para determinar a medida de um verso, nós o dividimos em sílabas poéticas. Esse procedimento tem o nome de **escansão**.

Em razão de ter por base a oralidade — fala ou canto —, a divisão silábica poética obedece a princípios diferentes dos que orientam a divisão silábica gramatical. Por exemplo: uma vogal átona se agrupa em uma única sílaba com outra vogal átona, que a sucede. Outro caso: a consoante final de uma sílaba se une à vogal que vem logo depois dela. Quanto à contagem das sílabas poéticas, ela deve ser feita até a última tônica.

Compare a divisão silábica gramatical à divisão silábica poética de dois versos do poema de Márcio Barbosa:

Divisão silábica gramatical

an do ar ma do
1 2 3 4 5

Divisão silábica gramatical

de es pe ran ças
1 2 3 4 5

Divisão silábica poética

an do ar ma
1 2 3

Divisão silábica poética

de es pe ran
1 2 3

Na divisão silábica poética, conforme você pôde observar, a 2^a sílaba do 1º verso e a 1^a do 2º verso são formadas pela união das sílabas **do e ar**, **de e es**, respectivamente. Isso ocorre sempre que há o encontro de duas vogais no final de uma palavra e no início de outra, a primeira, átona e a segunda, átona também. Além disso, na divisão silábica poética, a contagem encerra-se na sílaba acentuada (forte) da última palavra do verso; nesse caso, na sílaba **ma** da palavra **armado**, no 1º verso, e na sílaba **ran** da palavra **esperanças**, no 2º verso.

De acordo com o número de sílabas poéticas, os versos recebem as seguintes denominações: **monossílabo** (uma sílaba), **dissílabo** (duas sílabas), **trissílabo** (três sílabas), **tetrassílabo** (quatro sílabas), **redondilha menor** ou **pentassílabo** (cinco sílabas), **hexassílabo** (seis sílabas), **redondilha maior** ou **heptassílabo** (sete sílabas), **octossílabo** (oito sílabas), **eneassílabo** (nove sílabas), **decassílabo** (dez sílabas), **alexandrino** (doze sílabas), etc.

Há poemas cuja métrica se repete, isto é, poemas compostos de **versos regulares**, como os de Luís de Camões lidos neste capítulo, escritos em decassílabos. No século XX, muitos poetas optaram por **versos livres**, que não obedecem a uma regularidade métrica. Assim, vários poemas apresentam versos de tamanhos variados, como no poema a seguir, de Cacaso.

Happy end

o meu amor e eu nascemos um para o outro
agora só falta quem nos apresente

CACASO. *Lero-lero*. Rio de Janeiro: 7 Letras; São Paulo:
Cosac & Naify, 2002. p. 114.



Ricardo Dantas/Arquivo da editora

Ritmo

Ao ouvirmos uma melodia qualquer, percebemos que ela foi composta em determinado ritmo. Um poema também tem seu ritmo, que lhe é dado pela alternância de sílabas poéticas acentuadas e não acentuadas, isto é, sílabas que apresentam maior ou menor intensidade quando pronunciadas. O conceito de sílaba poética acentuada nem sempre coincide com o conceito gramatical de sílaba tônica, conforme explicado anteriormente.

Observe o ritmo dos seguintes versos de Camões. As sílabas acentuadas estão destacadas.

Amor é fogo **que arde** sem se **ver**;
É ferida que **dói** e não se **sente**;
É um contenta**m**ento descont**e**nte;
É dor que desat**i**na sem doer

In: AGUIAR, Vera (coord.). *Poesia fora da estante*. Porto Alegre: Projeto, 2002. v. 2, p. 83.

Você deve ter notado nesse trecho que o ritmo decorre da incidência de acentuação na 6^a e na 10^a sílabas de cada verso.

Rima

A **rima** é um recurso baseado na semelhança sonora de palavras no final de versos (rima externa) e, às vezes, no interior de versos (rima interna).

Note como, nestes versos, a escritora Sandra Regina explora tanto a rima externa quanto a rima interna:

(nor)destino

severina,
sua rima
se **arruma**
sua s*in*a:
Suassuna

In: REGINA, Sandra; GÓES, Múcio. *Haicaos*. São Paulo: Limiar, 2012. p. 45.

As rimas externas classificam-se em geral como interpoladas (ou intercaladas), alternadas e emparelhadas segundo sua organização em esquemas ABBA, ABAB e AABB, respectivamente. Os versos que não apresentam rimas entre si são chamados de **versos brancos**.

Cordel e slam: poesia da tradição oral

Na poesia popular brasileira de tradição oral, destaca-se a literatura de cordel, um tipo de poesia muito praticada sobretudo no Nordeste brasileiro e que, segundo alguns especialistas, tem sua origem no Trovadorismo português.

De maneira geral, o poema de cordel é produzido oralmente e depois impresso em pequenos folhetos, ilustrados com xilogravuras. O nome desse tipo de poesia se deve ao modo tradicional de expor os folhetos, isto é, pendurados em cordel (corda fina) ou barbante.

Cordel

A estrutura do poema de cordel não é rígida, porém sua forma mais comum apresenta estrofes de seis ou sete versos, geralmente redondilhas maiores (sete sílabas). As rimas costumam acontecer em versos alternados.

Foco no gênero

Leia os versos a seguir, do poeta José Antônio dos Santos, para identificar a estrutura e a musicalidade de um cordel.

História da literatura de cordel

[...]

Na Europa medieval
Surgiram os **menestréis**
Por serem bons **trovadores**
Às musas eram fiéis
E prendiam seus livrinhos
Pendurados em cordéis.

Pois a palavra cordel
Significa cordão
Onde o Cordel era exposto
No meio da multidão
O trovador andarilho
Fazia declamação.

E o povo gostava
De poemas de bravezas
Contando muitas histórias
De encantadas princesas
Também de príncipes valentes
E suas grandes proezas.

[...]

Eis a origem da nossa
Poesia Popular
Pro Brasil, os portugueses
Trouxeram algum exemplar
E pras novas gerações
Puderam repassar.

[...]

HISTÓRIA da literatura de cordel. Fortaleza: Tupynanquim, 2007. p. 2-3.



menestréis: músicos ambulantes.

trovadores: poetas.

CONECTE-SE!

Documentário

- Slam – Voz de leste, de Tatiana Lohman e Roberta Estrela D'Alva, Brasil, 2018 (105 min), livre.

1. O poema informa a origem medieval do cordel, o significado da palavra *cordel* e alguns dos temas abordados por esse tipo de poema.

1. Qual é o tema abordado pelo poema?

2. Quantos versos há em cada estrofe do texto? Há seis versos.

3. Com o apoio do professor, faça a escansão de alguns versos e indique que tipo de verso foi empregado de acordo com o número de sílabas poéticas. Predominam versos de sete sílabas poéticas, ou seja, redondilhas maiores.

Slam

O *hip-hop* é uma cultura artística que envolve música (o *rap*, o trabalho do DJ ou do MC), dança (o *break*) e pintura (o grafite). Ele começou a se formar na periferia de centros urbanos dos Estados Unidos, na década de 1970. Um dos pilares dessa cultura é o *rap*, estilo musical que se estrutura com rimas poéticas recitadas em um ritmo bem marcado. Costuma expressar os anseios de parte da juventude desses locais – sobretudo dos jovens das classes menos privilegiadas.

Também o *slam* vem firmando seu espaço na cultura. Trata-se de uma competição de versos, ou seja, uma batalha de rimas que transita entre a poesia e o *rap*. O movimento favorece o encontro de jovens para debater as dificuldades de suas realidades por meio da arte da poesia. Há até mesmo um Campeonato Brasileiro de Poesia Falada – SLAM BR.

A prática do *slam* consiste em uma disputa de versos autorais, declamados oralmente, que podem ser memorizados ou lidos. Em geral, nas práticas do *slam*, são escolhidas cinco pessoas do público para formar o júri, e cada poeta tem até três minutos para declamar seu texto. Não é permitido usar música ou figurino. Ao todo, ocorrem três rodadas, e vence aquele que receber mais pontos. Os temas e a forma dos poemas são inteiramente livres.



Carrossel de imagens

CONECTE-SE!

Sites

- Mundo Cordel: <https://tedit.net/0cbg6r>
- Poemas de cordel: <https://tedit.net/70ta22>
- Cordel – Literatura popular em verso: <https://tedit.net/lxclrs>
- Literatura de cordel: <https://tedit.net/qrn9xy>

Acesso em: 1º jul. 2024.

Slam do Corpo

A literatura é uma possibilidade de expressão artística e cultural dinâmica. O desejo de se expressar e a criatividade são meios de expandir essa forma de expressão de maneira infinita. Tanto é assim que as pessoas surdas encontraram uma maneira de elaborar e apresentar *slams* para manifestar ideias, emoções e cultura. Sua forma de expressão foi denominada *Slam do Corpo*, em que são exteriorizadas as urgências do poeta em uma relação interativa entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a língua portuguesa e a linguagem do corpo. Leia a notícia a seguir sobre essa forma de expressão.

Libras

A Lei nº 10.436/2002 estabeleceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua oficial das pessoas surdas. Trata-se de uma forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora tem sua própria estrutura gramatical.

Se houver interesse em aprofundar os estudos sobre a condição dos surdos, de que modo eles consideram que são ou não compreendidos na sociedade, uma possibilidade é trabalhar o vídeo *Os surdos têm voz*, de Leo Castilho. Disponível em: <https://tedit.net/fslnn2>. Acesso em: 8 out. 2024.

Slam do Corpo: 10 anos de encontros entre surdos e ouvintes através da poesia

Iniciativa pioneira em promover batalhas de versos estimula a produção artística em Libras e português

Poesias que rompem barreiras e aproximam pessoas, línguas e culturas. O *Slam do Corpo*, primeiro projeto de batalhas de poesia no Brasil com a participação de poetas surdos e ouvintes, completa dez anos em 2024. A iniciativa surgiu do “Corposinalizante”, um grupo de trabalho do Museu de Arte Moderna (MAM) de São Paulo, e da vontade de poetas surdos de externalizar sentimentos e urgências de sua cultura, invisibilizada durante grande parte da história brasileira.

Diferente das batalhas de poesia tradicionais, no *Slam do Corpo* duas pessoas são responsáveis pela produção da poesia, feita ao mesmo tempo em português e na Língua Brasileira de Sinais (Libras). Dessa forma ocorre o chamado “beijo de língua”, termo usado para descrever o encontro entre as culturas de surdos e ouvintes.

Outro caráter particular do *Slam do Corpo* é o engajamento social e político, inerente à arte e aos *slams*, neste caso, principalmente em defesa dos direitos da comunidade surda. “O que a pessoa surda quer é liberdade de existência, empoderamento, poder viver de sua cultura e comunicação, para que possa exercer sua existência na sociedade”, conta o poeta e artista Leo Castilho, surdo desde o nascimento e um dos criadores do *Slam*.

[...]

OLEGÁRIO, Micael. *Slam do Corpo: 10 anos de encontros entre surdos e ouvintes através da poesia. #Colabora*, 16 abr. 2024. Disponível em: <https://tedit.net/01893q>. Acesso em: 28 maio 2024.

2. b) Espera-se que os estudantes percebam a troca com o outro, o compartilhamento de diferentes anseios e realidades, assim como de anseios semelhantes, pois toda troca respeitosa entre realidades com aspectos diferentes uma da outra pode enriquecer aquele que presta atenção no outro, se dispõe a perceber empaticamente essa história, essa realidade.

1. De acordo com a notícia lida e seus conhecimentos, o que o *Slam do Corpo* tem como diferencial?

Possibilita a expressão dos surdos por ouvintes e por outros surdos. É uma forma de dar visibilidade às questões da minoria formada pela população surda.

2. Segundo o trecho lido:

a) O que é beijo de línguas nesse contexto?

É o encontro entre a cultura dos surdos e a dos ouvintes.

b) Para você, o que pode haver de enriquecedor nesse beijo de línguas?

O vídeo tem 10 min 21 seg de duração. Há uma apresentação das duas pessoas envolvidas na apresentação, até 36 seg. Ela é seguida de um resumo de como se criou o *Slam do Corpo* até 2 min 3 seg do vídeo. Na sequência, há apresentações de poema. No vídeo, o poema em estudo vai de 2 min 4 seg até 3 min 20 seg.

Com a orientação do professor, assista ao vídeo *Festival Corpo Palavra: beijo de línguas, o Slam do Corpo conta sua história*, que explica o que é *Slam do Corpo* e traz algumas apresentações artísticas dessa natureza: <https://tedit.net/xwp9hk>. Acesso em: 28 maio 2024. Então, responda às perguntas a seguir.

Reprodução/
Youtube Museu de Arte Moderna, São Paulo



3. Assista à apresentação inicial do vídeo, que vai até 2 min 3 seg.

a) Para quem leu a notícia em estudo, que informações o vídeo acrescenta? Quem apresenta esse relato?

b) Na sequência, o relato da história do *Slam do Corpo* é feito pelas duas pessoas ao mesmo tempo? E em que língua(s)? Explique.

Consulte a resposta da atividade 3, item b, nas Orientações específicas do Manual do Professor.

4. Na sequência do vídeo, duas pessoas fazem a apresentação de um poema, entre 2 min 4 seg e 3 min 20 seg. converse com a turma: Qual é o tema do poema? E de que urgência ou dificuldade esse poema trata?

O importante é os estudantes observarem que o poema trata de um mundo de egoísmos, polarizado, ou seja, tenso. Essa polarização mata. Resta o pó, que é de onde brota a poesia. A poesia revela o eu lírico, que se afirma poeta e segue se expressando, comunicando-se. Espera-se que os estudantes percebam que esse poema trata da dificuldade de, em um mundo egoísta, aco-

Cena do vídeo *Festival Corpo Palavra: beijo de línguas, o Slam do Corpo conta sua história*. São Paulo: MAM, 2021. Em cena, Leo Castilho e Erika Mota.

lher o outro, aceitar o outro da maneira como ele é. Essa dificuldade leva à criação poética, na qual o eu lírico pode se expor e falar de si, de suas urgências, como o fato de não ser aceito, não ser compreendido.



Hora de produzir

Sugerimos que sejam produzidas ao menos duas das propostas.

No final da unidade 2, você e os colegas vão participar de um saraú cujo tema será a construção da **identidade** (a identidade histórica, cultural e linguística do povo brasileiro). Nesse evento, as produções textuais que a turma elaborou nos capítulos anteriores e ainda elaborará no próximo serão compartilhadas com a comunidade escolar. Neste capítulo 3, a proposta é você produzir um poema que também trate de identidade. Pode ser sobre a própria identidade, a identidade do jovem de hoje, a do povo brasileiro, etc. Essa produção poética também fará parte do saraú.

3. a) Ele explica como surgiu o *Slam do Corpo* em 2012. O objetivo era trazer a forma da Libras em suas potências performáticas. Já existia o *slam*, uma disputa de versos na oralidade, mas não havia espaço para um trabalho com surdos e ouvintes no palco. A ideia de criar então o *Slam do*

Planejamento do texto

- Decida previamente se os versos serão regulares ou livres, se terão ritmo, rimas e outras sonoridades, dependendo da modalidade poética que escolheu.
- Decida também se pretende desenvolver um poema com forma fixa, como quadras, sonetos, ou se pretende escrever outra forma de poema, sem estrutura pré-definida. Soneto, você já conhece; quadras são estrofes de quatro versos, com rimas em ABAB ou ABBA.
- Avalie a adequação de empregar ritmo e rimas e outros recursos poéticos.
- Leve em conta o veículo e o suporte em que o texto será divulgado para adequá-lo à situação e ao perfil do público. Faça o mesmo em relação à variedade linguística.

Corpo, com essa característica, foi compartilhada e apoiada por grandes nomes do *slam*, como Roberta Estrela D'Alva. O objetivo era trazer para a arena as duas línguas, a do surdo (a Libras) e a do ouvinte (a Língua Portuguesa), em situação de igualdade, sem tradução, sem submissão. Os apresentadores são Leo Castilho (surdo) e Erika Mota (ouvinte).

Escrita

- Escreva seu poema organizando-o em versos e, se for o caso, em estrofes.
- Procure empregar palavras, expressões e frases em sentido figurado, ou seja, com mais de um sentido.
- Experimente criar imagens, empregando comparações, metáforas e antíteses.
- Experimente dar sonoridade aos versos, fazendo uso de ritmo, rimas, aliterações e assonâncias.
- Tente perceber se é possível associar os recursos linguísticos em geral utilizados aos sentidos do poema.
- Elabore versos curtos, considerando que o mínimo de palavras pode dizer o máximo.
- Dê um título atraente e significativo ao poema.

Revisão e reescrita

Antes de fazer a versão final do poema, releia-o, observando:

- se ele está escrito em versos;
- se as estrofes estão bem-organizadas, caso tenha optado por dividir o poema dessa forma, e se seguem uma estrutura formal pré-definida, caso tenha optado pelo cordel;
- se a linguagem é figurada e rica de sentidos;
- se há emprego de recursos próprios da poesia, como ritmo, rimas, imagens e figuras de linguagem;
- se ele contém as ideias que você pretendia construir;
- se o título é atraente.

Depois de concluir a revisão do poema, se quiser, ilustre-o.

2. Não, pelo contrário. Camões, por exemplo, em *Os lusíadas*, conciliou a cultura clássica greco-romana com a tradição cristã ao inserir em seu épico a referência a Thetis, Netuno, Deus e anjos. Comente com os estudantes que, na pintura renascentista, também há obras com temas religiosos, como *A criação de Adão*, de Michelangelo, e *A última ceia*, de Leonardo da Vinci.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

Guarde seu poema para apresentá-lo no sarau literário que será organizado no final desta unidade.

1. O ser humano ocupa uma posição central (antropocêntrica) nas obras de Leonardo da Vinci e Camões, nas quais se destacam as virtudes e potencialidades humanas. Essa visão de mundo opõe-se à que era cultivada no período medieval, quando Deus e o mundo divino ocupavam o centro das atenções e dos interesses da sociedade em geral.

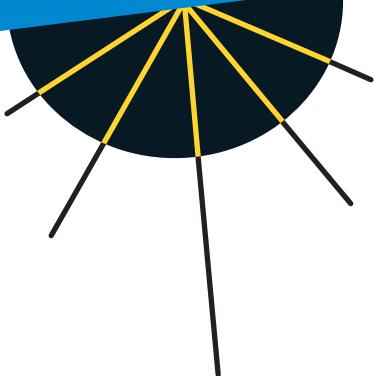
Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos feitos e o percurso, considerando estas questões:

1. Leonardo da Vinci e Camões produziram suas obras durante o Renascimento. Na perspectiva deles, que posição o ser humano ocupa em relação ao Universo? Em que essa visão de mundo se diferencia da visão do período medieval?
2. Com a recuperação da cultura greco-romana, podemos dizer que elementos da tradição cristã deixaram de ser referência para a produção cultural renascentista? Explique.
3. Qual é o papel das figuras de linguagem na construção dos textos?
As figuras de linguagem ampliam o significado de palavras e expressões, suprem a falta de termos adequados e criam significados diferentes, tornando os textos mais expressivos.
4. O que os poemas – entre eles, os de cordel – e o *slam* têm em comum? O *slam* é um concurso de poemas falados nos quais os autores usam recursos como as rimas, o ritmo, as figuras de linguagem, etc.
5. O cordel e o *slam* são manifestações poéticas de origem popular que têm como base a oralidade. Qual é a diferença entre eles?
O cordel é uma manifestação literária produzida sobretudo em alguns estados brasileiros, especialmente da região Nordeste, ao passo que o *slam* é um fenômeno tipicamente urbano, relacionado sobretudo às periferias das grandes cidades.

capítulo

4



BNCC

Competências gerais: 1, 2, 3

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades de Linguagens: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP14, EM13LP20, EM13LP28, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP53

Quinhentismo no Brasil

Estrutura de palavras

Discurso político

Neste capítulo você vai:

- conhecer a literatura de informação produzida sobre o Brasil no século XVI, como a *Carta de Pero Vaz de Caminha*, o *Tratado da terra do Brasil*, de Pero de Magalhães Gândavo e *Viagem à terra do Brasil*, de Jean de Léry, e refletir sobre a situação atual dos indígenas considerando a *Carta aberta de Jairo Saw Munduruku*;
- refletir sobre a estrutura das palavras;
- ler discursos políticos e produzir um discurso político para a fundação de um grêmio estudantil ou para a eleição de uma nova diretoria do grêmio estudantil da escola.

Justificativa

Para refletir sobre a situação dos indígenas no Brasil, convidamos você a ler trechos da *Carta de Caminha* e a relacioná-la com uma reflexão contemporânea do indígena Jairo Munduruku sobre o tema. Em nossas reflexões sobre a língua, vamos analisar a estrutura das palavras, observando as partes que as compõem na construção de seus sentidos. E, na produção de texto, vamos ler discursos políticos de dois líderes indígenas, Ailton Krenak e Sônia Guajajara, e você vai produzir seu próprio discurso político, visando a uma eventual apresentação à comunidade escolar.

Literatura

Quinhentismo no Brasil: Literatura de informação

No século XVI, enquanto ocorria o Classicismo em Portugal, no Brasil eram produzidos textos relativos ao processo de colonização. Esses escritos consistem no registro de informações e impressões que viajantes e missionários europeus fizeram acerca da natureza e dos povos originários que habitavam o território que hoje se chama Brasil. São cartas de viagem, diários de navegação e tratados descriptivos que, pelo seu caráter informativo, não se situam propriamente no âmbito da literatura, mas no da crônica histórica e informativa.

Esses primeiros textos têm um importante valor histórico, pois, além de apresentarem descrições da paisagem, dos povos indígenas e dos grupos sociais nascentes, são um testemunho do choque cultural que se deu entre colonizadores e colonizados.

Esse conjunto de textos que retratam as origens de nosso país inspirou a pintura, a música, o teatro, a literatura e o cinema, sobretudo no início do século XX.

A *Carta de Caminha* é o primeiro registro do que os colonizadores viram por aqui e, por isso, muitos a consideram uma espécie de “certidão de nascimento” do Brasil. Além da *Carta*, destacam-se dentre esses escritos o *Tratado da terra do Brasil* e a *História da Província de Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil* (1576), de Pero de Magalhães Gândavo, o *Tratado descriptivo do Brasil* (1587), de Gabriel Soares de Sousa, *Viagem à terra do Brasil* (1578), do francês Jean de Léry, e *Duas viagens ao Brasil* (1557), do alemão Hans Staden.

Os jesuítas, que haviam recebido a ordem de converter os indígenas à fé católica, produziram poemas, autos, cartas, crônicas históricas e tratados descritivos voltados mais diretamente à catequese. Dentre esses autores, destacam-se os padres portugueses Manuel da Nóbrega (1517-1570), Fernão Cardim (c. 1549-1625) e, principalmente, José de Anchieta (1534-1597).

Foco no texto

Você vai ler, a seguir, três textos: o primeiro é um fragmento da *Carta de Pero Vaz de Caminha*; o segundo é um trecho do *Tratado da terra do Brasil*, de Pero de Magalhães Gândavo; o terceiro é um trecho do livro *Viagem à terra do Brasil*, de Jean de Léry.



carapuças: gorros.

galantes: graciosos, elegantes, belos.

acarretavam: levavam, transportavam.

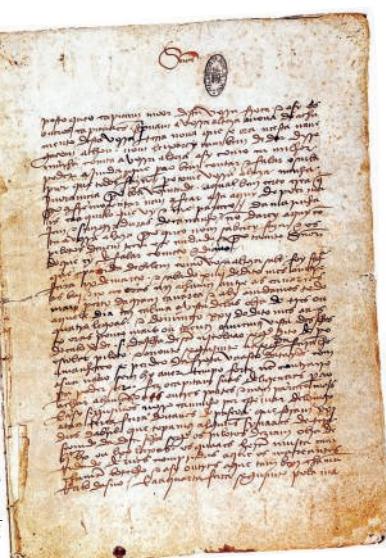
batéis: barcos pequenos.

Texto 1

Carta

[...] Traziam, alguns deles, arcos e setas e todos os deram por **carapuças** e por qualquer coisa que lhes davam. [...] Andavam todos tão dispostos, tão enfeitados e **galantes**, com suas tinturas, que pareciam bem. **Acarretavam** dessa lenha, quanta podiam, com muito boas vontades e levavam-na aos **batéis**; e andavam já mais mansos e seguros, entre nós, do que nós andávamos entre eles. [...] Quando saímos do batel disse o Capitão que seria bom irmos direitos à Cruz, que estava encostada a uma árvore junto com o rio, para se erguer amanhã que é 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 aí estavam, acenaram-lhe que fizessem assim e foram logo todos beijá-la. Parece-me gente de tal inocência que se a gente os entendesse e eles a nós, que seriam logo cristãos, porque eles não têm nem entendem em nenhuma crença, segundo parece. E, portanto, se

Reprodução/Instituto dos Arquivos Nacionais/Torre do Tombo, Lisboa, Portugal



Manuscrito da *Carta de Pero Vaz de Caminha*, 1500.

os **degradados** que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido, segundo a santa **tenção** de Vossa Alteza, fazerem-se cristãos e crerem na nossa santa fé, a qual, **praza** a Nosso Senhor que os traga porque, na verdade, esta gente é boa e de boa simplicidade e gravar-se-á neles, ligeiramente, qualquer cunho, que lhes quiserem dar. E logo deu Nosso Senhor bons corpos e bons rostos como a bons homens. E Ele que nos por aqui trouxe, creio que não foi sem causa. E, portanto Vossa Alteza, pois tanto deseja acrescentar na santa fé católica, deve cuidar da sua salvação. E praza a Deus, que com pouco trabalho seja assim. [...]

CAMINHA, Pero Vaz de. Carta. In: VOGT, Carlos; LEMOS, José Augusto Guimarães de. *Cronistas e viajantes*. São Paulo: Abril, 1982.

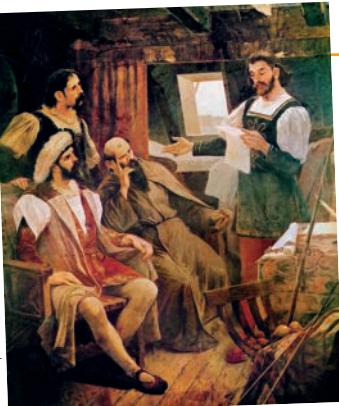
degradados: homens condenados pelos tribunais portugueses à pena do degredo (expulsão da terra natal).

tenção: intenção, propósito.

praza: agradar; o verbo é usado apenas na terceira pessoa do singular e plural.

contrários: inimigos, adversários.

Reprodução/Biblioteca Mário de Andrade, São Paulo, SP



Leitura da carta de Caminha (1900), de Aurélio Figueiredo.

Pero Vaz de Caminha

Supõe-se que Caminha tenha nascido na cidade do Porto em 1450 e morrido no ataque de árabes e indianos à feitoria portuguesa de Calicute, na Índia, em dezembro de 1500. Foi escrivão-mor da esquadra de Pedro Álvares Cabral, e o único documento de autoria dele que se conhece é a carta em que relatou ao rei de Portugal, d. Manuel, essa expedição, em 1500. A carta manteve-se inédita, guardada na Torre do Tombo, até 1817. Esse documento demonstra que ele tinha uma formação cultural sólida, pois seu texto se distingue pela erudição e pelo estilo.

Texto 2

Da condição e costumes dos índios da terra

Quando estes índios tomam alguns **contrários**, se logo com aquele ímpeto os não matam, levam-nos vivos para suas aldeias (ou seja, portugueses ou quaisquer outros índios seus inimigos) e tanto que chegam a suas casas lançam uma corda muito grossa ao pescoço do cativo para que não possa fugir; e armam uma rede em que durma e dão-lhe uma índia moça, a mais formosa e honrada da aldeia [...] Esta índia tem cargo de lhe dar muito bem de comer e beber; e depois de o terem desta maneira cinco ou seis meses ou o tempo que quiserem, e terminam de o matar. [...] Aquele que o há de matar empêna-se primeiro com penas de papagaio de muitas cores por todo corpo: há de ser este o mais valente da terra, e mais honrado. Traz na mão uma espada de um pau muito duro e pesado com que costumam matar, e chega-se ao padecente dizendo-lhe muitas coisas e ameaçando-lhe sua geração que o mesmo há de fazer a seus parentes; e depois de o ter afrontado com muitas palavras injuriosas dá-lhe uma grande pancada na cabeça para tomar os miolos e o sangue: tudo enfim cozem e assam, e não fica dele coisa que não comam. Isto é mais por vingança e por ódio que por se fartarem. Depois que comem a carne destes contrários ficam nos ódios confirmados, e sentem muito esta injúria, e por isso andam sempre a vingar-se uns contra os outros [...]

Finalmente que são estes índios muito desumanos e cruéis, não se movem a nenhuma piedade: vivem como brutos animais sem ordem nem **concerto** de homens [...] Todos comem carne humana e têm-na pela melhor iguaria de quantas pode haver: não de seus amigos com quem eles têm paz se não dos contrários. Têm esta qualidade estes índios que de qualquer coisa que comam por pequena que seja hão de convidar com ela quantos estiverem presentes. [...]

GÂNDAVO, Pero de Magalhães. Da condição e costumes dos índios da terra. In: RONCARI, Luiz. Literatura brasileira — Dos primeiros cronistas aos últimos românticos. São Paulo: Edusp, 2014. p. 54-55. Atualização ortográfica feita pelos autores.

concerto: pacto, acordo ou combinação entre pessoas.
arabutan: pau-brasil.

Pero de Magalhães Gândavo

Nascido em Braga, Portugal, Pero de Magalhães Gândavo (1540-1580) foi professor de latim, autor de uma gramática da língua portuguesa, e se distinguiu pela erudição e cultura humanística. Esteve no Brasil entre 1565 e 1570 e, a partir dessa experiência, escreveu o *Tratado da terra do Brasil*, por volta de 1570, e *História da Província de Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil* (1576). Esta última obra inspirou um poema de Luís de Camões, de quem o autor era amigo.

Texto 3

Viagem à terra do Brasil

Os nossos tupinambás muito se admiram dos franceses e outros estrangeiros se darem ao trabalho de ir buscar o seu **arabutan**. Uma vez um velho perguntou-me: “Por que vindes vós outros, *maírs* e *perôs* (franceses e portugueses) buscar lenha de tão longe para vos aquecer? Não tendes madeira em vossa terra?” Respondi que tínhamos muita mas não daquela qualidade, e que não a queimávamos, como ele o supunha, mas dela extraímos tinta para tingir, tal qual o faziam eles com os seus cordões de algodão e suas plumas. Retrucou o velho imediatamente: “E porventura precisais de muito?” “Sim”, respondeu-lhe, “pois no nosso país existem negociantes que possuem mais panos, facas, tesouras, espelhos e outras mercadorias do que podeis imaginar e um só deles compra todo o pau-brasil com que muitos navios voltam carregados.” “Ah! retrucou o selvagem, tu me contas maravilhas”, acrescentando depois de bem compreender o que eu lhe dissera. “Mas esse homem tão rico de que me falas não morre?” “Sim”, disse eu, “morre como os outros.” Mas os selvagens são grandes discursadores e costumam ir em qualquer assunto até o fim, por isso perguntou-me de novo: “E quando morrem para quem fica o que deixam?” “Para seus filhos se os têm”, respondi; “na falta destes para os irmãos ou parentes mais próximos.” “Na verdade”, continuou o velho, que, como vereis, não era nenhum tolo, “agora vejo que vós outros *maírs* sois grandes loucos, pois atravessais o mar e sofreis grandes incômodos, como dizéis quando aqui chegais, e trabalhais tanto para amontoar riquezas

Reprodução/Wikipedia/Wikimedia Commons



Desenho inspirado na cerimônia indígena conhecida como Saudações lacrimosas, praticada pelo povo Tupinambá, entre outros, em que o retorno de um ente querido é comemorado em lágrimas. Publicado no livro *Viagem à terra do Brasil*, de Jean de Léry, lançado em 1580.

1. a) No texto, Caminha menciona o que ele entende como disposição dos indígenas para a troca de objetos que tinham pouco interesse para os portugueses ("carapuças" ou "qualquer coisa que lhes davam") por trabalho (eles teriam mostrado "muito boas vontades" em levar lenha para os batésis).

X Não escreva no livro.

para vossos filhos ou para aqueles que vos sobrevivem! Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas estamos certos de que depois da nossa morte a terra que nos nutriu também os nutrirá, por isso descansamos sem maiores cuidados." Este discurso, aqui resumido, mostra como esses pobres selvagens americanos, que reputamos bárbaros, desprezam àqueles que com perigo de vida atravessam os mares em busca de pau-brasil e de riquezas. Por mais **obtusos** que sejam, atribuem esses selvagens maior importância à natureza e à fertilidade da terra do que nós ao poder e à providência divina; **insurgem-se** contra esses piratas que se dizem cristãos e abundam na Europa tanto quanto escasseiam entre os nativos. Os tupinambás, como já disse, odeiam mortalmente os **avarentos** e **prouvera a Deus** que estes fossem todos lançados entre os selvagens para serem atormentados como por demônios, já que só cuidam de sugar o sangue e a substância alheia.

LÉRY. Jean de. *Viagem à terra do Brasil*. São Paulo: Conselho Nacional da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica, 1998, p. 37-38. Grafia atualizada pelos autores.

Jean de Léry

Nascido na França, Jean de Léry (1534-1613) foi um pastor que teve como mestre o humanista João Calvino (1509-1564), um dos principais líderes da Reforma Protestante. Em 1556, época em que os franceses tentavam estabelecer colônias em áreas de colonização ibérica, ele empreendeu uma expedição à atual baía de Guanabara (RJ), com o objetivo de aí criar uma colônia reformista. Nessa região, chamada na época França Antártica, Jean de Léry conviveu cerca de dez meses com os tupinambás. Depois de retornar à Europa, publicou *Viagem à terra do Brasil*, em 1578. Ao longo de sua vida, enfrentou perseguições religiosas por várias vezes, até mesmo enquanto esteve no continente americano.

1. A Carta de Caminha era endereçada a d. Manuel I, rei de Portugal, e tinha o objetivo de informar o que havia sido encontrado nas terras do Novo Mundo.
 - a) No texto 1, que informações sugerem que os portugueses supuseram que os indígenas poderiam ser facilmente usados como mão de obra?
 - b) Que descrição Caminha faz da aparência dos indígenas?
Com "bons corpos e bons rostos," "enfeitados e galantes," com pinturas e parecendo bem-dispostos.
 - c) Caminha sugere que a confiança entre os indígenas e os europeus não era sentida da mesma maneira por ambas as partes. Identifique um trecho que confirme tal afirmação.
O trecho: "andavam já mais mansos e seguros, entre nós, do que nós andávamos entre eles."
2. Quando chegou a Portugal, a Carta ficou restrita ao círculo da Coroa portuguesa e se manteve inédita durante dois séculos, sendo publicada pela primeira vez em 1817. A Carta é um documento que revela a visão de mundo do colonizador português, bem como seus valores e intenções em relação às terras onde chegaram.
 - a) Caminha projeta no Novo Mundo a ideia de um local habitado por seres humanos sem malícia. Justifique essa afirmação com elementos do texto. Para Caminha, os indígenas pareciam ser pessoas boas e inocentes ("gente de tal inocência"), sem nenhum tipo de crença ("eles não têm nem entendem nenhuma crença, segundo parece"). Ou seja, o escrivão-mor já demonstrava sua incompreensão em relação aos habitantes originários das terras onde chegava.



obtusos: rudes, broncos, sem refinamento.

insurgem-se: opõem-se, reagem contra.

avarentos: que não são generosos, sovinas.

prouvera a Deus: queira Deus.

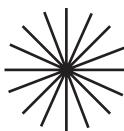
3. a) Não. Gândavo apenas demonstra perceber a natureza bética desse tipo de prática, uma vez que insiste na ideia de que ela é feita apenas como um ato de vingança contra os inimigos, não se tratando de uma prática alimentar corriqueira: "Todos comem carne humana e têm-na pela melhor iguaria de quantas pode haver: não de seus amigos com quem eles têm paz se não dos contrários."

3. b) O texto de Gândavo expressa um juízo de valor negativo em relação aos indígenas, julgando que são seres impiedosos, desumanos, cruéis e semelhantes a "brutos animais", uma vez que vivem "sem ordem nem concerto de homens".

3. c) A generosidade, pois dividiam tudo o que comiam com todos os presentes, mesmo que fosse pouco o que tivessem.

4. a) Para Jean de Léry, a antropofagia indígena não era mais cruel e violenta do que o comportamento de cristãos católicos nos assassinatos de protestantes na França. Gândavo, ao contrário de Léry expressa a condenação da antropofagia, possivelmente, baseado em valores de sua cultura católico-cristã.

4. b) Sim, pois não coloca em questão a humanidade dos indígenas; ao contrário, chega a sugerir que, diante dos conflitos religiosos na Europa, os cristãos são iguais ou piores que os povos originários em relação à crueldade.



b) De acordo com Caminha, a "salvação" dos indígenas que aqui habitavam se daria por meio da conversão ao catolicismo. Levante hipóteses: Que outras intenções estariam ligadas a esse propósito?
Resposta pessoal. Verifique se as hipóteses levantadas pelos estudantes são justificadas com base no texto.

3. O texto 2, de Gândavo, foi escrito aproximadamente setenta anos após a Carta de Caminha. O trecho em estudo trata do ritual antropofágico.

a) De acordo com estudos recentes da antropologia, o ritual antropofágico, como o que fora praticado pelos tupinambás, era um complexo ritual de guerra que envolvia diferentes significados sociais e culturais, entre os quais a concepção de se adquirir a vitalidade, a valentia e a coragem de seu inimigo. Com base nessa informação, discuta com a turma e depois anote a resposta no caderno: Essa visão de estudiosos contemporâneos coincide com a que Gândavo expressa no texto em estudo? Justifique sua resposta com elementos do texto.

b) O juízo de valor é um tipo de julgamento que uma pessoa faz com base crenças, valores e experiências de seu grupo social, de sua cultura. O texto de Gândavo expressa que juízo de valor a respeito do comportamento e da organização social dos povos originários? Justifique sua resposta com elementos do texto.

c) Que qualidade o autor reconhecia nos indígenas?

4. Leia o boxe "A antropofagia pela perspectiva de um calvinista". Depois discuta com a turma e registre sua resposta no caderno.

a) Quanto à antropofagia indígena, em que a visão de Gândavo e a de Léry se diferenciam?

b) O calvinismo enfatizava o reconhecimento do valor humano em cada pessoa, o que implicava a defesa da igualdade entre todos os seres humanos perante Deus. Com base nessa informação e na resposta anterior, responda: O fragmento do texto de Léry, no boxe, manifesta essa perspectiva calvinista acerca da existência humana? Por quê?



Reprodução/Museu Nacional Rio de Janeiro, RJ.

Manto tupinambá do século XVI, devolvido ao Brasil em 2024, estava sob posse da Dinamarca desde 1689.

A antropofagia pela perspectiva de um calvinista

Em *Viagem à terra do Brasil*, Jean de Léry fez comentários sobre o ritual antropofágico, em comparação com um massacre ocorrido na França em 1572:

[...] não encontramos aqui [na França], nem na Itália e alhures, pessoas condecoradas com o título de cristãos, que não satisfeitas com trucidar seu inimigo ainda lhes devoram fígado e coração? E que vimos em França durante a sangrenta tragédia iniciada a 24 de agosto de 1572? [...] O fígado e o coração e outras partes do corpo de alguns indivíduos não foram comidos por furiosos assassinos de que se horrorizam os infernos? [...] Não abominemos, portanto, demais a残酷 dos selvagens antropófagos. Existem entre nós criaturas tão abomináveis, se não mais, e mais detestáveis do que aquelas que só investem contra nações inimigas de que têm vingança a tomar. [...]

VOGT, Carlos; LEMOS, José Augusto Guimarães de. *Cronistas e viajantes*. São Paulo: Abril, 1982. p. 79-80.

A tragédia na França ocorrida em 24 de agosto de 1572 a que Léry se refere ficou conhecida como Massacre da Noite de São Bartolomeu: nessa noite, a mando da coroa católica francesa, milhares de seguidores das ideias do teólogo e reformador cristão que defendia a Reforma protestante, João Calvino (1509-1564), foram brutalmente mortos em Paris e em outras partes da França.

- 5.** O texto 3 é uma crônica de viagem, cuja publicação na França ocorreu setenta e oito anos após a chegada da Carta de Caminha a Portugal. Nesse texto, Jean de Léry registra o ponto de vista de um indígena, algo pouco comum nos relatos de viajantes europeus sobre o Novo Mundo.
- O velho tupinambá faz uma série de perguntas ao viajante francês. O que motiva isso?
 - Embora não se saiba se o relato é fidedigno, não deixa de ser relevante observar a crítica expressa pela voz do tupinambá. Qual é ela? Justifique sua resposta com elementos do texto.

- 6.** Ao retomar sua voz no texto, Léry estabelece comparações entre indígenas e europeus e destaca as diferenças de valores e comportamentos entre eles.
- Ele questiona o julgamento dos europeus em relação aos povos originários, que, ao chamá-los de "bárbaros", reforçavam a ideia de superioridade em relação aos indígenas, algo de que Jean de Léry discorda.

Este discurso, aqui resumido, mostra como esses pobres selvagens americanos, que reputamos bárbaros, desprezam àqueles que com perigo de vida atravessam os mares em busca de pau-brasil e de riquezas.

Que juízo de valor europeu Jean de Léry questiona nesse trecho? Utilize elementos do texto para comprovar sua resposta.

- Segundo o viajante francês, que características distinguem os povos originários e os europeus?

- 7.** Por meio da leitura de textos de Caminha, Gândavo e Léry, você conheceu três diferentes pontos de vista de europeus em relação aos povos originários, no início da colonização do Brasil.

- Em síntese, em que consistem esses três pontos de vista?
- Discuta com a turma e registre sua resposta no caderno: Em sua opinião, há hoje visões e preconceitos acerca dos povos originários que dialogam com tais perspectivas formadas no século XVI?

5. a) O tupinambá busca compreender as razões pelas quais aqueles homens atravessavam o oceano em busca de madeira ou, de modo mais abstrato, de ganhos materiais.

5. b) A crítica à ganância dos europeus, uma vez que eles arriscavam a própria vida em busca de bens que excediam sua necessidade e a dos que a eles sobrevivessem ("Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também?").

6. b) Para ele, os indígenas eram rudes ("obtusos"), mas valorizavam mais a natureza e a fertilidade da terra do que os europeus valorizavam o poder e a providência divina. Além disso, entre os europeus abundavam os ladrões ("piratas") e avarentos, ao passo que, entre os indígenas, desprezava-se a avareza e escassos eram os ladrões.

7. a) O ponto de vista de que os indígenas eram puros, "bons", inocentes e fáceis de convencer, como é o caso de Caminha; a visão de que eles eram "bárbaros," "brutos animais" e cruéis, mas generosos quanto à partilha de seus alimentos, segundo Gândavo; e a perspectiva de que eram rudes, desprezavam a avareza e não tinham o hábito do furto, além disso, eram iguais ou melhores que os europeus em relação a atos contra inimigos, conforme comentário de Léry.

7. b) Resposta pessoal. Procure auxiliar os estudantes a expressar suas opiniões de forma respeitosa, lembrando a eles que é possível discordar dos demais, sem desqualificar ou menosprezar as posições alheias. Verifique se na turma há algum indígena: esse estudante poderá sentir-se desconfortável de participar do debate, ou, ao contrário, poderá expressar-se a partir do seu lugar de fala indígena.

8. a) Resposta pessoal. O importante é os estudantes observarem que, conforme sinaliza o trecho da obra de Jean de Léry, os indígenas também devem ter levantado hipóteses sobre os portugueses de acordo com a cultura que lhes é própria, seus hábitos e costumes.

8. Agora, em companhia dos colegas e o professor, reflita sobre o ponto de vista dos indígenas a respeito dos primeiros europeus e da sociedade em que vivem na contemporaneidade.

a) De que maneira você imagina que os indígenas teriam percebido os portugueses que chegaram às terras ocupadas por eles?

b) E de que maneira os povos indígenas se percebem na sociedade de hoje? O que expressam? Conhecer a produção artística contemporânea desenvolvida por artistas provenientes de culturas indígenas é uma forma de pensar sobre essas questões. Com base nas orientações do professor, você e os colegas vão pesquisar artistas indígenas da atualidade e suas obras, a fim de conhecer como se expressam, como o trabalho deles se relaciona com a comunidade de que fazem parte e de que modo os meios de comunicação divulgam e recebem esses trabalhos.

Resposta pessoal.

Entre filmes e documentários

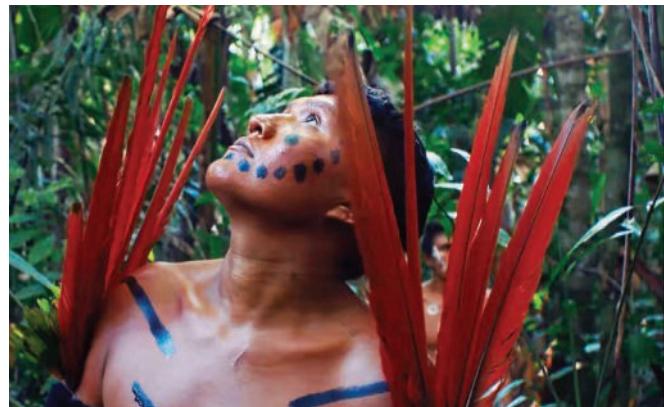
Para ampliar seu conhecimento e sua reflexão sobre o início da colonização do Brasil e algumas das consequências desse processo histórico para os povos originários, assista a um ou mais dos seguintes filmes e documentários:

- *Raoni* (1978), dirigido por Jean-Pierre Dutilleux e Luiz Carlos Saldanha;
- *Desmundo* (2003), dirigido por Alain Fresnot;
- *A última floresta* (2021), dirigido por Luiz Bolognesi;
- *Vermelho Brasil* (2014), dirigido por Sylvain Archambault.

Depois, troque ideias com a turma, orientando-se por questões como:

- De que maneira os povos originários são representados nos filmes? Você concorda com esse retrato? Por quê?
- Que tensões entre a cultura indígena e a cultura europeia são abordadas nos filmes?
- Que papel mulheres e crianças de cultura europeia desempenham na sociedade da época?
- Qual é a importância de se preservar a cultura e os conhecimentos tradicionais dos povos originários?
- Que tipo de diálogo se pode estabelecer entre os filmes e documentários vistos e os textos de cronistas e viajantes estudados?
- Esses filmes ajudam a compreender os desafios que as comunidades indígenas enfrentam na contemporaneidade para preservar seu território e seu modo de vida?

Tome notas e elabore seus comentários para compartilhar com a turma. No momento das trocas, além de expressar seu ponto de vista, ouça com atenção os comentários dos colegas.



Cena do filme
A última floresta (2021), dirigido por
Luiz Bolognesi.

ENTRE TEXTOS

No século XIX, momento em que as artes e a literatura valorizavam o sentimento de nacionalidade, o pintor catarinense Victor Meirelles (1832-1903), inspirando-se na *Carta de Caminha*, pintou o quadro *A primeira missa no Brasil*, reproduzido a seguir. Observe-o e, depois, leia a carta aberta escrita pelo líder indígena Jairo Saw Munduruku e divulgada em dezembro de 2014, no Pará.

Texto 1



Reprodução/Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro/RJ

A primeira missa no Brasil (1861), de Victor Meirelles.

Texto 2

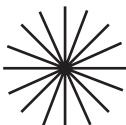
Por Jairo Saw Munduruku, liderança da aldeia Sai Cinza, Terra Indígena Sai Cinza

À sociedade brasileira e internacional,

Somos povos nativos da floresta Amazônica, existimos desde a origem da criação do mundo quando o *Karosakaybu* nos transformou do barro (argila) e nos soprou com a brisa do seu vento, dando a vida para todos nós. Desde o princípio conhecemos o mundo que está ao nosso redor e sabemos da existência do *pariwarat* (não índio), que já vivia em nosso meio. Éramos um só povo, criado por *Karosakaybu*, criador e transformador de todos os seres vivos na face da Terra: os animais, as florestas, os rios e a humanidade. Antes, outros povos não existiam, assim como os *pariwarat* não existiam.



Jairo Saw Munduruku.



O *pariwarat* foi expulso do coração da Amazônia, devido ao seu pensamento muito ambicioso, que só enxergava a grande riqueza material. Portanto, a sua cobiça, a sua ganância, a sua ambição, o seu olho grande despertou o grande interesse econômico sobre o patrimônio que estava em seu poder. Não pretendia proteger, guardar, preservar, manter intactos os bens comuns, o maior patrimônio da humanidade, e isso despertou o seu plano de destruição da vida na Terra. Por isso, o *Karosakaybu* achou melhor tirar a presença do *pariwarat* deste lugar tão maravilhoso, onde há sombra e água fresca.

Nossos ancestrais, no decorrer do tempo, nos transmitiram oralmente esses relatos sobre a vinda dos *pariwarat*, oriundos de outro continente, a Europa. Contaram-nos que um dia chegariam a esse paraíso onde nós estamos. Hoje podemos presenciar os fatos sendo consumados.

O *pariwarat* chegou, depois de viajar pelo mundo em busca de especiarias, produtos, mercadorias. Foi ampliando a expedição, em busca de conhecer outro mundo ou outra terra. Viajava em caravelas até chegar ao chamado “novo continente”, que se conhece hoje como continente americano, onde está o Brasil [...].

Nossos avós diziam que, quando os *pariwarat* chegassem até o nosso território, eles iriam tomar nossas terras, nossas mulheres, nossas crianças. Iriam nos matar, não nos poupariam vidas para possuir tudo aquilo que nos pertence: a nossa riqueza, os bens que possuímos, incluindo a nossa cultura, a forma como vivemos.

Invadiram nossa terra, muitos de nossos parentes foram massacrados, assassinados, foram submetidos à tortura e foram usados nos trabalhos forçados, servindo de mão de obra escrava.

Já no século XXI, na era contemporânea, continuamos sendo oprimidos, como nos tempos passados. Apesar de termos alcançado várias conquistas e garantido nossos direitos específicos e diferenciados na Constituição Federal, ainda assim esses direitos não são respeitados e reconhecidos. [...]

Será que o mundo vai permitir esse genocídio que está sendo anunciado com a decisão do governo brasileiro de construir grandes hidrelétricas e outros grandes projetos na região amazônica, que transformarão a natureza causando impactos irreversíveis para toda a humanidade? É a vida na Terra que está em perigo e nós estamos dispostos a continuar lutando, defendendo a nossa floresta e os nossos rios, para o bem de toda a humanidade. E vocês? Vocês estão dispostos a ser solidários nessa luta?

[...] 1. a) Os indígenas são retratados nus e seminus, são apresentados em grande número e com diferentes idades; assistem à celebração religiosa dos brancos, dispostos em um semicírculo, demonstrando curiosidade pelo que se passa na cerimônia.

Exigimos respeito aos direitos humanos, aos direitos indígenas, aos direitos do meio ambiente, aos direitos de preservação do patrimônio arqueológico, ao nosso direito de nos expressar enquanto povo com uma cultura diferenciada. A luta não é somente nossa, a luta é em defesa de todas as formas de vida!

SAWE! SAWE! SAWE!

MUNDURUKU, Jairo Saw. Munduruku escreve à sociedade brasileira e internacional. *Observatório da sociedade civil*, São Paulo, 24 jan. 2015. Disponível em: <https://tedit.net/b7fofq>. Acesso em: 16 jul. 2024.

Você poderá desenvolver as atividades oralmente ou por escrito.

1. O quadro de Victor Meirelles tornou-se uma imagem representativa do início da história do Brasil.
 - a) Nessa imagem, como os indígenas são retratados?
 - b) E os brancos? Os brancos, em número bem menor, são retratados vestidos, de pé, mais próximos do altar e em uma posição superior, concentrados em assistir à missa.
 - c) De acordo com essa cena, como parece ser a relação entre indígenas e brancos? A cena sugere uma relação pacífica entre indígenas e brancos. Entretanto, vê-se que essa "paz" era hierarquizada, com os brancos em posição superior à dos indígenas.
2. Na carta aberta, o líder indígena apresenta a cosmovisão dos Munduruku.
 - a) De acordo com essa cosmovisão, como teria sido a criação do mundo?
 - b) Conclua: A cosmovisão dos Munduruku se choca com a cosmovisão que se pode depreender do quadro de Meirelles? Por quê?
3. A quem é dirigida a carta aberta em estudo? O que é solicitado por meio dessa carta? Por quê?

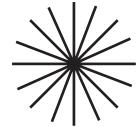
Reprodução/O2 Filmes/Globo Filmes



Cena de *Xingu*, de Cao Hamburger (2011), filme que retrata a trajetória dos irmãos sertanistas Villas-Boas na Expedição Roncador-Xingu, que adentrou o Brasil central e fez contato com etnias indígenas então desconhecidas.

- 3. A carta aberta é dirigida à sociedade brasileira e internacional. É solicitado que grandes hidrelétricas e outros grandes projetos não sejam construídos na região amazônica, pois tal intervenção na natureza causaria impactos profundos não apenas na vida dos Munduruku, mas em toda forma de vida.

2. a) No início, os brancos (*pariwarat*) viviam na Amazônia com os Munduruku e todos eram um só povo; depois, a ambição e a ganância dos *pariwarat* ocasionaram sua expulsão da floresta.



2. b) Sim. Enquanto o quadro de Meirelles retrata uma convivência harmoniosa entre indígenas e brancos, o autor da carta aberta conta que eles tiveram uma relação marcada por conflitos, em razão da ganância dos brancos.

CONECTE-SE!

Livros

- *As doenças do Brasil*, de Valter Hugo Mäe. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2021.
- *Outra margem do Ocidente*, organização de Adauto Novaes. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- *O amanhã não está à venda*, de Ailton Krenak. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG103,
EM13LGG602

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP06, EM13LP46,
EM13LP49

Estrutura de palavras

Foco no texto

Releia a seguir dois parágrafos da carta de Jairo Saw Munduruku que você estudou neste capítulo:

O pariwat foi expulso do coração da Amazônia, devido ao seu pensamento muito ambicioso, que só enxergava a grande riqueza material. Portanto, a sua cobiça, a sua ganância, a sua ambição, o seu olho grande despertou o grande interesse econômico sobre o patrimônio que estava em seu poder. Não pretendia proteger, guardar, preservar, manter intactos os bens comuns, o maior patrimônio da humanidade, e isso despertou o seu plano de destruição da vida na Terra.

[...]

Será que o mundo vai permitir esse genocídio que está sendo anunciado com a decisão do governo brasileiro de construir grandes hidrelétricas e outros grandes projetos na região amazônica, que transformarão a natureza causando impactos irreversíveis para toda a humanidade?

1. Observe os substantivos a seguir, empregados no texto, e os verbos que são da mesma família deles:

ambição – ambicionar

cobiça – cobiçar

- a) Seguindo esse modelo, deduza: Quais verbos são da mesma família dos substantivos a seguir, também utilizados no trecho em estudo? Indique-os em seu caderno. Interessar; destruir; pensar; decidir; impactar.

interesse destruição pensamento decisão impacto

- b) Agora, faça o inverso: indique em seu caderno quais substantivos são da mesma família dos verbos a seguir, também extraídos do trecho em estudo: Proteção; preservação; manutenção; permissão; construção.

proteger preservar manter permitir construir

- c) Quais terminações são usadas na formação dos substantivos analisados por você nos itens anteriores?

A maioria dos substantivos termina em **-ão**, terminação utilizada na formação de substantivos abstratos e que indicam ação. Há também os terminados com as vogais temáticas **a, e** e **o**, além de **-mento**, também uma terminação comum de substantivos em português.

2. a) Refere-se no contexto ao substantivo **região** e tem o sentido de “da Amazônia,” “onde fica a Amazônia,” localizando-a no espaço.
2. b) Espera-se que os estudantes indiquem o substantivo “**economia**,” que forma o adjetivo **econômico**.

 **Não escreva no livro.**

- 2.** Foram empregados no trecho em estudo um substantivo e um adjetivo da mesma família. Observe:

Amazônia – amazônica

- a) Volte ao texto e indique a qual substantivo o adjetivo **amazônica** se refere no contexto. Em seguida, deduza: Qual o sentido desse adjetivo?
b) Qual dos substantivos a seguir forma um adjetivo com a mesma terminação do adjetivo desse par?

ganância
economia
patrimônio

- c) Quais adjetivos são da mesma família destes substantivos empregados no texto? Indique-os no caderno. **Rico; poderoso; natural.**

riqueza poder natureza

- d) Quais substantivos são da mesma família destes adjetivos empregados no texto? Indique-os no caderno. **Ambição; grandeza; Brasil.**

ambicioso grande brasileiro

- 3.** Agora, utilizando sua intuição de falante da língua, tente explicar o sentido da palavra **irreversível**, que é empregada no texto em: “causando impactos irreversíveis para toda a humanidade”. Com que outra palavra da mesma família ela está relacionada? Resposta pessoal. Ajude os estudantes a perceber que **irreversível**, que significa “que não pode ser revertido”, está diretamente relacionada com **reversível**, palavra da qual ela deriva.

- 4.** Observe estes pares de palavras:

irrefutável – refutável
indecisão – decisão
imaterial – material

Seguindo essa mesma lógica, forme outros pares de palavras de sentido contrário.

Resposta pessoal. Sugestão: feliz-infeliz/ validar-invalidar/ acreditável-inacreditável, etc.

Reflexões sobre a língua

Ao responder às questões anteriores, você pode observar que há, na língua, palavras formadas a partir da combinação de alguns elementos. A palavra **irreversível**, por exemplo, é formada pela partícula **i** + **reversível**. As palavras **riqueza** e **natureza**, também empregadas no texto estudado, têm em comum a terminação **-eza**. Veja como se formaram:

rico + eza
natura + eza

A palavra **amazônica**, por sua vez, é formada por **Amazônia** + terminação **-ica**, feminino de **-ico**, partícula formadora de adjetivos em português. Já na expressão “outros grandes projetos”, a letra **s** do final das palavras indica plural.



Paisagem da floresta amazônica na fronteira entre Brasil e Peru. Foto de 2022.

As partículas que produzem sentido ou modificam o sentido de uma palavra são chamadas de **morfemas**.



Morfema é a unidade mínima dotada de significação em uma palavra.

Morfemas

São vários os tipos de morfemas existentes na língua. Conheça-os.

Radical

É o núcleo da palavra, o que informa o sentido básico dela.

i – r – **revers** – í – vel natur – eza

Com base no radical, podemos formar outras palavras. Do radical **revers-**, por exemplo, podemos formar: **reverso**, **reversão**, **reversível**, **reversibilidade**, **reversivo**, **reverter**, etc. O conjunto de palavras que têm um radical comum denomina-se **família de palavras** ou **palavras cognatas**.

Alguns radicais podem apresentar variações. É o caso, por exemplo, do radical **vit/vid**, nas palavras **vital**, **vitalício**, **revitalizar**, **vidinha**, **vidão**, **vidaço**, **vidaça**. Apesar das diferenças de sentido, essas palavras têm um núcleo significativo comum, que é o radical. Por isso, elas são palavras cognatas, termo de origem latina que significa “pertencentes à mesma família ou grupo”. Leia o exemplo a seguir, um título de notícia:

Por que a demarcação de terras é **vital** para indígenas

DW Brasil. Disponível em: <https://tedit.net/tlxpuv>. Acesso em: 3 set. 2024.

- Considerando seu sentido no contexto, como você explica a relação entre a palavra em destaque e a palavra **vida**? A palavra **vital** é um adjetivo que se refere a algo necessário para a manutenção da vida ou que afeta a vida de modo essencial. Seu sentido está ligado ao da palavra **vida**.

Afixos: prefixos e sufixos

São aqueles que vêm antes ou depois do radical, modificando seu sentido. Os que vêm antes são chamados de **prefixos**; os que vêm depois, de **sufixos**.

i – r – **revers** – í – **vel** natur – **eza**

Vogal temática

É a vogal que vem depois do radical de verbos e nomes.

Em nomes, são as vogais **a**, **e** e **o**. Veja:

cobiça interesse impacto

Em verbos, são as vogais **a**, **e** e **i** as responsáveis por indicar a conjugação a que eles pertencem. Veja:

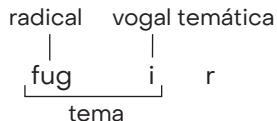
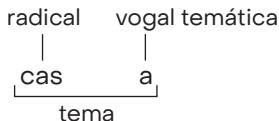
- a** (1^a conjugação): **guardar**
- e** (2^a conjugação): **proteger**
- i** (3^a conjugação): **destruir**

E o verbo **pôr**? A que conjugação pertence?

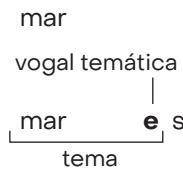
O verbo **pôr** e seus compostos pertencem à 2ª conjugação. Observe, por exemplo, que na forma verbal **pusemos** a vogal temática é **e**.

Tema

É o radical somado com a vogal temática.



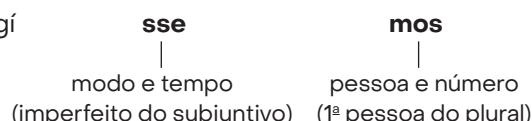
Há nomes que são atemáticos, ou seja, não apresentam vogal temática. Em alguns deles, a vogal temática só aparece no plural. Veja:



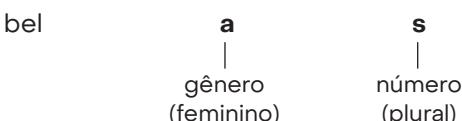
Desinências

São morfemas que se colocam após os radicais, indicando:

- nos verbos: modo, tempo, pessoa e número:



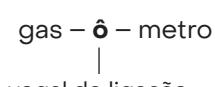
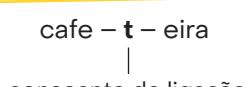
- nos nomes: número e pessoa:



De acordo com o gramático Evanildo Bechara, em palavras como **belas** e **belos** as vogais **a** e **o** acumulam a função de desinência e de vogal temática.

Vogais e consoantes de ligação

São elementos que aparecem no interior de palavras apenas com a finalidade de ligar morfemas ou facilitar a pronúncia. Não são portadores de sentido, portanto, não são considerados morfemas. Veja:



2. b) Com o afundamento das duas personagens que representam as letras **i** e **n**, portanto, formam a partícula **in-**, sobram as letras que formam **fiel**. Desse modo, o naufrágio das duas letras iniciais sugere visualmente que as personagens que abandonaram a fidelidade sofrem as consequências da infidelidade.



incamerastock/Alamy/Fotobraria

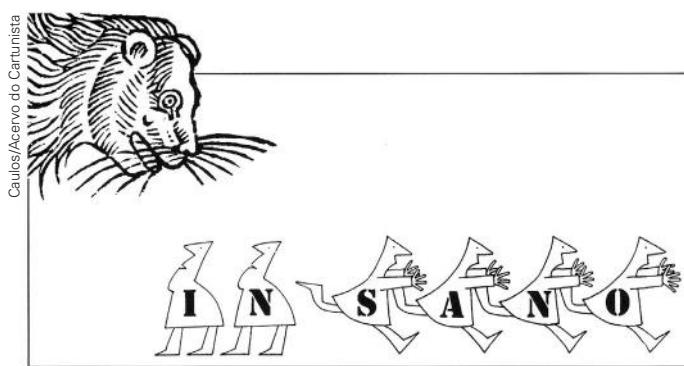
Oscar Wilde

Oscar Fingal O'Flahertie Wills Wilde (1854-1900) nasceu em Dublin, na Irlanda, mas viveu a maior parte de sua vida em Londres, na Inglaterra. Alcançou prestígio como dramaturgo na década de 1880. Foi também contista e romancista, e sua obra mais conhecida no Brasil é o romance *O retrato de Dorian Gray*. Teve uma vida de muito sucesso até ser preso e condenado a trabalhos forçados em razão de sua orientação sexual. Morreu pobre e esquecido, mas hoje é tido como um dos grandes nomes da literatura mundial.

APLIQUE O QUE APRENDEU

Leia estes dois cartuns, de Caulos:

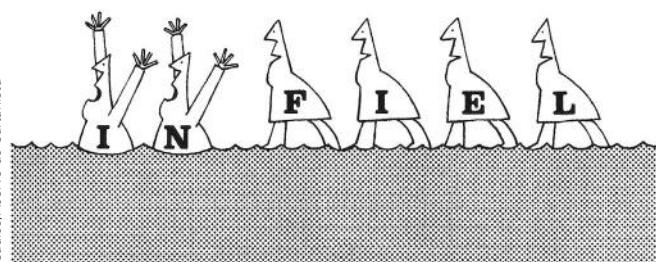
Cartum 1



Caulos/Acervo do Cartunista

CAULOS. Só dói quando eu respiro. Porto Alegre: L&PM, 2001. p. 55.

Cartum 2



Caulos/Acervo do Cartunista

CAULOS. Só dói quando eu respiro. Porto Alegre: L&PM, 2001. p. 55.

1. No cartum 1, há um desmembramento da palavra **insano**.

- a) Considerando que o radical latino **sanus** significa “sô, que tem estabilidade física e emocional”, responda: Que relação há entre a divisão da palavra e o comportamento das personagens, indicado pela linguagem visual? **Na situação, os personagens que representam as letras i e n mostram-se impássiveis, sem medo, sugerindo que são imprudentes; já a parte sano, que se refere à sanidade mental ou ao bom-senso, foge do perigo.**
- b) Conforme sugere a resposta do item anterior, qual é o sentido da partícula **in-** em **insano**? **negação, privação**
- c) Conclua: Qual é o sentido da palavra **insano**? **louco, demente**

2. No cartum 2, cada personagem, como no primeiro cartum, também representa uma letra que, somada às demais, forma a palavra **infiel**.

- a) Com o afundamento das duas personagens que estão à frente do grupo, que palavra se forma? **fiel**
- b) Levando-se em conta o sentido das palavras **fiel** e **infiel**, que relação há entre as duas letras iniciais de **infiel** e o afundamento desses personagens?
- c) Compare estas palavras:

infiel infeliz incômodo ineficaz

Conclua: Qual é o sentido da partícula **in-** nessas palavras?
A partícula in- tem o sentido de negação.

3. É conhecida esta frase do escritor irlandês Oscar Wilde:

A arte não é moral nem imoral, mas amoral.

- a) Que morfemas podem ser identificados nas palavras **imoral** e **amoral**, empregadas na frase? O radical **moral** e os prefixos **i(n)-** e **a(n)-**.
 b) Acrescentando-se outros prefixos e sufixos à palavra **moral**, que outras palavras é possível formar? antimoral, moralizar, moralidade, moralismo, etc.

4. Para compreender bem a frase de Oscar Wilde, apresentada na questão anterior, é necessário ter clareza quanto ao significado da palavra **moral** e dos prefixos **i(n)-** e **a(n)-**.

- a) O que significa a palavra **moral**? Se necessário, consulte um dicionário.
 Conjunto de valores, individuais ou coletivos, que norteiam a conduta das pessoas na vida em sociedade.
 b) O prefixo **i(n)-** tem estes sentidos: negação, oposição, privação, aproximação, movimento para dentro. Qual desses sentidos ele tem em **imoral**? Tem os sentidos de negação e oposição, ou seja, dá à palavra o significado de "o que é contrário a uma moral vigente".
 c) O prefixo **a(n)-** pode ter o sentido de negação e de privação. Em **amoral**, que sentido ele tem?
 Tem o sentido de privação, ou seja, dá à palavra o significado de "o que não tem regra moral".
 d) Conclua: Como se pode compreender a frase de Oscar Wilde?

O escritor ressalta a ideia de que a arte não deve nem confirmar a moral de uma sociedade nem ser contrária a ela. Segundo esse ponto de vista, a arte deve ser livre e construir a sua própria verdade.

5. Leia esta tira, de Adão Iturrusgarai:



ITURRUSGARAI, Adão. Folha de S.Paulo, 3 maio 2004.

- O autor cria humor, na tira, explorando o papel dos morfemas na constituição das palavras.
- a) Que informação é dada aos leitores apenas no último quadrinho? A informação de que uma parte da placa caiu e nessa parte está escrito **in**.
 b) A personagem, ao passar, não teve conhecimento do que foi informado aos leitores no último quadrinho. Que importância esse fato tem quanto à função da placa e para a vida da personagem?

6. Uma forma de depreender o sentido dos sufixos é agrupar palavras com a mesma terminação. Contudo, é preciso levar em conta que há sufixos com mais de um sentido.

Observe estes grupos de palavras:

- limonada, braçada, marmelada, cabeçada, feijoada, cotovelada
- limoeiro, funileiro, jambeiro, bananeira, pedreiro, jornaleiro
- matemática, física, química, cibernética, gramática

5. b) A placa, sem o prefixo **in-**, tem um sentido contrário ao sentido da informação original dada por ela. Quanto à personagem, ela tomou a direção contrária à que pretendia, achando que estava indo ao encontro da felicidade.

- a) Em que palavras do primeiro grupo o sufixo **-ada** tem o sentido de "resultado de ação"? braçada, cabeçada, cotovelada
 b) Em que palavras do primeiro grupo o sufixo **-ada** tem o sentido de "coleção" ou "feito de"? limonada, marmelada, feijoada
 c) No segundo grupo, em quais palavras o sufixo **-eiro** tem o sentido de "profissional"? funileiro, pedreiro, jornaleiro
 d) No segundo grupo, em quais palavras o sufixo **-eiro** tem o sentido de "árvore frutífera"? limoeiro, jambeiro, bananeira
 e) Qual é o sentido dos sufixos **-ica** e **-tica** nas palavras do terceiro grupo? ciência, técnica ou conjunto de conhecimentos

7. Compare os seguintes substantivos, considerando que eles nomeiam músicos especializados em um tipo de instrumento musical:

violeiro sanfoneiro flautista violinista trompetista

Conclua: Quando o instrumento goza de maior prestígio social, a tendência da língua é de o substantivo ser formado com o sufixo **-eiro** ou com o sufixo **-ista**? A tendência é a de o substantivo ser formado com o sufixo **-ista**.

- 8.** Os sufixos verbais são responsáveis pela formação de verbos. Os sufixos verbais **-ecer**, **-izar**, **-ajar**, **-icar** e **-iscar** podem apresentar um destes sentidos:

- ação que se repete
- ação diminutiva
- início da ação
- ação causadora

Associe cada um dos sentidos ao verbo destacado em cada uma das frases a seguir e dê exemplos de outros verbos em que o prefixo tenha o mesmo sentido.

- Para **amanhecer**, é preciso que a noite se parte de escuridão. **início da ação / florescer, anoitecer, adormecer**
- A mosca ficava a **voejar** em torno da comida. **ação que se repete / gotejar, sacolejar, gracejar**
- É preciso **canalizar** o esgoto de toda a região. **ação causadora / urbanizar, utilizar, caramelizar**
- Meu avô tinha por hábito **bebericar** café enquanto trabalhava. **ação diminutiva / adocicar, chuviscar, lambiscar**

Texto e enunciação

Leia o poema a seguir, de Arnaldo Antunes, e responda às questões 1 e 2.

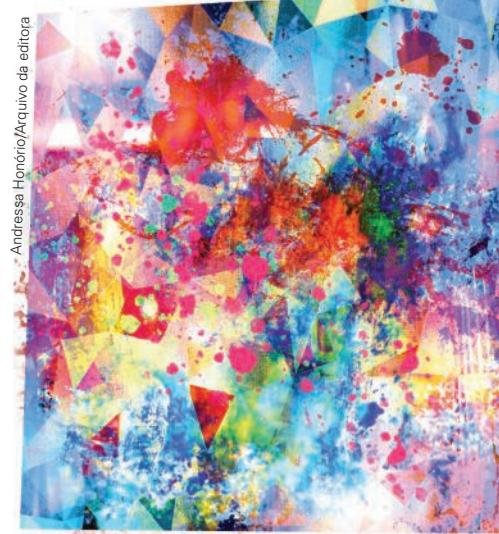
Poesia —

A vida fora da autografia.
A vida fora da biografia.
A vida fora da caligrafia.
A vida fora da discografia.
A vida fora da etnografia.
A vida fora da fotografia.
A vida fora da geografia.
A vida fora da holografia.
A vida fora da iconografia.
A vida fora da logografia.
A vida fora da monografia.
A vida fora da nomografia.

A vida fora da ortografia.

A vida fora da pornografia.
A vida fora da quirografia.
A vida fora da radiografia.
A vida fora da serigrafia.
A vida fora da telegrafia.
A vida fora da urografia.
A vida fora da videografia.
A vida fora da xilografia.
A vida fora da zoografia.
— A vida inde.

ANTUNES, Arnaldo. [s.t.]. *Tudos*. São Paulo: Iluminuras, 2001.



*Andreas Honório/Arquivo da editora

- 1.** O poema apresenta um conjunto de palavras terminadas com o mesmo morfema: o radical **grafia**, de origem grega. Analise os quadros a seguir, que contêm os sentidos de alguns radicais gregos utilizados em palavras do português.

Radical grego	Significado
antrop	homem
auto	próprio
biblio	livro
bio	vida
cali	belo
cardia	coração
cracia	força, poder
crono	tempo

Radical grego	Significado
demo	povo
eco	casa
etno	raça, nação
fone	voz, som
foto	luz
gastro	estômago
grafia	escrita
logia	estudo

Radical grego	Significado
logo	palavra
metro	medida
micro	pequena quantidade
poli	muitos
pseudo	falso
sofia	sabedoria
terapia	cura

- a) Qual é o sentido do radical **grafia**? **escrita**

1. b) **Autografia**: uma técnica de reprodução litográfica / **biografia**: história da vida de uma pessoa / **caligrafia**: arte ou técnica de escrever à mão / **discografia**: radiografia dos discos intervertebrais; lista de discos fonográficos / **etnografia**: estudo descritivo de uma etnia ou da cultura de um povo / **fotografia**: arte ou processo de reproduzir imagens pela ação principalmente de luz; retrato.

 **Não escreva no livro.**

b) Dê o sentido das palavras a seguir:

autografia

discografia

biografia

etnografia

caligrafia

fotografia

c) Que ideia em comum há entre os sentidos das palavras do item b?

Todos eles estão relacionados com a ideia de registro, de escrita, de documentação.

d) Indique em seu caderno outras palavras que você conhece em português que contenham algum dos radicais gregos da tabela e dê o sentido delas. Se necessário, use um dicionário.

Possibilidades variadas de resposta, entre elas: **antropologia** (ciência que estuda o homem); **logotipo** (letras reunidas em um símbolo estilizado); **polígono** (figura plana de muitos lados); **gastrite** (inflamação no estômago); Incentive os estudantes

2. Observe que, no poema, o conjunto formado pelas palavras terminadas em **grafia** situa-se entre dois travessões, entre o primeiro e o último verso do poema: a se lembrar de palavras de uso cotidiano, bem como a buscar palavras que contenham os radicais no dicionário.

“Poesia –

[...]

2. a) Abra a discussão com a turma, pois há mais de uma interpretação possível. Sugestão: É a vida fora do previsível, do registro, do controle.

Troque ideias com os colegas e o professor e responda:

a) O que pode ser a vida fora da autografia, da biografia, da caligrafia, etc.? como a vida real concreta, daqui/dali/daí, em contraposição a tudo o que é registro oficial. Assim, a poesia se alimenta da vida, mas da “vida inde”, isto é, da vida por inteiro, como entrega, e não repleta de normas e restrições: a poesia, portanto, está em tudo aquilo que foge à convenção.

Leia a tira a seguir para responder às questões 3 a 5.

Laerte/Acervo da Cartunista



LAERTE. Gatos: bigodes ao leu. São Paulo: Devir, 2004. p.16.

3. É possível perceber que a tira trata de uma situação administrativa, em que um funcionário preenche uma ficha com os dados pessoais de um cliente. O cliente comprehende claramente as perguntas do funcionário? Justifique sua resposta. Não, pois ele sempre diz “Como?”, de modo que o funcionário precisa repetir a pergunta. Além disso, ele se equivoca quanto ao sentido da última solicitação.

4. O humor da tira é construído a partir de um mal-entendido entre os dois personagens, causado pela dupla possibilidade da sequência sonora **assina**.

a) Como o cliente entendeu o que o funcionário disse? Como “a sina” e como pergunta, ou seja, como: “Qual é a sua sina?”

b) Qual era a intenção do funcionário? Que o cliente assinasse a ficha preenchida.

c) As palavras **assina** e **sina** têm o mesmo radical? Não.

5. Em qual alternativa os morfemas que compõem as palavras **assina** e **sina** estão segmentados corretamente?

a) assina → a (prefixo) + ssin (radical) + a (vogal temática)

sina → sin (prefixo) + a (vogal temática)

b) assina → a (prefixo) + ssin (radical) + a (sufixo)

sina → sin (prefixo) + a (sufixo)

c) assina → assin (radical) + a (vogal temática)

sina → sin (radical) + a (vogal temática)

Os estudantes devem marcar a alternativa c.

Produção de texto

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 9 e 10

Competências específicas de Linguagens: 1, 2 e 3

Habilidades de Linguagens:

EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG402

Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP01, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP23, EM13LP25, EM13LP26, EM13LP27

Discurso político

Foco no gênero

No início deste capítulo, você leu um fragmento da *Carta de Pero Vaz de Caminha* e conheceu a impressão de alguns exploradores portugueses a respeito dos povos indígenas que aqui viviam no século XVI. Leu também uma carta aberta de Jairo Saw Munduruku, líder indígena da atualidade, denunciando a construção de hidrelétricas na região amazônica e o risco que ela representa para o meio ambiente e para os povos originários da região.

Agora, você vai ler dois textos de natureza política: o primeiro é parte do discurso que o escritor e filósofo indígena Ailton Krenak fez em 1988, durante a Constituinte, no momento em que estava sendo discutida e preparada a Constituição federal, em vigência até os dias de hoje. O segundo é parte do discurso de Sônia Guajajara, por ocasião de sua posse no cargo de ministra no Ministério dos Povos Indígenas, em janeiro de 2023.

Texto 1

Discurso de Ailton Krenak

Sr. Presidente, Srs. Constituintes, eu, com a responsabilidade de, nesta ocasião, fazer a defesa de uma proposta das populações indígenas à Assembleia Nacional Constituinte, havia decidido, inicialmente, não fazer uso da palavra, mas de utilizar parte do tempo que me é garantido para defesa de nossa proposta numa manifestação de cultura com o significado de indignação — e que pode expressar também luto — pelas insistentes agressões que o povo indígena tem indiretamente sofrido pela falsa polêmica que se estabeleceu em torno dos direitos fundamentais do povo indígena e que, embora não estejam sendo colocados diretamente contra o povo indígena, visam atingir gravemente os direitos fundamentais de nosso povo.

[...]

Os senhores sabem, V. Excelências sabem que o povo indígena está muito distante de poder influenciar a maneira que estão sugerindo os destinos do Brasil. Pelo contrário. Somos talvez a parcela mais frágil nesse processo de luta de interesse que se tem manifestado extremamente brutal, extremamente desrespeitosa, extremamente aética. Espero não agredir, com a minha manifestação, o protocolo desta Casa. Mas acredito que os Senhores não poderão ficar omissos. Os senhores não terão como ficar alheios a mais esta agressão movida pelo poder econômico, pela ganância, pela ignorância do que significa ser um povo indígena.

O povo indígena tem um jeito de pensar, tem um jeito de viver, tem condições fundamentais para a sua existência e para a manifestação da sua tradição, da sua vida, da sua cultura, que não coloca em risco e nunca colocaram a existência, sequer, dos animais que vivem ao redor das áreas indígenas, quanto mais de outros seres humanos. Creio que nenhum dos senhores poderia nunca apontar atos, atitudes da gente indígena do Brasil que colocaram em risco, seja a vida, seja o patrimônio e qualquer pessoa, de qualquer grupo humano neste país. E hoje somos alvo de uma agressão que pretende atingir, na essência, a nossa fé, a nossa confiança de que ainda existe dignidade, de que ainda é possível construir uma sociedade que saiba respeitar os mais fracos, que saiba respeitar aqueles que não têm dinheiro para manter uma campanha incessante de difamação; que saiba respeitar um povo que sempre viveu à revelia de todas as riquezas, um povo que habita casas cobertas de palha, que dorme em esteiras no chão, não deve ser identificado de jeito nenhum como um povo que é inimigo dos interesses do Brasil, inimigo dos interesses da nação e que coloca em risco qualquer desenvolvimento. O povo indígena tem regado com sangue cada hectare dos oito milhões de quilômetros quadrados do Brasil. Os senhores são testemunhas disso.

Eu agradeço à Presidência desta casa, agradeço aos senhores, espero não ter agredido com as minhas palavras os sentimentos dos senhores que se encontram nesta Casa. Obrigado.

KRENAK, Ailton. Discurso. *Diário da Assembleia Nacional Constituinte*. Suplemento B. Brasília: janeiro de 1988. Disponível em: <https://tedit.net/zfrcrn>. Acesso em: 16 jul. 2024.

Ailton Krenak

Nasceu em 1953 em Itabirinha (MG). Na década de 1980, começou a atuar em movimentos indígenas e hoje é uma de suas vozes mais potentes e reconhecidas. Professor *honoris causa* pela Universidade Federal de Juiz de Fora e pela Universidade de Brasília, recebeu, em 2020, o prêmio Juca Pato de Intelectual do Ano concedido pela União Brasileira dos Escritores, por seu livro *Ideias para adiar o fim do mundo*. Em 2024, tornou-se o primeiro escritor indígena a ocupar uma cadeira na Academia Brasileira de Letras.

Seu discurso na Assembleia Nacional Constituinte pode ser encontrado na íntegra em plataformas de vídeo da internet.



Ailton Krenak, na época com 35 anos, participando de uma sessão da Assembleia Nacional Constituinte, em 1988, na qual pintou o rosto com tinta preta de jenipapo como forma de protesto.

Reprodução/Câmara dos Deputados

Texto 2

Discurso de posse da ministra Sonia Guajajara

[...]

Gente! Nós não somos os únicos que necessitam aqui viver. Nós apenas coabitamos a mãe Terra junto com milhões de outras espécies. O desprezo por essas outras formas de vida, as práticas de desmatamento intenso feitas sempre em nome da economia de curto prazo, têm efeitos devastadores para o futuro de todos nós. As alterações no uso do solo provocam um grande desequilíbrio em nosso ecossistema, que impactam diversas espécies, causando profundas transformações, inclusive, as grandes epidemias.

As terras indígenas, os territórios habitados por demais povos e comunidades tradicionais e as unidades de conservação são essenciais para conter o desmatamento no Brasil e para combater a emergência climática enfrentada por toda a humanidade. A proteção dos diferentes biomas é essencial para qualquer produção agrícola, pois garante água, garante a presença de agentes polinizadores e de tantos outros fatores sem os quais, nada se produz.

Se, antes, as demarcações tinham enfoque sobretudo na preservação da nossa cultura, novos estudos vêm demonstrando que a manutenção dessas áreas tem uma importância ainda mais abrangente, sendo fundamentais para a estabilidade de ecossistemas em todo o planeta, assegurando qualidade de vida, inclusive nas grandes cidades. Daí a importância de reconhecer os direitos originários dos Povos Indígenas sobre as terras em que vivem.

As Terras Indígenas são importantes aliadas na luta contra o aquecimento global e fundamentais para a preservação da nossa biodiversidade. Como já foi considerado no Acordo de Paris, e na Declaração de Nova York para Florestas Tropicais das Nações Unidas, que o conhecimento dos povos e comunidades tradicionais são também conhecimentos científicos e como uma das últimas alternativas para conter a crise climática. É preciso que este conhecimento saia dos tratados internacionais, e seja valorizado na prática, por todo o território Nacional, por meio de políticas locais, considerando a diversidade de povos, culturas e territórios.

[...]

É urgente promovermos uma cidadania indígena efetiva. Isso não se faz sem demarcação de territórios, proteção e gestão ambiental e territorial, acesso à educação, acesso e permanência à universidade pública, gratuita e de qualidade, ampla cobertura e acesso à saúde integral.

Saibam que este Ministério chega comprometido com tudo isso e com a promoção de uma política indígena em todo o território nacional com potencial de fazer frente às mazelas que tomaram nossos corpos, memórias e vidas.

[...]

Sabemos que não será fácil superar 522 anos em 4. Mas estamos dispostos a fazer desse momento a grande retomada da força ancestral da alma e espírito brasileiros. Nunca mais um Brasil sem nós!

GUAJAJARA, Sonia. Discurso de posse da Ministra Sonia Guajajara. Disponível em: <https://tedit.net/uxwefd>. Acesso em: 16 jul. 2024.

Pedro Ladeira/Folhapress



Sonia Guajajara, em 2023, em seu discurso de posse no cargo de ministra dos Povos Indígenas.

Sonia Guajajara

Nasceu em 1984 na Terra Indígena Arariboia, no Maranhão. É formada em Letras e pós-graduada em Educação Especial pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Sua trajetória como ativista da causa indígena é longa e se iniciou em seu estado natal, onde atuou, por exemplo, na Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB). Em 2000, foi eleita uma das cem pessoas mais influentes pela revista estadunidense *Time*. Em 2023, tornou-se a primeira indígena a se eleger deputada federal pelo estado de São Paulo.

Seu discurso de posse como ministra pode ser encontrado na íntegra em plataformas de vídeo na internet.

1. c) A manifestação cultural de Ailton Krenak expressa indignação e luto pelas persistentes agressões que os povos indígenas historicamente sofrem, particularmente em relação aos seus direitos quanto às áreas indígenas.

 **Não escreva no livro.**

- 1.** Ao participar de uma sessão da Assembleia Nacional Constituinte, em 1988, Ailton Krenak não apenas proferiu um discurso de natureza política, mas também produziu uma manifestação cultural típica de seu povo.

a) A quem Ailton Krenak se dirige, para dar início ao seu discurso? Que pronomes de tratamento ele utiliza para isso? *Ele se dirige ao presidente da Constituinte e aos demais parlamentares constituintes participantes fazendo uso dos pronomes senhor e senhores. Mais à frente, usa a expressão "Vossas Excelências", que é o pronome de tratamento recomendado para autoridades como deputados e senadores.*

b) Qual era o objetivo do discurso de Krenak com sua fala? *Seu objetivo era sensibilizar os constituintes na aprovação de leis que garantissem os direitos dos indígenas, particularmente em relação às terras que ocupavam.*

c) Que significado teve a manifestação cultural feita por ele naquele contexto?

d) Krenak afirma em seu discurso “hoje somos alvo de uma agressão que pretende atingir, na essência, a nossa fé, a nossa confiança de que ainda existe dignidade, de que ainda é possível construir uma sociedade que saiba respeitar os mais fracos”. Leia o boxe “A Constituição de 1988 e a questão indígena” e levante hipóteses: Que tipo de agressão provavelmente os indígenas sofriam naquele momento? *Espera-se que os estudantes observem que o principal problema que as comunidades indígenas sofreram e sofrem até hoje é a invasão de suas terras pelos não indígenas, o que gera inúmeras situações de violência e desrespeito. Logo, é provável que esta esteja entre as principais razões de sua luta.*

A Constituição de 1988 e a questão indígena

A Constituição de 1988 é considerada um marco fundamental na história dos indígenas brasileiros na conquista de seus direitos. No artigo 231 do capítulo VIII, é possível ler:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

OS ÍNDIOS na Constituição Federal de 1988.

Disponível em: <https://edit.net/ww3hfo>. Acesso em: 3 set. 2024.

6. b) Conclui-se que, embora tenha sido promulgada a lei de proteção aos indígenas, a agressão aos seus territórios e ao meio ambiente continua. Aproveite para comentar com os estudantes que, em 2009, surgiu a tese jurídica do *marco temporal*, segundo a qual os povos indígenas

2. De acordo com Ailton Krenak, quais são as principais ameaças enfrentadas pelos povos indígenas no Brasil? *São as agressões movidas pelo poder econômico, a ganância e a ignorância em relação ao que significa ser um povo indígena. Ele também menciona a brutalidade, o desrespeito e a falta de ética na luta de interesses que afetam os direitos fundamentais.*

3. Como Krenak descreve a relação dos indígenas com pessoas de outras etnias, com os animais, com o meio ambiente e com o patrimônio alheio? *Segundo ele, os povos indígenas vivem de forma pacífica, sem pôr em risco a existência dos seres humanos e dos animais e sem prejudicar o meio ambiente nem o patrimônio de qualquer pessoa.*

4. Em seu discurso, Sonia Guajajara destaca não apenas a relação dos povos originários com a terra, mas também a importância dessa relação para a crise climática do planeta. Segundo ela, de que forma os povos indígenas contribuem para a preservação do meio ambiente? *Os povos indígenas têm uma relação de equilíbrio com o meio ambiente, e não depredatória. Assim, combatem o desmatamento, preservam os biomas e ainda podem contribuir, com seus conhecimentos ancestrais, para a recuperação de florestas.*

5. Sonia Guajajara defende a promoção de uma “cidadania indígena”, que de seu ponto de vista ainda não foi alcançada. Em que consiste essa ideia? *Consiste em proteção ambiental e territorial, acesso à educação, particularmente à universidade pública gratuita e de qualidade, e ampla cobertura e acesso à saúde integral.*

6. Entre o discurso de Ailton Krenak, de 1988, e o de Sonia Guajajara, de 2023, passaram-se 35 anos. Apesar disso, há entre eles alguns pontos de contato.

a) Que semelhanças os textos apresentam quanto ao posicionamento dos autores em relação aos territórios indígenas e ao meio ambiente? *Ambos os textos destacam a importância de os povos indígenas terem suas terras demarcadas e preservadas, para que possam manter as condições básicas de sobrevivência, seu modo de vida e sua cultura.*

b) Depois de 35 anos, o que se pode concluir a respeito da situação dos povos indígenas no Brasil? *Teriam direito de ocupar apenas as terras que já ocupavam, ou disputavam, em 1988. A questão é polêmica porque a atitude de adotar uma data específica para a definição do que pertence ou não aos indígenas não leva em conta a história de cada povo e suas especificidades. É o caso, por exemplo, de comunidades indígenas que vivem isoladas e de comunidades que haviam migrado – nem sempre por vontade própria – por um período.*

7. a) O discurso de Krenak faz uso da emoção, ao se expressar com indignação e luto, ou ao mencionar o sangue como representativo do sofrimento do povo indígena; faz também uso da razão, ao se referir ao modo de vida simples e pacífico dos indígenas e sua relação com o meio ambiente. Emprega antíteses, com palavras como **dignidade** e **agressão**, **respeito** e **brutalidade** para contrapor as agressões sofridas pelo seu estilo de vida. Também é possível verificar um apelo aos constituintes para que não se omitam e trabalhem favoravelmente à causa indígena. Além disso, contrapõe-se ao discurso de outros em trecho como “somos alvo de uma agressão que pretende atingir, na essência, a nossa fé, a nossa confiança”. A frase “O povo indígena tem regado com sangue cada hectare dos oito milhões de quilômetros quadrados do Brasil” funciona como uma frase de efeito, construída com o apoio da hipérbole “regado com sangue cada hectare dos oito milhões de quilômetros quadrados do Brasil”.

Vista aérea da terra indígena de Koatinemo, às margens do Rio Xingu, em Altamira (PA).



victor carvalho/Shutterstock

A repercussão do discurso de Krenak

O discurso de Krenak na Constituinte de 1988 repercute até os dias atuais. Leia:

[...]

Se o discurso proferido pelo líder indígena Ailton Krenak, 64 anos, em setembro de 1987 na Assembleia Nacional Constituinte tivesse sido feito nos dias de hoje, provavelmente renderia dezenas de milhões de visualizações [...]. De um púlpito no plenário da Câmara dos Deputados, ao mesmo tempo em que fazia um apelo às lideranças políticas para que aprovassem uma emenda constitucional tratando dos direitos dos índios, Krenak aplicava sobre a própria face tinta preta de jenipapo, produto usado por sua tribo, os Krenaks, em situações de luto. O gesto significava um protesto contra o risco de a emenda não ser aprovada. [...]

O discurso chamou a atenção do país e, como resultado do trabalho de Krenak e de outras lideranças da época, foi incluído na Constituição um capítulo sobre a proteção dos direitos dos indígenas, uma conquista inédita até então. O avanço permite, por exemplo, o questionamento de violações a direitos em cortes internacionais, o que era impossível de ser feito até 1988. E isso acaba de ser feito: no começo de 2018, o Brasil foi condenado pela Corte Interamericana por violar direitos indígenas.

[...]

VIVAN, Danilo. *Ailton Krenak: os frutos do discurso que comoveu o país*. Believe.Earth, 6 set. 2018. Disponível em: <https://tedit.net/5rdlhw>. Acesso em: 9 set. de 2024.

7. O discurso político é um gênero textual argumentativo, que tem o objetivo de divulgar ideias e convencer os interlocutores a respeito de uma proposta ou de uma ideologia. É fortemente influenciado pelo contexto sociopolítico e pode lançar mão de diferentes **estratégias de persuasão**, como:

- apelo à razão e à emoção;
- uso de fatos, exemplos, dados estatísticos, narrativas, etc. na construção dos argumentos;
- emprego de argumentos de autoridade: menção a leis, órgãos e instituições, cientistas, escritores, etc.
- apelo a pessoas ou instituições que, por sua posição na sociedade, sejam capazes de empreender a ação reivindicada;

7. b) Uso de linguagem emotiva, evocando a ancestralidade, e de razão, ao relacionar as comunidades indígenas com a preservação ambiental; emprego de argumento de autoridade, ao mencionar o Acordo de Paris e a Declaração de Nova Iorque para Florestas Tropicais das Nações Unidas; apelo à solidariedade e alianças; proposta de uma cidadania indígena; confronto às posições políticas que não reconhecem os direitos indígenas; emprego de frase de efeito ("Nuca mais um Brasil sem nós").

 **Não escreva no livro.**

- apresentação de propostas e denúncias; defesa de posições e contestação a outras;
- emprego de recursos retóricos, como figuras de linguagem – metáfora, comparação, pleonasmico, antítese e hipérbole – e seleção vocabular;
- uso de **slogans** ou frases de efeito.

Troque ideias com a turma e responda oralmente:

- a) Quais desses recursos você identifica no discurso de Ailton Krenak?
- b) E quais desses recursos você identifica no discurso de Sônia Guajajara?

8. Observe a situação em que os discursos estão sendo proferidos e a linguagem empregada pelos dois autores.

No caso de Krenak, o texto é dirigido aos constituintes, responsáveis por estabelecer o novo texto da Constituição; e, no caso de Sônia Guajajara, a todos os convi-

dados para a cerimônia de posse da ministra, incluindo o presidente da República, outros ministros, políticos e convidados em geral.

b) A enunciação se dá em 1^a pessoa (eu, nós) ou em 3^a pessoa (ele, eles)?

c) Como se caracteriza a linguagem empregada: formal ou informal, pessoal ou impessoal? Ela segue a norma-padrão? Embora haja marcas de pessoalidade nos discursos de Krenak e Sonia Guajajara, predomina a impessoalidade. No discurso dela, o emprego da 1^a pessoa do plural tem um sentido generalizante, coletivo. A linguagem de ambos é predominantemente formal e seguem a norma-padrão.

d) A linguagem dos textos é adequada ao gênero e à situação? Por quê?

Sim, é uma linguagem formal, como convém num discurso político dirigido a autoridades e à população em geral.

9. O discurso político é habitualmente produzido para ser veiculado oralmente, de forma presencial ou transmitido pelos meios de comunicação, e pode ou não ser lido pelo orador. Os discursos em estudo nesta seção foram transmitidos oralmente. A seu ver, eles foram improvisados ou escritos previamente? Justifique sua resposta com elementos dos textos.

10. Os dois textos em análise são fragmentos dos discursos integrais, mas permitem ter uma ideia de como esse gênero é estruturado. Tomando como base o discurso de Ailton Krenak, responda: Qual é a estrutura básica do discurso político? A estrutura básica do discurso político consiste em: saudação ao público e às autoridades presentes; contextualização de quem fala e com qual finalidade fala; apresentação de uma ideia ou proposta; fundamentação dessa ideia com argumentos, contra-argumentos, exemplos, dados estatísticos, etc.; apelo à ação e fechamento com frases de efeito.

11. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas do discurso político. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam dos discursos em estudo ou de outros discursos conhecidos.

Discurso político: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores do discurso político?	Qualquer pessoa que tenha interesse pelo discurso do locutor: cidadãos em geral, políticos, autoridades, etc.
Qual é o objetivo desse gênero textual?	Apresentar ideias ou propostas e convencer os interlocutores, levando-os a algum tipo de ação.
Como é veiculado? Por onde circula?	E veiculado oralmente e circula em espaços públicos e institucionais, como convenções de partido, Câmara de vereadores e deputados, Congresso Nacional. Também podem ser veiculados nos meios de comunicação e em portais, sites e blogs da internet.
Quais são os recursos persuasivos normalmente utilizados na construção do discurso político?	Apelo à razão e/ou à emoção; uso de exemplos, narrativas, dados estatísticos e argumentos de autoridade; contraposição a ideias adversárias; emprego de figuras de linguagem e frases de efeito.
Como se caracteriza a linguagem de um discurso político?	A linguagem é predominantemente objetiva e em 3 ^a pessoa, mas com possibilidade de haver marcas de pessoalidade. Segue a norma-padrão.
Qual é a estrutura básica do discurso político?	Consiste numa saudação ao público, contextualização da fala e apresentação de proposta, argumentação e fechamento.

9. A seleção vocabular, a quase inexistência de elementos da oralidade – com exceção de aspectos da pronúncia e da expressão "Gente!", do discurso de Sonia Guajajara –, a estruturação do texto em parágrafos ou tópicos (no discurso de Sonia Guajajara) mostram claramente que os textos foram cuidadosamente planejados e escritos previamente para serem lidos.

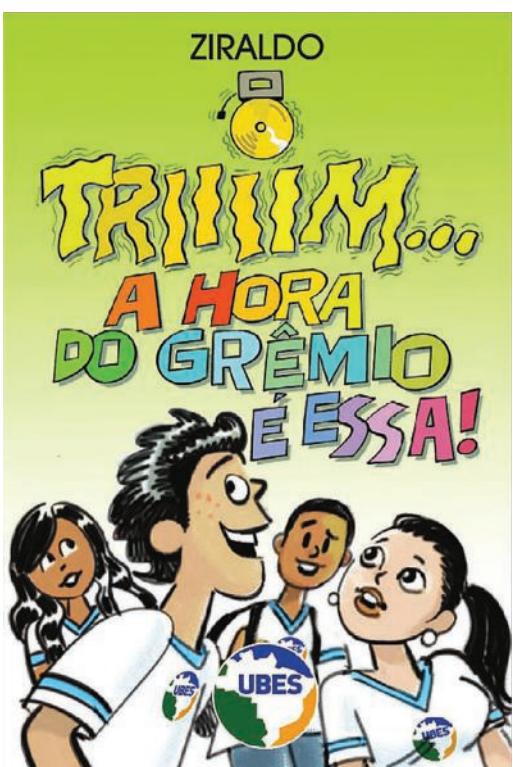
Hora de produzir

Você sabe o que é um grêmio estudantil? Trata-se de uma associação criada e dirigida por estudantes com a finalidade de ser um canal de comunicação entre eles e os demais membros da comunidade escolar. Os representantes do grêmio têm o direito de participar da gestão da escola, levando ideias, sugestões e críticas. As experiências propiciadas pelo grêmio são um importante exercício político, pois desenvolvem valores, como cidadania, alteridade, respeito, responsabilidade, etc. Ou seja, participar de um grêmio estudantil pode ser uma maneira interessante de iniciar-se em processos coletivos de reflexão crítica a respeito de questões sociais importantes e que dizem respeito a todos nós, cidadãos, dentro ou fora da escola.

Há um grêmio na escola em que você estuda? Se não houver, com o auxílio do professor, a turma pode combinar uma conversa com o gestor escolar para verificar a possibilidade de montar um e pesquisar como isso pode ser feito. Se a escola tem um grêmio, considerem a possibilidade de fazer parte dele, propondo atividades, ideias em geral para tornar mais proveitoso o ambiente escolar, as atividades desenvolvidas nesse ambiente. Caso você ou alguns colegas já façam parte do grêmio da escola, compartilhem a experiência com a turma, sobretudo no que diz respeito a apresentações orais diante de um público.

A sugestão de produção textual neste capítulo é que você elabore um discurso político para defender a importância da criação de um grêmio na escola ou, se ele já existir, defender a candidatura de uma chapa nas próximas eleições.

ZiraldoUBES



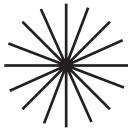
Em ambas as situações será importante começar o trabalho pensando nas necessidades da comunidade escolar, de acordo com o ponto de vista de vocês e a realidade da escola.

Para isso, forme um grupo com alguns colegas a fim de discutir as questões propostas a seguir.

- Quais são os principais problemas de sua escola e da comunidade em que ela está inserida?
- O que vocês acham que precisaria ser melhorado na escola e, se for o caso, no entorno dela?
- De que forma poderiam ser implementadas essas mudanças?
- Que propostas vocês gostariam de apresentar e debater para melhorar a realidade escolar da qual participam?

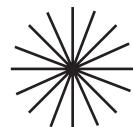
ZIRALDO. *Triiiim... A hora do grêmio é essa!* São Paulo: União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes), 2014. 1 capa de cartilha. Disponível em: <https://tedit.net/g7mx5v>. Acesso em: 3 set. 2024.

Anotem os principais pontos da discussão, bem como as propostas que surgirem. A seguir, tomando como base suas anotações, redija individualmente seu discurso político, pensando-o como base de uma hipotética ou real apresentação oral diante da comunidade escolar: estudantes, professores e funcionários. Nesse discurso, você deve apresentar um programa político, ou seja, um conjunto de propostas que, uma vez aprovadas, poderiam ou poderão ser implementadas, trazendo melhorias para o ambiente escolar.



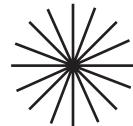
Planejamento do texto

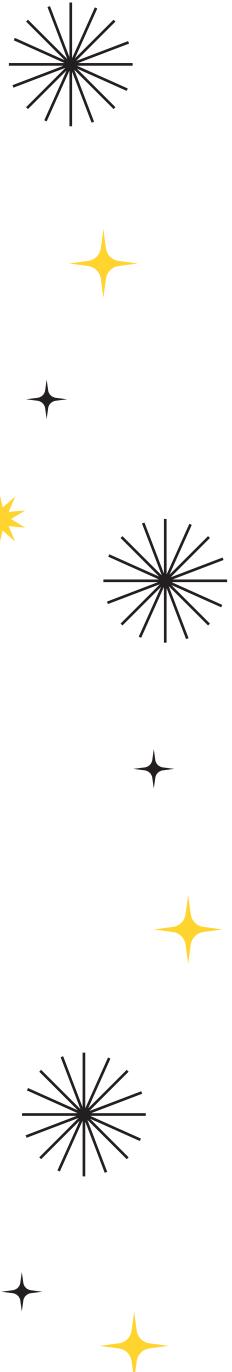
- Pense em como vai desenvolver a introdução do discurso: quem será o público, como vai se dirigir a ele em sua saudação inicial e ao longo da fala, e como fará sua própria apresentação pessoal.
- Defina qual será a ideia principal a ser desenvolvida ou a proposta a ser defendida.
- Selecione os argumentos que pretende utilizar para fundamentar a proposta: exemplos, fatos, dados históricos ou estatísticos, relações de causa e efeito, contra-argumentos aos opositores, etc.
- Decida como vai terminar o discurso, fazendo uso talvez de frases de efeito.



Escrita

- Tenha em vista que o texto será falado/lido para um público presencial. Portanto, procure definir o tipo de linguagem que lhe parecer mais adequado à situação (menos ou mais informal, menos ou mais pessoal).
- Redija a introdução ao discurso, fazendo a saudação ao público de forma respeitosa, usando os pronomes de tratamento adequados.
- Apresente-se e contextualize o objetivo de sua fala. Em seguida, apresente a proposta ou a ideia principal que pretende desenvolver.
- Inicie a argumentação dosando razão e emoção e usando diferentes tipos de argumento, como exemplos, dados estatísticos, testemunhos, contra-argumentação, entre outros.
- Faça um apelo aos interlocutores, deixando claro de que forma eles podem agir para apoiar a causa; por exemplo, votando, assinando um documento, participando de uma manifestação, etc.
- Decida sobre a pessoa do discurso que atende melhor aos seus objetivos: se a 1^a pessoa, com um discurso mais pessoal, subjetivo e emocional; ou a 3^a pessoa, com um discurso mais impessoal, objetivo, racional. Atenção para o emprego da norma-padrão. Empregue figuras de linguagem que podem trazer mais expressividade ao texto, como a hipérbole, a antítese e a metáfora, entre outras.



- 
- Redija a conclusão pensando na emoção que poderá provocar no público, principalmente se ela finalizar com uma frase de efeito ou um *slogan*, isto é, uma frase curta pré-determinada e difundida no contexto da campanha.

Revisão e reescrita

Ao concluir o texto, releia-o, observando se:

- ele apresenta as partes fundamentais do gênero: saudação, desenvolvimento das propostas, apelo e encerramento;
- a ideia principal ou proposta apresentada no início do texto está clara;
- a proposta está devidamente fundamentada com os argumentos selecionados, articulando bem aspectos emocionais e racionais;
- o texto faz um apelo à ação e deixa claro de que forma os interlocutores podem aderir à proposta;
- a linguagem está menos ou mais pessoal ou formal, de acordo com seus objetivos, e adequada à norma-padrão;
- o fechamento do texto é impactante com o uso de frase de efeito ou *slogan*.

Concluído o texto, reúnam-se novamente em grupo, de modo que cada componente do grupo leia o texto dos demais. Identifiquem e selezionem os aspectos positivos de cada texto e, com base neles, redijam coletivamente um novo texto que seja a expressão do grupo. Façam mais uma vez a revisão e a reescrita do texto e elejam um representante para fazer a apresentação oral do discurso para a turma.

Apresentando o discurso político

Para fazer a apresentação oral do discurso, o estudante eleito poderá seguir as orientações sugeridas a seguir.

- Leia o texto previamente em voz alta, várias vezes, até encontrar o tom e o ritmo mais adequados.
- Durante a leitura, evite olhar todo tempo para o papel. Olhe predominantemente para o público, demonstrando segurança em relação ao que está dizendo.
- Respeite e valorize as pausas do texto e enfatize algumas palavras de significação especial.
- Evite um único tom monocórdio; use diferentes tons da voz, de acordo com o sentido do que está sendo falado. Em uma frase interrogativa, por exemplo, faça a pergunta num tom diferente, olhando fixamente para o público e permanecendo alguns segundos em silêncio.
- Nos trechos mais emotivos, busque despertar a empatia do público.

- Mostre-se uma pessoa cativante, ciente do que está propondo e preparada para representar ou liderar uma causa.
- No fechamento, memorize a frase final e pronuncie-a de modo enfático, sem ler, olhando fixamente para o público. Se houver um *slogan*, motive o público a repeti-lo algumas vezes. Se quiser, levante o braço como forma de destacar o *slogan* e representar uma luta coletiva.



FatCamera/Getty Images

Hora de compartilhar: ser e conhecer

Guarde seu discurso para a apresentá-lo no evento que será organizado no final desta unidade.

3. São variadas as possibilidades de resposta. Por exemplo: os verbos *escanear* (que significa “digitalizar”, *scanner + -ear*) e *printar* (que significa “imprimir”, *print + -ar*); o substantivo *internetês* (que se refere à linguagem usada nos ambientes digitais, *internet + ês*), etc.

Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos feitos e o percurso, considerando estas questões:

1. Sim. São exemplos desse choque cultural a reprovação da nudez e da antropofagia por parte dos europeus e, segundo o texto de Léry, há a reprovação da ganância dos europeus por parte dos povos originários.
1. De acordo com os textos de Caminha, Gândavo e Léry, houve choque cultural entre os europeus e os povos originários? Justifique sua resposta.
2. A carta de Munduruku e a tela de Meirelles expressam visões diferentes a respeito de um fato histórico: a chegada dos portugueses à terra que viria a constituir o Brasil. Explique essa diferença.
3. Por meio da informática, muitas palavras novas foram introduzidas na língua portuguesa. Exemplos desse fenômeno são, por exemplo, o verbo **deletar** e o substantivo **blogueiro**, que vêm ambos, respectivamente, dos termos em inglês **delete** e **blog**. Que outras palavras da área da informática, da internet e das redes sociais você conhece que também se adaptaram às regras da língua portuguesa? Dê exemplos e procure explicar quais elementos (radicais, sufixos, prefixos) foram usados para formá-las.
4. Qual é a finalidade principal do discurso político?
5. Nos discursos políticos, o que é mais adequado: falar em 1^a pessoa, com expressões como “Eu acho que...”, “Eu penso que...”, ou em 3^a pessoa? Justifique sua resposta.

Convencer o público a adotar determinado ponto de vista defendido pelo autor a respeito de um tema socialmente relevante, por vezes polêmico, com base em argumentos.

Espera-se que o estudante responda que isso depende do interesse e da finalidade do orador. Se ele pretende fazer uso de relatos de experiência pessoal ou um discurso mais emotivo, por exemplo, então o ideal é que adote a 1^a pessoa. Se, contudo, deseja fazer uma fala mais objetiva, baseada em argumentos externos (dados estatísticos, citação do pensamento ou de ideias de terceiros, fatos históricos, etc.), então é mais adequado adotar a 3^a pessoa.

HORA DE COMPARTILHAR: SER E CONHECER

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

Competências específicas de da área de Linguagens: 1, 3, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG301,
EM13LGG402,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG603,
EM13LGG701,
EM13LGG703

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP06,
EM13LP14, EM13LP16,
EM13LP18, EM13LP19,
EM13LP20, EM13LP21,
EM13LP46, EM13LP47,
EM13LP49, EM13LP51,
EM13LP54

Nas unidades 1 e 2, você leu e produziu textos relacionados ao tema da identidade, que envolve desde uma apresentação pessoal para fins de estudo ou trabalho (por meio de biodatas, videocurrículos), até um mapa de profissões, que vai dar uma ideia de alguns sonhos e planos da vida da turma para além do Ensino Médio.

Estudou e produziu textos teatrais, propagandas e diferentes composições em versos, podendo então refletir de maneira mais ampla sobre questões de identidade, comportamentos e possibilidades de expressão pessoal e coletiva, levando em conta a língua, a cultura e a história.

Além disso, estudou discursos políticos relacionados à ancestralidade brasileira e produziu discursos sobre sua realidade escolar, com fins de participação em um grêmio.



Luciana Whitaker /Pulsar Imagens

Apresentação de poeta de Gana, África, em campeonato de *slam* da Festa Literária das Periferias, no Rio de Janeiro, em 2023.

Agora, você será convidado a participar da organização de um evento composto de diferentes atividades, mas centrado em dois projetos: um sarau literário com a declamação de poemas produzidos pela turma, a montagem de cenas e esquetes teatrais, além de, eventualmente, a organização de um *slam*, e o lançamento de uma revista, um fanzine ou e-zine com os poemas da turma.

Para deixar o evento mais dinâmico e contextualizado, aproveitem para compartilhar com os convidados — ou seja, com a comunidade escolar, familiares e amigos dos estudantes da turma — quem vocês são, o que poderá ser feito por meio das biodatas e dos videocurrículos, ou mesmo com o compartilhamento do mapa de profissões que vocês elaboraram.

Aproveitem o ensejo para também exibir aos convidados o mapa de profissões, dando-lhes a oportunidade de sugerir outras profissões que não foram contempladas no mapa.

Prevejam um espaço para os discursos políticos que vocês elaboraram. Eles poderão servir de ponto de partida para uma participação ainda mais ativa do público do evento: é provável que haja entre os convidados pessoas que já tenham tido experiências com grêmios escolares, e elas poderão contribuir com o debate sobre essa forma de participação cidadã.

Decisões coletivas

Converse com os colegas e o professor a respeito de como gostariam que esse evento fosse realizado, para que seja o mais proveitoso para todos os envolvidos.

Será importante que todos apresentem ideias, ajudem a pensar nas possibilidades de organização do evento e a definir o que é melhor fazer considerando a realidade da turma. Por exemplo, decidam o seguinte:

- Quem vai participar da organização do sarau?
- Quem vai colaborar para editar e compor o fanzine?
- Todos participarão dos dois projetos ou a turma vai se dividir e cada parte fica responsável por um deles?

Na sequência, apresentamos uma sugestão de divisão de tarefas para auxiliar nesse planejamento.

A ideia é que a turma se organize em equipes de trabalho: preparar um evento exige a participação de todos e muito planejamento.

A seguir, há uma sugestão de distribuição de ações, que poderá ser adaptada de acordo com as possibilidades e os interesses de vocês.

O que faremos



Platon Anton/Shutterstock

AÇÃO: CRONOGRAMA | RESPONSÁVEL: EQUIPE 1

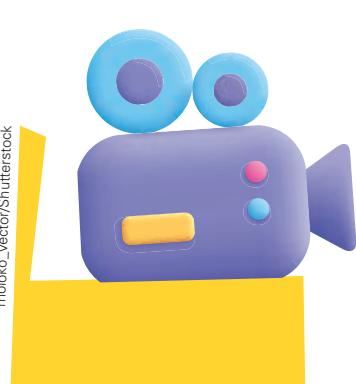
O que fazer: Planejar o prazo para a execução de cada tarefa, considerando as particularidades das diferentes atividades envolvidas, a realidade da escola e as datas combinadas com o professor e com a direção escolar.



MarcoVector/Shutterstock

AÇÃO: PLANO DE DIVULGAÇÃO I RESPONSÁVEL: EQUIPE 2

O que fazer: Produzir cartazes (impressos e digitais) para divulgar o evento. Uma possibilidade é fazer um cartaz ou *banner* digital e publicá-lo nas redes sociais da escola. Tais materiais também poderão ser afixados em certos pontos da escola. Para produzir os cartazes, é preciso selecionar um programa de edição de textos e elaborar o texto verbal indicando o local do evento, o dia, o horário e as atividades, bem como o tempo previsto para cada uma delas.



moloko_vector/Shutterstock

AÇÃO: ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS | RESPONSÁVEL: EQUIPE 3

O que fazer: Definir, junto à gestão escolar, locais para abrigar o evento, pensando em espaços cobertos e de maior circulação de pessoas, com pontos de apoio (mesas e suportes) nos quais o mapa das profissões e as biodatas possam ser expostos. O ideal seria também prever uma sala (se possível, um auditório) com equipamentos para a realização do sarau, do *slam* e das encenações teatrais, assim como para a apresentação dos discursos.

Zebra Finch/Shutterstock

**AÇÃO: PRODUÇÃO DO FANZINE OU E-ZINE | RESPONSÁVEL: EQUIPE 4**

O que fazer: O grupo prefere fazer uma versão impressa (fanzine) ou digital (e-zine)? Como ela será produzida? O fanzine conterá apenas os poemas produzidos ou também se pretende incluir os esquetes teatrais e os discursos políticos? Qual vai ser o critério de organização dos textos: por exemplo, eles entrarão em ordem alfabética pelo nome dos autores?

zuperia/Shutterstock

**AÇÃO: ORGANIZAÇÃO DO SARAU | RESPONSÁVEL: EQUIPE 5**

O que fazer: Como será organizado o sarau? Todos os poemas produzidos serão declamados ou vai ser feita uma seleção? Que estudantes pretendem participar da declamação de poemas? E do slam? Para a batalha de versos, quem e quantos serão os jurados? Quantos grupos vão apresentar as cenas e esquetes teatrais?



lemono/Shutterstock

AÇÃO: EXPOSIÇÃO DAS BIODATAS E ORGANIZAÇÃO DOS DISCURSOS POLÍTICOS | RESPONSÁVEL: EQUIPE 6

O que fazer: Organizar as biodatas da turma em painéis nos espaços do evento para que os visitantes conheçam com detalhes os participantes do sarau e os autores da revista. Pode ser organizado também um momento para compartilhar com os visitantes dicas de como produzir textos dessa natureza. Prever um espaço adequado para a apresentação dos discursos políticos relativos ao grêmio, com instalações para o público sentar, água, etc. Conforme ficar combinado, dar a oportunidade para que pessoas da comunidade falem de alguma experiência em grêmio estudantil.

3 PALAVRAS EM MOVIMENTO

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 2, 4, 6

Habilidades da área de Linguagens: EM13LGG204, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP03, EM13LP05, EM13LP14, EM13LP50

No Brasil colônia, havia um contraste entre a situação dos brancos na época, sua “superioridade” socioeconômica, que fica visível na arquitetura das igrejas, ricas em detalhes, ornamentadas em ouro, e a situação dos escravizados, que não tinham voz nem igreja própria no continente americano. Qual provavelmente era o cenário do Brasil colônia, dois séculos depois da chegada dos portugueses? Como eram suas igrejas e quem provavelmente as frequentava?

Graffissimo/Gatty Images



Altar da Igreja de São Francisco, construída entre 1708 e 1713, em Salvador (BA). As superfícies do interior — paredes, colunas, teto e capelas — são revestidas de entalhes com florões, frisos, arcos e inúmeras figuras de anjos e pássaros revestidos em ouro. Conhecida como “igreja de ouro”, contam historiadores que foram usados 800 quilos de ouro para sua ornamentação, riqueza contrastante com a brutalidade colonial, centrada na exploração da cana-de-açúcar e da mão de obra escravizada.



A nossa “escrevivência” não é pra adormecer os da casa-grande, e sim para acordá-los de seus sonhos injustos. A nossa palavra hoje quer borrar essa palavra que ficou pra trás, essa palavra escravizada, mas ao mesmo tempo essa palavra escravizada que nos deu sustança, que foi o nosso fio de prumo.

EVARISTO, Conceição. A gente combinamos de não morrer. *Estados Gerais da Cultura*, 29 maio 2023. Disponível em: <https://tedit.net/g44l6l>. Acesso em: 13 set. 2024.

Converse com a turma

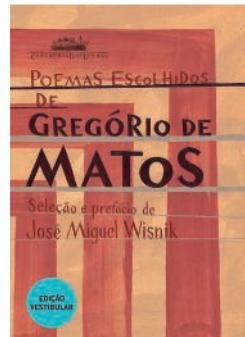
1. Entre os séculos XVII e XVIII, a Bahia contou com mais de 160 igrejas, muitas delas ornamentadas com rica decoração barroca. Troque ideias com os colegas e o professor e levante hipóteses: Por que havia um número tão grande de igrejas na cidade nessa época? Quem provavelmente eram os frequentadores dessas igrejas? De que tratavam os religiosos que faziam seus sermões a um público ouvinte que, quase na totalidade, não sabia ler nem escrever?
2. Na frase “A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim para acordá-los de seus sonhos injustos”, a escritora Conceição Evaristo faz uma alusão à obra *Casa-grande e senzala*, do sociólogo Gilberto Freyre.
 - a) Levante hipótese: Durante o período colonial, quais eram os habitantes da casa-grande? E os da senzala? Espera-se que os estudantes observem que a casa-grande a que se refere a escritora era a moradia dos proprietários de terras brancos. Na senzala ficavam os negros escravizados.
 - b) Troque ideias com a turma: O que pode significar “acordar os [habitantes] da casa-grande dos seus sonhos injustos”? É o desejo de, por meio da libertação da “palavra escravizada”, despertar a consciência dos brancos para os problemas causados pela escravização dos negros.

1. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes levantem suas hipóteses. Ao final dos comentários, lembre-os de que a igreja era um dos mais importantes espaços sociais da época; já que todos os estratos da sociedade a frequentavam, entre eles portugueses e negros escravizados. Além disso, se considerar conveniente, comente que a igreja era um espaço de circulação de notícias vindas da Europa, como também de circulação de ideias religiosas e políticas, como a Contrarreforma e o combate à invasão holandesa no Nordeste brasileiro.

CONECTE-SE!

Livros

- *Poemas escolhidos de Gregório de Matos*. Organizado por José Miguel Wisnik. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.



Reprodução/Companhia das Letras

Filmes

- *Maria Antonieta*, de Sofia Coppola. Estados Unidos, 2006 (123 min), 14 anos. O filme retrata a vida de Maria Antonieta (Kirsten Dunst) desde sua chegada ao Palácio de Versalhes, ainda jovem, até o seu tumultuado reinado e eventual queda. Ela enfrenta uma série de desafios pessoais e políticos enquanto tenta se adaptar ao rigoroso protocolo e às expectativas de sua nova vida.



©Columbia Pictures/Alamy/Fotoarena

Cena do filme *Maria Antonieta*, com Kirsten Dunst no papel principal e Jason Schwartzman como Luís XVI.

- *Moça com brinco de pérola*, de Peter Webber. Inglaterra, 2003 (100 min), 12 anos.
- *Selma, uma luta pela igualdade*, de Ava DuVernay. Estados Unidos, 2014 (128 min), 14 anos.
- *Onde aprendo a falar com o vento*, de André Anastácio e Victor Dias. Brasil, 2022 (26 min), livre.

Músicas

Ouça músicas de compositores barrocos como Antonio Vivaldi, J. S. Bach, Domenico Scarlatti, Johann Pachelbel e Antônio José Silva.

Sites

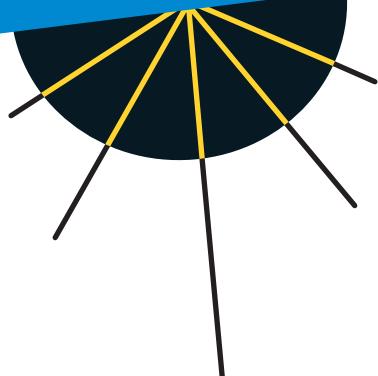
Leia obras de Gregório de Matos e de Antônio Vieira disponíveis para download: <https://tedit.net/6e27ex>. Acesso em: 14 set. 2024.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

No final da unidade 4, você e os colegas vão participar da organização de uma mostra, que contará com o lançamento de uma revista de ciência e cultura, com a publicação de resumos, resenhas, verbetes, poemas visuais e apresentação de videopoemas.

capítulo

5



Barroco (I)

Texto e discurso; intertexto e interdiscurso

Poema visual, paródia e videopoema

Neste capítulo você vai:

- conhecer as características do Barroco e ler um painel de textos para conhecer e analisar a poesia de Gregório de Matos;
- refletir sobre conceitos como texto, intertexto, discurso e gêneros do discurso;
- retomar e aprofundar o conceito de intertextualidade e conhecer o conceito de interdiscurso;
- ler e produzir poemas visuais e concretos de diferentes épocas;
- ler e produzir paródia de poemas;
- conhecer e produzir videopoemas.

Justificativa

Para compreender as produções culturais da atualidade e desenvolver um senso estético mais aguçado e bem fundamentado, é importante conhecer e aprender traços básicos de diferentes estéticas literárias, como o Barroco, tema deste capítulo.

Refletir sobre os conceitos de texto, discurso, gêneros do discurso, intertexto e interdiscurso, por sua vez, permite perceber os possíveis diálogos entre textos variados e observar como essa relação contribui para leituras mais críticas e aprofundadas.

O poema visual de Gregório de Matos, por exemplo, abre uma tradição que dialoga com as experiências do poema visual do século XX e da contemporaneidade; a paródia é, por natureza, um intertexto que retoma e atualiza a tradição literária; por fim, os videopoemas são criações multimodais que estabelecem diálogos entre a palavra e a linguagem multissemiótica, utilizando, entre outras possibilidades, a imagem, a música, o movimento, as cores e os sons.

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG401,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP03,
EM13LP21, EM13LP29,
EM13LP46, EM13LP48,
EM13LP49, EM13LP50,
EM13LP51, EM13LP52

Literatura

Barroco

Contexto de produção e recepção do Barroco

O termo **barroco**, que originalmente designava pérolas irregulares, passou a ser utilizado no sentido figurado para se referir à produção cultural seiscentista, caracterizada pelo exagero, pelo movimento e pelos contrastes.

O Barroco surgiu na Itália, no final do século XVI, e se difundiu em países europeus e em algumas das colônias de Portugal e da Espanha, como o Brasil, até o século XVIII. Quem produzia textos literários na colônia nessa época? Qual era o público consumidor dessas obras?

Meios de circulação

No Brasil colônia do século XVII, o centro político e econômico era a região Nordeste, maior produtora de açúcar. Foi em torno dos centros de exportação desse e de outros produtos, como o tabaco e o algodão, que as manifestações literárias do Barroco começaram a ocorrer, sobretudo na cidade de Salvador, capital da colônia na época. Ali, onde se estabeleceram senhores de engenho, comerciantes e autoridades da Coroa, havia uma vida social e urbana mais intensa e propícia à produção cultural. Nessa época, a poesia circulava principalmente na forma oral e estava presente tanto em comemorações mais corriqueiras, como aniversários, quanto em ocasiões mais solenes, por exemplo, em homenagens a personalidades.

Os poemas circulavam também nas academias, associações em que literatos liam e discutiam poesia e o fazer poético. As academias, como as baianas Brasílica dos Esquecidos e Brasílica dos Renascidos, foram criadas no século XVIII e constituíram a primeira manifestação cultural da sociedade brasileira fora dos domínios da Igreja.

Barroco em contexto

Em 1517, o padre alemão Martinho Lutero (1483-1546) publicou as 95 teses, um conjunto de propostas em que denunciava abusos da Igreja católica. Esse fato desencadeou a Reforma protestante na Europa, que, além de Lutero, teve também a liderança do teólogo francês João Calvino (1509-1564). Em 1545, a Igreja católica reagiu a esse movimento com a Contrarreforma, que consistiu em um conjunto de medidas para reconquistar os fiéis e conter o avanço da Reforma protestante. Uma delas foi a expansão da fé católica por meio das missões empreendidas pela Companhia de Jesus, da qual fez parte o padre Antônio Vieira (1608-1697), principal expressão da prosa barroca no Brasil. Outra medida foi a restauração da Inquisição, que estabeleceu a censura a obras de arte e livros — entre os quais figuravam os de Gil Vicente —, além de perseguir, julgar e condenar a variados tipos de pena todos os que agissem em desacordo com a fé católica.



Luis Waf/Shutterstock

Igreja de São Francisco de Assis (1763-1794) e Santuário de Nossa Senhora do Carmo (1784-1835), em Mariana (MG), 2023.

Para reconquistar e manter os fiéis, a Contrarreforma também fez ampla utilização da expressão artística. Uma de suas estratégias foi a transformação dos cultos em espetáculos de beleza, a fim de estimular os sentidos e despertar o sentimento de devoção. Foi nesse período que as igrejas tornaram-se mais suntuosas, tendo em seu interior colunas helicoidais e decorações ricas em detalhes, bem como pinturas e esculturas em que se expressavam as emoções da fé e do êxtase religioso. Desse modo, a Contrarreforma teve grande influência na arte dos países católicos, sobretudo na Itália, na Espanha e em Portugal.

Além disso, autores espanhóis, como Luis de Góngora y Argote (1561-1627) e Francisco de Quevedo (1580-1645), exerceram significativa influência na produção literária em língua portuguesa, seja pelo esplendor cultural que a Espanha desfrutava nesse período, seja pela maior interação entre essas culturas promovida pelos sessenta anos de União Ibérica (período de crise dinástica portuguesa que levou a Coroa espanhola a governar Portugal entre 1580 e 1640).

No Brasil, o Barroco teve início no século XVII e se estendeu até meados do século XVIII.

Século de ouro espanhol

Entre os séculos XVI e XVII, a Espanha vivenciou um período muito rico na produção literária e artística. Góngora, Quevedo, Calderón de La Barca, Lope de Vega e Miguel de Cervantes, autor de *Dom Quixote* (1606), obra-prima da literatura espanhola e mundial, são os grandes nomes no cenário das letras.

Na pintura, Diego Velázquez (1599-1660) é o maior destaque, e sua tela *As meninas*, uma obra-prima do Barroco espanhol. Essa pintura representa a infanta Margarita Teresa, cercada por suas damas de companhia. À esquerda, há o retrato do próprio Velázquez, que trabalha no retrato da rainha Mariana e do rei Filipe IV, da Casa de Habsburgo, cujas imagens aparecem refletidas em um espelho, fixado na parede, ao fundo.

O jogo de luz e sombra, muito explorado no Barroco, cria profundidade e volume, fazendo com que as figuras pareçam mais realistas. Além disso, os olhares entre os modelos conferem dinâmica à imagem. Note também a opulência e a extravagância da moda feminina no período barroco: os vestidos eram bem estruturados, com espartilhos rígidos que moldavam o tronco, saias muito amplas e com camadas.



As meninas (1656-1657), de Diego Velázquez (1599-1660).

Emmanuelle Contini/NurPhoto/Getty Images

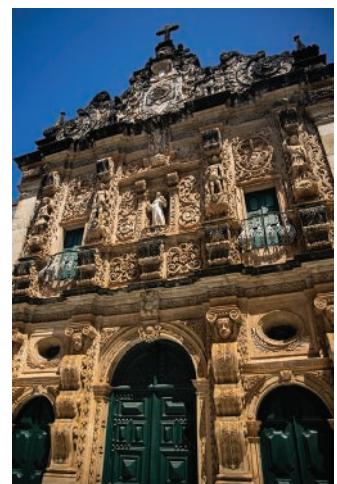
A decoração das igrejas durante o Barroco

Em oposição à aparência sóbria e estática vigente na arquitetura renascentista, a arquitetura barroca apresenta fachadas escalonadas e decoradas com elementos curvos, o que causa impressão de movimento. O detalhamento ornamental utilizado na decoração, na arquitetura e na escultura barroca também ocorre na literatura. A linguagem ornamentada, com grande número de imagens, reflete esse gosto pelo rebuscamento típico do Barroco.



Video

Fachada da Igreja da Ordem Terceira de São Francisco, em Salvador (BA). Construída entre 1702 e 1705, a igreja, com sua fachada ornamentada com muitos relevos, é um dos exemplos da tradição barroca no país e foi tombada em 1938 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Foto de 2023.



NurPhoto via Getty Images

Foco no texto

Leia, a seguir, um poema religioso de Gregório de Matos, importante poeta do Barroco brasileiro. Observe que o poema não é antecedido por um título, mas por um comentário inserido por copistas ou editores dos textos.

- madeiro: peça grossa de madeira.
protesto: prometo, juro.
Animoso: com ânimo, determinado.
lance: situação difícil.

A Cristo S. N. crucificado estando o poeta na última hora de sua vida

Meu Deus, que estais pendente de um madeiro,
Em cuja lei protesto de viver,
Em cuja santa lei hei de morrer
Animoso, constante, firme e inteiro:

Neste lance, por ser o derradeiro,
Pois vejo a minha vida anoitecer,
É, meu Jesus, a hora de se ver
A brandura de um Pai, manso Cordeiro.

Mui grande é vosso amor e o meu delito;
Porém pode ter fim todo o pecar,
E não o vosso amor, que é infinito.

Esta razão me obriga a confiar,
Que, por mais que pequei, neste conflito
Espero em vosso amor de me salvar.

MATOS, Gregório de. A Cristo S. N. crucificado estando o poeta na última hora de sua vida. In: WISNIK, José Miguel. *Gregório de Matos: poemas escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1976. p. 298.

Pintura barroca e Contrarreforma

Caravaggio, pintor do barroco italiano, foi um mestre do *chiaroscuro* (claro-escuro), técnica que, ao utilizar fortes contrastes entre sombra e luz, reforça volumes e formas das figuras, criando um efeito dramático e tridimensional. Sua obra também se caracteriza pelo naturalismo, às vezes brutal, e pela maneira clara e direta com que comunica os temas.

O martírio, a redenção e o sacrifício presentes nas cenas religiosas, cujos personagens são simples, com pés sujos e descalços, inspiravam a devoção e a integração da fé na vida cotidiana. Por todas essas características estéticas, as pinturas religiosas de Caravaggio atenderam, em diversos aspectos, aos desígnios da Contrarreforma.

Flagelação de Cristo (1607), de Michelangelo Merisi da Caravaggio (1571-1610).



Reprodução/Museu Nacional de Capodimonte, Nápoles, Itália.

A grande antítese barroca: vida e morte

A essência da temática barroca está na antítese entre vida e morte. Essa temática reflete as tensões vivenciadas pela sociedade do século XVII. Por um lado, como herdeiros do Renascimento, os europeus católicos conviviam com a visão antropocêntrica, que celebra a vida humana e a superação de limites. Por outro, conviviam com a Contrarreforma e o resgate da visão teocêntrica, que cultiva o lado frágil e imperfeito do ser humano diante da supremacia de Deus.

A estética barroca procura unificar essas visões antagônicas — medieval e renascentista — por meio da fusão de opositos. Tematicamente, aproxima a razão e a fé, a materialidade e o espírito, o profano e o sagrado, a vida e a morte.

A morte da Virgem (1605–1606), de Caravaggio. O retrato da Virgem Maria, sem nenhuma auréola sobre sua cabeça ou luminosidade especial que crie um efeito celeste, funde o espiritual e o material, transformando a cena sagrada em um drama profundamente humano.



Reprodução/Museu do Louvre, Paris, França.

1. Observe os aspectos formais do poema.

- Faça a escansão e identifique as rimas finais de todos os versos do poema. Que tipo de verso foi empregado? Como se caracteriza o esquema de rimas? *Foi empregado o verso decassílabo e o esquema de rimas é ABBA, ABBA, CDC, DCD.*
- O tipo de composição poética do texto em estudo era utilizado no Classicismo? Justifique sua resposta. *Sim, o poema em estudo é um soneto, tipo de composição muito utilizado no Classicismo.*
- No Barroco, os efeitos sensoriais foram amplamente explorados. Leia o poema em voz baixa observando a sonoridade dos versos e responda: Quais são os fonemas que mais se repetem? *Repetem-se os fonemas /l/ (madeiro, inteiro), /R/ (morrer, razão, derradeiro) e /s/ (santa, lance).*

2. A religiosidade católico-cristã cultivada no contexto da Contrarreforma manifesta-se em diversos poemas barrocos por meio de uma linguagem ornamentada, repleta de imagens.

- Na 1ª estrofe, o que o eu lírico declara a Jesus Cristo? Comprove sua resposta com elementos do texto. *O eu lírico declara a fé e a obediência a Deus por toda a vida: "Meu Deus, que estais pendente de um madeiro,/ Em cuja lei protesto de viver, / Em cuja santa lei hei de morrer".*
- Nessa estrofe, a cruz, importante símbolo do cristianismo, é retratada por meio de uma figura de linguagem: a metonímia. Localize a palavra que substitui o termo **cruz** e explique a figura de linguagem utilizada. *A palavra madeiro é utilizada em referência à cruz. Assim, há o emprego da matéria (a madeira) no lugar do objeto (a cruz).*
- Ainda na 1ª estrofe, o eu lírico utiliza uma figura de linguagem, a gradação, para intensificar uma ideia na declaração que faz a Jesus. Identifique em qual verso ocorre a gradação e explique que efeito de sentido ela produz nessa estrofe. *A gradação está localizada no 4º verso. Nele, os adjetivos animoso, constante, firme e inteiro reafirmam e enfatizam de modo crescente a fé e a obediência do eu lírico a Jesus.*
- No poema, também é possível observar a junção de ideias antagônicas de vida e morte, retratada por meio de uma figura de linguagem: a antítese. Releia o boxe “A grande antítese barroca: vida e morte”, e identifique o(s) verso(s) em que essa figura de linguagem é utilizada. Qual efeito de sentido se dá com a junção dessas ideias?

A antítese se dá no 2º e no 3º versos da 1ª estrofe: "Em cuja lei protesto de viver / Em cuja santa lei hei de morrer". As ideias antagônicas reafirmam a promessa que o eu lírico faz de obedecer às leis divinas ao longo da vida e depois da morte.

3. No poema, ao sentir que o fim de sua vida se aproxima, o eu lírico, nas duas últimas estrofes, busca a salvação da alma por meio de uma argumentação.

- Que argumento o eu lírico utiliza na 3ª estrofe? *Seus pecados e o amor de Jesus são grandes; porém, enquanto os pecados são finitos, o amor de Jesus é infinito.*
- Na última estrofe, o eu lírico conclui que há esperança para sua salvação. Como ele chega a essa conclusão? *Se o amor de Jesus é infinito, ele tudo pode perdoar. Então, por mais que tenha pecado, o eu lírico acredita que será salvo.*

3. c) Um possível esquema seria: Todo pecador é salvo pelo infinito amor de Jesus. O eu lírico é pecador. Logo, o eu lírico será salvo. Incentive a discussão e a participação dos estudantes nesta atividade. O raciocínio silogístico baseado na lógica aristotélica é ainda hoje utilizado, por exemplo, na argumentação jurídica, sendo, portanto, ensinado em cursos de Direito.

- c) A argumentação do eu lírico segue um raciocínio silogístico. Leia o boxe “Silogismo” e, depois, troque ideias com os colegas e o professor: Qual seria um possível esquema para representar o raciocínio silogístico presente nas duas últimas estrofes?

Silogismo

Segundo a lógica aristotélica, silogismo é um raciocínio dedutivo estruturado em duas premissas (premissa maior e premissa menor), a partir das quais, por inferência, se obtém uma conclusão.

Esquematicamente, esse tipo de raciocínio se estrutura da seguinte forma:

- Todo A é B (premissa maior). • C é A (premissa menor).
- Logo, C é B (conclusão).

Um conhecido exemplo de silogismo é este:

- Todo homem é mortal.
- Sócrates é homem.
- Logo, Sócrates é mortal.

Por meio desse exemplo, é possível notar que, em um silogismo, parte-se de uma afirmação geral para deduzir uma afirmação particular.

4. Leia o boxe “Cultismo e conceptismo”. Depois, troque ideias com os colegas e o professor: Que elementos típicos dessas duas tendências de estilo estão presentes no poema de Gregório de Matos? *Cultismo: a ornamentação da linguagem, com a exploração da sonoridade e de imagens por meio de figuras de linguagem, como a metonímia, a gradação e a antítese. Conceptismo: rico jogo de ideias, baseado principalmente no raciocínio silogístico.*

Cultismo e conceptismo

Comumente, são utilizados dois conceitos para caracterizar a literatura barroca: o cultismo e o conceptismo.

O cultismo utiliza uma linguagem bastante ornamentada, em que predominam o uso de figuras de linguagem (gradação, comparação, metáfora, metonímia e antítese, entre outras) e a exploração de efeitos sensoriais, como o som e a cor. Góngora, poeta e dramaturgo espanhol, desenvolveu com mestria esse estilo de linguagem, razão pela qual o cultismo é também chamado gongorismo.



Reprodução/Museu do Prado, Madrid, Espanha



Art Collection 2/Alamy/Fotoarena/
Coleção Museu Wellington,
Londres, Inglaterra

Francisco de Quevedo, retratado por Juan van der Hamen em tela datada de meados do século XVII.

Retrato de Luis de Góngora y Argote. Cópia feita por um artista anônimo, em 1622, do original feito por Velázquez.

O conceptismo (do latim *conceptus*, ou seja, pensamento, conceito) valoriza a lógica, o raciocínio, a concepção e a construção intelectual de uma ideia. Nos textos conceptistas, a argumentação é apurada, com o uso de citações e exemplificações frequentes, além de analogias, comparações, metáforas, hipérboles e silogismos. O escritor espanhol Quevedo se distinguiu pelo cultivo desse estilo em suas obras, razão pela qual o conceptismo é também chamado quevedismo.

O cultismo é mais cultivado na poesia e o conceptismo, na prosa, mas tais tendências estilísticas não são excludentes e podem aparecer juntas em um mesmo texto barroco.

Fontes de formação e de informação no tempo do Barroco

No século XVII, a produção de açúcar se consolidou como principal atividade econômica no Brasil colonial. Na esfera política, enquanto vigorava a União Ibérica, os holandeses, inimigos da Coroa espanhola, iniciaram a conquista da região Nordeste da colônia em 1624 e aí permaneceram até 1654. Na esfera da ciência, a Europa vivenciava os desdobramentos do Renascimento.

Como era a vida social na época em que predominavam os engenhos de açúcar? A invasão holandesa alterou o cotidiano dos engenhos? O que se pode compreender por ciência moderna?

Para refletir sobre essas questões, leia os textos a seguir.

◆ **encômios:** textos de exaltação a alguém ou a algo.

detração: difamação, maledicência.

Texto 1

Uma vida social acanhada

[...] A obra literária está muito ligada ao tipo de vida social a que pertencem os que a produzem, assim como os que a consomem. Não basta haver escritores, é preciso também haver os que leem e reconhecem na literatura alguma função ou importância em suas vidas. [...] no Brasil do século XVII, a vida social era por demais acanhada para suportar uma literatura rica ou criar condições concretas para o desenvolvimento das atividades literárias.

Nessa época, a base social da vida brasileira estava nos engenhos ou nas grandes propriedades rurais e fazendas, onde se plantava a cana-de-açúcar, o tabaco ou o algodão. A vida predominante era a rural, toda voltada para a monocultura exportadora. [...] sobrava pouco espaço para a literatura e menos ainda para alguém se dedicar a ela [...]

[...]

Foi na vida urbana de Salvador, com sua diversidade de contatos e multiplicidade de relações, que mais se desenvolveram as práticas literárias no Brasil do século XVII. Ao contrário de hoje, a literatura nessa época fazia parte da vida de todos os dias, fosse no âmbito da vida profana ou no da sagrada. Faziam-se poesia, trovas, glosas, romances em versos, desafios, **encômios**, versos maledicentes, trocavam-se cartas, pregavam-se sermões nas igrejas que se erguiam em cada freguesia; tudo isso a propósito de tudo e de todos, por um simples aniversário, pela morte de uma grande autoridade, para a **detração** de uma escrava ou de um governador.

Mas o que chamamos aqui de “práticas literárias” se refere muito mais à literatura oral que à escrita, pois se trata de versos escritos para serem lidos em ocasiões especiais. Ou então eram improvisados, como muitos desafios, a partir de motes propostos, e depois redigidos pelo próprio autor ou por terceiros. A prática literária estava assim estreitamente vinculada à prática da oratória, para a qual alguns indivíduos se preparavam e à qual se dedicavam, tornando-se verdadeiros mestres de recitação, declamação, pregação, desafios etc.

RONCARI, Luiz. Uma vida social acanhada. In: RONCARI, Luiz. Literatura brasileira: dos primeiros cronistas aos últimos românticos. São Paulo: Edusp, 2014. p. 102-106.

Texto 2

As funções do sermão na vida social brasileira

Hoje, nossas opiniões sobre a vida e o mundo são formadas a partir de relações com uma série de instituições e meios de comunicação: escolas, igrejas, clubes, teatros, cinemas, livros, revistas, jornais, rádio, televisão, etc. Mas, para o homem da acanhada sociedade brasileira do século XVII, não existia outro espaço onde se informar e refletir sobre os fatos da vida e do mundo a não ser o da Igreja. Eram os colégios, seminários e, principalmente, os templos, os únicos lugares voltados especialmente para a educação e formação da opinião. Como a maioria da população não frequentava os seminários e as escolas, nem tinha acesso aos livros, sobravam apenas as igrejas como espaços de formação e informação. Na hora dos sermões, os padres, nos púlpitos, tratavam de todos os assuntos que envolviam e preocupavam o seu auditório, dependendo da sensibilidade que tivessem para os detectar. Desse modo, não discorriam apenas sobre temas religiosos. Podiam falar sobre qualquer aspecto da vida humana, dos menores aos maiores, dos mais concretos aos mais abstratos, procurando, na maior parte das vezes, aproximá-los de um ponto de vista religioso e doutrinário.

RONCARI, Luiz. As funções de sermão na vida social brasileira. In: RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira: dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2014. p. 155.

Agora discuta com a turma:

Consulte a resposta da atividade 1 nas Orientações específicas do Manual do Professor.

1. De acordo com o texto “Uma vida social acanhada”, o que inviabilizava o pleno desenvolvimento das atividades literárias no Brasil colônia do século XVII? Por que Salvador foi a cidade onde mais se desenvolveram as práticas literárias nesse período? Quais eram os traços característicos de tais práticas literárias?
2. Segundo o texto 1, há uma relação indissociável entre a vida social e a literatura. Hoje em dia, por onde circula a literatura e como ela se integra à sua vida social? **Resposta pessoal.**
3. De acordo com Roncari, em que consiste a diferença entre os espaços de formação e de informação na sociedade brasileira do século XVII e da atualidade? E quanto a você: Quais são suas principais fontes de informação? Quais são seus procedimentos para checar a veracidade e a confiabilidade das informações que recebe? **Enquanto a sociedade brasileira do século XVII se informava basicamente em espaços religiosos, de modo que os sermões cumpriam uma função social de formação e informação, na atualidade há uma série de instituições e meios de comunicação que nos apresentam fatos e informações sob variadas perspectivas.**

Entre livros

Ao contrário do que ocorria no Brasil colonial do século XVII, hoje há uma ampla circulação de informações e de opiniões sobre os mais diversos assuntos. Em relação ao mundo dos livros, por exemplo, além das escolas, das bibliotecas, das livrarias, das revistas, dos jornais e dos programas de TV, as redes sociais tornaram-se um espaço para a manifestação de opiniões sobre diferentes obras literárias, a divulgação de novos títulos e o compartilhamento de livros preferidos.

E você? Tem compartilhado suas preferências literárias com os colegas? Seu acervo pessoal vem se enriquecendo com novos títulos físicos ou digitais? Que tal propor aos colegas a leitura de uma obra de sua autora predileta ou de seu autor favorito?

Essa atividade é simples e muito praticada atualmente. Para realizá-la, é importante que a turma esteja organizada em grupos.

Quando já estiverem com o grupo formado, definam uma pessoa do grupo para escolher um livro de que goste e fazer um comentário apreciativo sobre ele para vocês. Estabeleçam um prazo a fim de que todos façam a leitura e combinem uma data para se encontrarem e trocarem suas impressões sobre o livro. Antes de iniciarem as discussões, falem um pouco sobre a vida e a obra do autor escolhido. Depois, façam perguntas como: “Quais partes do texto mais chamaram sua atenção? Por quê?”; “Com o que você mais se identificou no livro?”, “Do que você menos gostou?”, “Que reflexões de vida se pode extrair dessa leitura?”. Além dessas questões, prepare outras que se ajustem especificamente ao título escolhido. Durante o encontro, lembre-se: ouvir é tão importante quanto ser ouvido.

Texto 3

Palmares

Dos movimentos dos cativeiros contra a escravidão, Palmares é, por circunstâncias especiais, o mais conhecido e estudado. Foi o que mais tempo durou; o que ocupou — e ocupou de fato — maior área territorial e o que maior trabalho deu às autoridades para ser extermínado. De 1630 a 1695 os escravos palmarinos farão convergir sobre seu reduto as atividades, os esforços e as diligências dos governantes da Colônia. Da história do que foi sua existência — 65 anos em constantes e sangrentas lutas — até o folclore nos dá notícias. E dos fatos passou à lenda.

De fato, aproveitando-se da ocupação **batava**, os escravos de Pernambuco e de outras capitâncias vizinhas começaram a fugir do cativeiro [...] em pequenos bandos, esparsos [...], depois em bandos e de forma constante, **homiziando-se** nas matas de Palmares. Aproveitando-se da impenetrabilidade da floresta, da fertilidade das terras, da abundância de madeira, caças, facilidade de água e meios de defesa da região, foram-se aglomerando e reunindo gente, juntando braços para a guerra e o trabalho e formaram naquele lugar a maior tentativa de autogoverno dos negros fora do Continente Africano.

[...]

Não foi sem motivo que Palmares chegou a ser comparado aos holandeses. Eram os dois inimigos de Portugal; um — Palmares — “o de portas a dentro”; outro, os holandeses, “não sendo menores os danos destes do que tinham sido as hostilidades daqueles”. Era uma ameaça constante ao trabalho dos colonos.

Como decorrência do aumento incessante de **quilombolas** e do aparecimento consequente da agricultura, surgiu o primeiro rudimento de governo entre eles. Foi escolhido para dirigi-los Ganga-Zumba, pelos méritos demonstrados na guerra. Era Palmares, como já foi acentuado por Nina Rodrigues e Edison Carneiro, uma imitação dos muitos reinos existentes na África, onde o chefe é escolhido entre os mais capazes na guerra e de maior prestígio entre eles. Esse rei governou até o ano de 1678 quando, havendo negociado a paz com os brancos, perdeu o prestígio entre seus pares e foi assassinado, tendo sido substituído por Zumbi, que passou à História como líder incontestável e herói de Palmares.

MOURA, Clóvis. *Rebeliões da senzala*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 205-207.

CONECTE-SE!

Livro

- *Angola Janga*, de Marcelo D'Salete. São Paulo: Veneta, 2017.



batava: holandesa (Batâvia era o antigo nome da Holanda).

homiziando-se: escondendo-se, encobrindo-se.

quilombolas: no texto em estudo, escravizados que fugiram do regime de violência para o quilombo. A palavra **quilombo**, do quimbundo (língua derivada do banto, falada, sobretudo por povos da região onde hoje é a Angola), designa, na origem, local de acampamento ou “sociedade formada por jovens guerreiros que pertenciam a grupo étnicos desenraizados de suas comunidades”, segundo a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ).

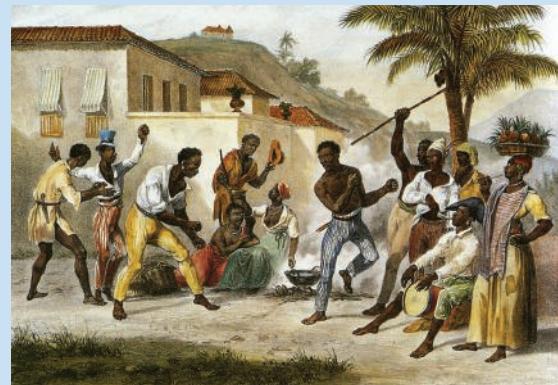
Atualmente, o termo **quilombola** designa os grupos étnicos remanescentes das comunidades dos quilombos.

Origens da capoeira

As origens da capoeira são controversas: alguns autores defendem que ela veio de Angola, na África; outros, que surgiu no Brasil, com os negros escravizados.

De qualquer maneira, segundo o capoeirista e estudioso dessa arte, Almir das Areias, sabe-se que a prática da capoeira, no Brasil colônia, teria se iniciado na primeira metade do século XVII. Para ele:

As primeiras notícias históricas sobre a capoeira no Brasil remetem às invasões holandesas no Nordeste em 1624. A desordem provocada pelas invasões possibilitou a fuga em massa de escravos. [...] Várias foram as tentativas de destruir os quilombos, no entanto, como explicavam os soldados das escoltas



Capoeira (1835), do pintor alemão Johann Moritz Rugendas (1802-1858), publicada em *Viagem pitoresca ao Brasil*, de Rugendas, 1835.

que voltavam sem sucesso, muitos dos negros quilombolas sabiam aplicar [...] um jogo estranho de braços, pernas e troncos, com tal agilidade e tanta violência, capazes de lhes dar uma superioridade estupenda.

AREIAS, Almir das. Apud MOURA, Clóvis. *Dicionário da escravidão negra no Brasil*. São Paulo: Edusp, 2004. p. 85.

Reprodução/Coleção particular

Galileu: astrônomo, físico e matemático italiano, Galilei (1564-1642) deu contribuições fundamentais à ciência moderna, incluindo a defesa do heliocentrismo (Sol no centro do universo, e não a Terra, perspectiva que vigorava desde a Antiguidade).

Descartes: filósofo e matemático francês, René Descartes (lê-se Renê Decarte; 1596-1650) enfatizou o uso da razão e dos princípios da matemática e da geometria na constituição da ciência moderna (racionalismo).

Newton: astrônomo, físico, matemático e teólogo inglês, Isaac Newton (1643-1727), figura proeminente da ciência moderna, formulou a lei da gravitação universal, cuja teoria se apoia na ideia de força de atração entre todos os corpos que possuem massa.

Texto 4

A conjuntura internacional do século XVII

No plano intelectual, o pensamento de **Galileu**, **Descartes** e **Newton** completou o processo iniciado no Renascimento. O estudo físico e matemático da natureza, chamado filosofia natural, deu passos gigantescos a partir do método indutivo que havia sido definido por Bacon no *Novum organum*. Pela observação e experimentação constatava-se a regularidade dos fenômenos. Havia ordem no universo. Esta ordem natural, estruturada como sistema, tinha leis, que poderiam ser descobertas através de procedimentos metodológicos adequados. Assim, as leis estabelecidas pela pesquisa científica coincidiriam com a própria realidade física do mundo. Circunscrevia-se a ação divina ao ato de criação do universo. A figura de um Deus inventor e milagroso passou a ser uma superstição medieval.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José C. M. *Formação do Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. p. 103.



Retrato de Francis Bacon copiado por um artista anônimo de um original de 1618.

indutivo, que envolvia uma observação minuciosa e sistemática de fatos particulares, a coleta e a análise de dados e, depois, a formulação de teorias gerais com base nos padrões observados.

Portanto, na concepção dele, a obtenção do conhecimento exigia a experiência sensorial orientada por procedimentos metodológicos (empirismo). Essa ideia de Bacon foi um dos alicerces da ciência moderna.

6. A prática da capoeira na colônia teria se iniciado em decorrência da necessidade de defesa dos quilombolas contra os soldados enviados para destruir os quilombos; as primeiras notícias sobre a capoeira datam da época das invasões holandesas.

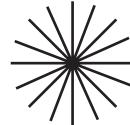
X Não escreva no livro.

Francis Bacon e a ciência moderna

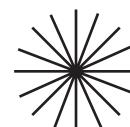
No decorrer do tempo, vários povos, como os mesopotâmios, egípcios, maias, gregos, indo-persas, chineses e árabes, fizeram ciência por meio de observações e experimentações. Essa maneira de se fazer ciência intensificou-se durante a modernidade europeia, com a criação do método científico, uma abordagem de controle sistemático utilizada para confirmar ou refutar hipóteses sobre os diferentes fenômenos, a fim de produzir conhecimento científico.

Um de seus iniciadores foi o filósofo, político e alquimista inglês Francis Bacon (1561-1626). Em *Novum organum* (1620), Bacon defendeu a experiência como a base segura para se obter o conhecimento científico. O processo de investigação científica seguia o método

Agora, com base nos textos e nos boxes desta seção, bem como nas reflexões propostas ao longo deste capítulo, discuta com os colegas sobre as questões a seguir.



- 4.** Durante o século XVII, surgiram novos métodos de investigação e análise na Europa.
 - a) A ciência moderna tem como base a validação empírica e a experimentação, ou seja, ela se define pelo uso do método científico, que consiste em uma abordagem racional e sistemática utilizada para confirmar ou refutar hipóteses
 - b) Como se define a ciência moderna? sobre fatos e eventos com o propósito de produzir conhecimento científico.
 - c) Que concepção os filósofos e físicos tinham do universo e de Deus nesse período? Os filósofos e físicos desse período consideravam que Deus era o criador do universo e que havia nesse universo uma ordem decorrente de leis que poderiam ser descobertas por meio de métodos científicos, como a observação e a experimentação.
- 5.** Que relação há entre a invasão holandesa e o Quilombo dos Palmares? Por que esse quilombo se distinguiu dos demais? Consulte a resposta da atividade 5 nas Orientações específicas do Manual do Professor.
- 6.** Como teria se iniciado a prática da capoeira na colônia?
- 7.** O que você conhece a respeito das populações quilombolas, atualmente? Reúna-se com alguns colegas e, sob a orientação do professor, faça uma pesquisa a respeito do tema. Depois, compartilhem suas descobertas com o restante da turma. Resposta pessoal.



Cena do filme *Quilombo* (1984), de Cacá Diegues. O audiovisual conta a história de Palmares. A atriz Zezé Mota interpreta a guerreira Dandara, esposa de Zumbi, muito ativa na organização e no comando do quilombo e um dos principais nomes na luta negra do Brasil.

4. c) Alguns instrumentos científicos criados no século XVII: telescópio e microscópio, na Holanda; calculadora mecânica, na França; barômetro, na Itália; bomba de vácuo, na Alemanha.

O Barroco no Brasil: Gregório de Matos

Como você viu no decorrer do capítulo, foi na cidade de Salvador, centro comercial e sede do poder político e administrativo da colônia, que mais se desenvolveram as práticas literárias no século XVII. Sua vida urbana, enriquecida por relações sociais que iam além das de caráter comercial e político, propiciou o surgimento dos autores do Barroco no Brasil colônia. Nesse contexto, a produção literária desses autores foi, por um lado, um meio de expressão de sentimentos pessoais profundos e de crítica a figuras daquela sociedade, e, por outro, de moralização e difusão da fé católica.

Considera-se como marco inicial do Barroco no Brasil a obra *Proso-popeia* (1601), de Bento Teixeira. Contudo, a produção de Gregório de Matos é a expressão mais importante da poesia barroca brasileira. Na prosa, o destaque é a produção de padre Antônio Vieira.

A poesia de Gregório de Matos

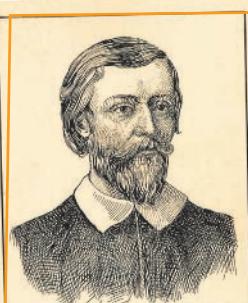
A lírica de Gregório de Matos é marcada pelo conflito, pelos antagonismos e pela oposição entre vida e morte. Na lírica amorosa do autor destacam-se o conflito entre o amor carnal e o espiritual e o retrato da figura feminina por meio de metáforas, comparações, antíteses e paradoxos. A lírica religiosa, que você conheceu no início deste capítulo, é marcada pelo conflito entre o pecado e o perdão, pelo sentimento de culpa e pela consciência da efemeridade da vida. Na poesia satírica, Gregório de Matos não poupa críticas aos diferentes integrantes da sociedade baiana de seu tempo, entre os quais os comerciantes, o clero, os governantes, os negros, os povos indígenas. Sua crítica revela os valores e os preconceitos da época e, ao se direcionar ao que o autor considerava absurdo e inaceitável, tematiza o desconcerto do mundo (ou mundo às avessas). Nessa perspectiva, Gregório idealizava o passado da cidade de Salvador e agredia aqueles que, no seu modo de ver, invertiam a ordem do mundo, como o indígena fidalgo e o afrodescendente que ascendeu socialmente.

Gregório de Matos

Gregório de Matos (1633-1696) nasceu em Salvador (BA). Cursou Direito em Portugal, onde também aprimorou seus conhecimentos sobre poesia lendo autores como Camões, Luis de Góngora e Francisco de Quevedo.

De volta ao Brasil, depois de casar-se com Maria dos Povos, abandonou tudo, casa e profissão, para viver como cantador itinerante. Nesse período, conviveu com as mais diversas camadas da população e sua produção de poemas satíricos aumentou. A sátira ferina que fazia lhe rendeu a alcunha de “Boca do Inferno” e também o exílio, em Angola, de onde retornou em 1695.

Proibido de voltar para a Bahia e de divulgar suas sátiras, foi para o Recife, onde morreu no ano seguinte. Não publicou nem assinou seus poemas.



Gregório de Matos

Foco no texto

Leia, a seguir, um poema representativo da lírica amorosa de Gregório de Matos.

Texto 1

A Maria dos Povos, sua futura esposa

Discreta, e formosíssima Maria,
Enquanto estamos vendo a qualquer hora,
Em tuas faces a rosada **Aurora**,
Em teus olhos e boca o Sol, e o dia:

Enquanto com gentil descortesia
O ar, que fresco **Adônis** te namora,
Te espalha a rica trança voadora,
Quando vem passear-te pela **fria**:

Goza, goza da flor da mocidade,
Que o tempo trata a toda ligeireza,
E imprime em toda a flor sua pisada.

Oh, não aguardes, que a madura idade,
Te converta essa flor, essa beleza,
Em terra, em cinza, em pó, em sombra, em nada.

MATOS, Gregório de. A Maria dos Povos, sua futura esposa.
In: WISNIK, José Miguel. *Gregório de Matos: poemas escolhidos*. São Paulo:
Cultrix, 1976. p. 319.

 **Aurora:** na mitologia romana, deusa do amanhecer.

Adônis: figura da mitologia grega representativa do ideal de beleza juvenil masculina.

fria: madrugada.

MARYEVANS/Image Plus

Carpe diem

A expressão latina *carpe diem* significa “colher (gozar) o dia”. Ela se consagrou em versos do poeta romano Horácio (65 a.C.-8 a.C.) que aconselham aproveitar o dia, o momento presente, em razão de o tempo ser fugidio, efêmero. Nos versos de Horácio, o *carpe diem* tem relação com o convite amoroso: como a vida corre rápida e em direção à morte, o eu lírico sugere à amada que ambos, ele e ela, usufruam do amor enquanto há tempo.

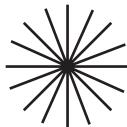
O Barroco retoma a reflexão sobre a efemeridade da vida e o *carpe diem*. No entanto, em razão do forte sentimento religioso dominante na época, o desejo de aproveitar o dia aparece, muitas vezes, associado ao sentimento de culpa.



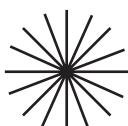
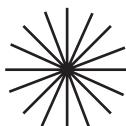
Representação do poeta latino Horácio.

1. a) A face rosada é associada à Aurora, deusa do amanhecer (“tuas faces a rosada Aurora”), os olhos e a boca têm o brilho do Sol e a claridade do dia (“Em teus olhos e boca o Sol, e o dia”).

1. b) O eu lírico associa o rosto da mulher a elementos diurnos, como o amanhecer, o Sol e o dia, que sugerem o brilho e o frescor da juventude.



2. a) A mocidade é flor porque partilha com esta determinadas características, como beleza, fragilidade e efemeridade.



1. No poema, a descrição da mulher é feita conforme as convenções poéticas do Barroco.

a) Na 1^a estrofe, o eu lírico utiliza metáforas para retratar a figura feminina. Identifique-as no poema.

b) As figuras de linguagem contribuem também para construir a imagem de juventude da mulher. Explique como essa construção é feita.

2. No 1º terceto do poema, o eu lírico associa a mocidade da mulher à flor.

a) Explique essa metáfora no contexto desse terceto e do seguinte.

b) De acordo com o eu lírico, o tempo converte a flor “Em terra, em cinza, em pó, em sombra, em nada”. Explique o efeito de sentido dessa sucessão de metáforas.

3. O poema foi dedicado a Maria dos Povos, futura esposa do poeta. Com base nessa informação e nas informações do boxe “Carpe diem”, responda:

a) No poema, como o tema do *carpe diem* é abordado?

b) O tema do *carpe diem* é envolvido em sentimento de culpa, no poema? Justifique sua resposta utilizando elementos do texto.

Não, pois o eu lírico apresenta o convite amoroso sem demonstrar sentimento de culpa ou remorso (“Goza, goza da flor da mocidade”).

4. Como você viu no início deste capítulo, os textos barrocos abordam com frequência os conflitos humanos sob uma perspectiva dual, antitética: pecado × perdão, razão × fé. No poema, quais conflitos duais são apresentados? Vida × morte; juventude × velhice.

5. Para estabelecer diálogos entre a poesia barroca e a poesia contemporânea, leia agora um poema da escritora sergipana Stella Carvalho, que iniciou sua produção literária em *slams* e é autora do livro de poemas *Kizila*. Sugerimos que o poema seja lido em voz alta, sobretudo porque escrita e oralidade se interpenetram nos poemas de Stella Carvalho. Ressalte aos estudantes que há mais de uma possibilidade de leitura para as expressões “sonho” e “jpeg”, já que os pontos podem ser pronunciados (sonho “ponto”; “ponto” jpeg), numa alusão ao mundo digital.

Texto 2

II

2. b) A passagem do tempo deteriora, progressivamente, a beleza e a juventude (“flor”), causando a velhice e, por fim, a morte (“Em terra, em cinza, em pó, em sombra, em nada”). Comente com os estudantes que uma sequência de metáforas constrói outra figura de linguagem: a graduação.

3. a) Sugerindo um convite amoroso, o eu lírico exorta a mulher amada a gozar sua juventude e a aproveitar o momento presente (“Oh, não aguardes, que a madura idade”), pois o tempo, rapidamente, “imprime em toda a flor sua pisada.”

enfim
chegamos

memórias espalhamos
ao léu
ao céu
até ao breu

pesadelos também vêm em formato

sonho.

Ou **jpeg**
quando nos lembram
que enfim chegamos
ao fim

CARVALHO, Stella. Poema II. In: CARVALHO, Stella. *Kizila*. Aracaju: J. Andrade/Edições Blague, 2022. p. 46.

jpeg: extensão de arquivo de imagem e de fotos digitais.



Stella Carvalho

Nascida em Itabuna (BA), em 1997, e radicada em Aracaju (SE), Stella Carvalho é poeta, redatora e revisora. *Kizila*, publicada em 2022, é sua obra de estreia na poesia. Nesse livro, quatro poemas desdobram-se em dez partes cada um, nessa publicação da Edições Blague.



- a)** A perspectiva dualista, antitética, foi uma característica marcante do Barroco. Porém, não é uma exclusividade dessa estética literária. Tendo em vista essa informação, responda: Pode-se dizer que o poema de Stella Carvalho se constrói por meio da tensão entre elementos opostos? Justifique sua resposta com elementos do texto.

Sim, pois do início ao fim o poema evoca imagens opostas, antitéticas, como vida e morte ou come-

- b)** Releia estes versos: *ço e fim ("enfim / chegamos" x "enfim chegamos / ao fim"); as aspira-*

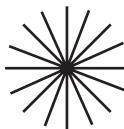
ções e frustrações ou desejos e tormentos ("sonho" x "pesadelos").

pesadelos também vêm em formato
sonho.

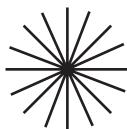
Ou jpeg

Levante hipóteses: Nesses versos, que possível sentido a pontuação (o ponto final) produz no texto?

O ponto é o único sinal de pontuação utilizado no poema. Ele acompanha as expressões “formato sonho.” e “jpeg” e evoca o mundo digital e os elementos que nele circulam (imagens, fotografias, áudios, etc.).



- 6.** Diferentemente dos poemas barrocos, o poema de Stella Carvalho se constrói de modo lacunar, abrindo possibilidade para diferentes interpretações. Troque ideias com os colegas e o professor e responda: Para você, que experiências de vida o poema evoca? *Resposta pessoal.*



ENTRE TEXTOS

Quando o Barroco entrou em decadência na Europa, em Minas Gerais o ciclo do ouro ocasionou o surgimento do chamado Barroco mineiro, no qual destacou-se o escultor Antônio Francisco Lisboa. No adro (pátio) do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas do Campo (MG), está uma das mais importantes obras do artista: o conjunto de esculturas chamado *Os doze profetas*, constituído de doze esculturas de pedra-sabão em tamanho quase natural.

Observe com atenção as fotografias a seguir.

Texto 1



Marcos Amend/Pulsar Imagens

Os doze profetas (1800–1805), de Antônio Francisco Lisboa. Nesse conjunto de esculturas, são representados os profetas Amós, Abdias, Jonas, Baruc, Isaías, Daniel, Oseias, Jeremias, Ezequiel, Joel, Habacuc e Nahum. As esculturas estão dispostas de modo que as figuras parecem se relacionar e, ao mesmo tempo, convidar as pessoas a subir as escadarias da igreja.

X Não escreva no livro.



Baruc.



Daniel.



Abdias.



Jonas.

Agora, discuta com os colegas as questões a seguir.

- 1.** As esculturas representam doze profetas bíblicos, todos segurando rolos de textos (os chamados filactérios), nos quais estão registradas as principais profecias ou os eventos marcantes da vida das figuras representadas. Observe as imagens dos quatro profetas em destaque.

- a)** Além dos filactérios que os profetas seguram em uma das mãos, que outros elementos as esculturas apresentam em comum?
Adornos de cabeça (barrete ou turbante), túnicas (curtas ou longas) e mantos sobre os ombros.
- b)** Os gestos e a expressão facial, assim como determinados objetos e animais, diferenciam as esculturas e se relacionam com os dizeres do filactério que cada figura segura. Com base nessas informações, associe os dizeres a seguir a: Baruc, Daniel, Abdias ou Jonas. Justifique as associações.

- I. “Engolido por uma baleia, permaneço três dias e três noites no seu ventre; depois venho a Nínive.”
- II. “Eu vos interrogo (repreendo), ó Idumeus e gentios. Anuncio-vos e vos prevejo pranto e destruição.”
- III. “Encerrado (por ordem do rei) na cova dos leões, sou libertado, incólume com o auxílio de Deus.”
- IV. “Eu predigo a vinda do Cristo na carne e os últimos tempos do mundo, e previno os piedosos.”

Antônio Francisco Lisboa

Nascido em Ouro Preto (MG), por volta de 1730, Antônio Francisco Lisboa era filho de um mestre de obras e arquiteto português e de uma escravizada brasileira. Dedicou-se à arquitetura, ao entalhe (corte de madeira, marcenaria) e à escultura.

Considerado o maior artista brasileiro do século XVIII, adaptou a estética barroca ao contexto brasileiro, com o uso de matérias-primas como a pedra-sabão, e proporcionou um estilo marcante à sua rica e extensa obra.

Produziu pinturas e projetos de igrejas, altares, púlpitos, talhas e frontispícios e esculturas em diversas cidades mineiras, como: Congonhas do Campo, Ouro Preto, Sabará, São João del-Rei, Tiradentes e Mariana. Faleceu em Ouro Preto, em 1814.

- 1. b)** I — Jonas: presença de uma baleia junto ao pé da escultura.; II — Abdias: o dedo em riste tem relação com o clímax das proféticas palavras de destruição.; III — Daniel: presença de um leão junto à perna esquerda da escultura.; IV — Baruc: a expressão do rosto e a postura frontal, sem tensão ou torção no corpo, sugerindo a seriedade com a qual o profeta anuncia a vinda do Cristo e os últimos tempos do mundo.

2. a) Abra a discussão com a turma. Espera-se que os estudantes percebam a relação entre os filactérios, os gestos e as expressões faciais das esculturas. Sugestão de resposta: Os dizeres dos filactérios, com advertências, reprovações e até mensagens de perdão e esperança, associados aos gestos, às expressões faciais e aos detalhes das vestimentas das esculturas, sugerem a caracterização de “magníficos” e ao mesmo tempo “terríveis” e “graves”, atribuída por Drummond aos profetas das esculturas de Antônio Francisco Lisboa.

2. O escritor mineiro Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) dialoga, em uma crônica, com o conjunto de esculturas *Os doze profetas*, de Antônio Francisco Lisboa. Leia alguns trechos dessa crônica.

2. b) Os profetas são atuais porque representam comportamentos humanos; portanto, são intemporais. Oseias é um exemplo de tolerância, pois não condena a mulher adúltera. Nahum, ao contrário, mostra-se intolerante (ou pessimista, segundo Drummond) diante dos assírios. Daniel e Jonas são exemplos de superação diante das dificuldades da vida.

Texto 2

Colóquio das estátuas

Sobre o vale profundo, onde flui o rio Maranhão, sobre os campos de **congonha**, sobre a fita da estrada de ferro, na paz das minas exauridas, conversam entre si os profetas.

Aí onde os pôs a mão genial de Antônio Francisco, em perfeita comunhão com o adro, o santuário, a paisagem toda — magníficos, terríveis, graves e eternos —, eles falam de coisas do mundo que, na linguagem das Escrituras, se vão transformando em símbolo.

As barbas barrocas de uns, **panejadas** pelo vento que corre as gerais, lembram serpentes vingativas, a se **enovelarem**; [...] os doze consideram o estado dos negócios do homem, a **turbação** crescente das almas, e reprovam, e advertem.

[...]

Na sua intemporalidade, são sempre atuais os profetas. Em qualquer tempo, em qualquer situação da história, há que recolher-lhes a lição:

[...] Oseias dá uma lição de doçura, mandando que se receba a mulher adúltera, e dela se hajam novos filhos. Mas Nahum, o pessimista, não crê na reconversão de valores caducos:

— Toda a Assíria deve ser destruída — digo eu.

Contudo, há esperança, mesmo para os que forem atirados à jaula dos leões — conta-nos Daniel (e em numerosas partes do mundo eles continuam a ser atirados; apenas os leões se disfarçam); esperança mesmo para os que, por três noites, habitarem o ventre de uma baleia — é a experiência de Jonas, a caminho de Nínive.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Colóquio das estátuas. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Passeios na ilha: divagações sobre a vida literária e outras matérias*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975. p. 31-33.

a) Segundo Drummond, os profetas, além de “magníficos”, são “terríveis, graves”. Na sua opinião, que elementos das esculturas sugerem tais características?

b) Por que, para ele, os profetas (como os de Antônio Francisco Lisboa) são sempre atuais? Justifique com exemplos do texto.

c) converse com os colegas e o professor: A quais obras atuais vocês dariam o *status* de universais, no sentido em que Drummond usa esse termo? Por quê? Respostas pessoais.

Nahum.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens



Oseias.

2. c) O termo *obra*, nesta atividade, tem significado amplo, ou seja, espera-se que os estudantes não mencionem apenas esculturas. Poemas, crônicas, contos, canções, danças, pinturas, exposições, filmes e peças teatrais podem servir de ponto de partida na exemplificação deles. O importante é que os estudantes sustentem suas escolhas utilizando bons argumentos.

Língua e linguagem

Texto e discurso: intertexto e interdiscurso

Foco no texto

Você vai ler, a seguir, dois textos: um poema de Oswald de Andrade, autor da primeira fase do Modernismo brasileiro (início do século XX); e um poema satírico de Gregório de Matos, autor que você está estudando neste capítulo.

Texto 1

Relicário

No baile da Corte
Foi o Conde d'Eu quem disse
Pra dona Benvinda
Que farinha de suruí
Pinga de Parati
Fumo de Baependi
É comê bebê pitá e caí

ANDRADE, Oswald de. Relicário. In: SANTILLI, Maria Aparecida. *Paralelas e tangentes: entre literaturas de língua portuguesa*. São Paulo: Arte e Ciência, 2003. p. 43.

Reprodução/Arquivo Nacional, Rio de Janeiro, RJ.



Oswald de Andrade

Oswald de Andrade nasceu em São Paulo, em 1890, e morreu na mesma cidade em 1954. Escreveu o Manifesto da Poesia Pau-Brasil (1925), em defesa de uma poesia coloquial e baseada na realidade brasileira; e o Manifesto Antropofágico (1928), que propunha a “degulização” da cultura europeia e o resgate às origens indígenas brasileiras. Essas obras lançaram as bases do Modernismo, movimento do qual foi um dos idealizadores. Além dos manifestos, Oswald escreveu poemas, romances, peças teatrais, crônicas e ensaios.

Sua obra ganhou ressonância ao longo do século XX, influenciando outros movimentos artísticos, como o Concretismo e o Tropicalismo.

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 4, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG202,
EM13LGG302,
EM13LGG401,
EM13LGG402,
EM13LGG601,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP03, EM13LP04,
EM13LP06, EM13LP07,
EM13LP09, EM13LP10,
EM13LP46, EM13LP48,
EM13LP50

 **Relicário:** recipiente no qual se guardam objetos religiosos ou lembranças especiais.

Conde d'Eu: nome com o qual ficou conhecido Luís Filipe Maria Fernando Gastão de Orléans (1842-1922). Nascido na França, casou-se com a princesa Isabel, filha do imperador dom Pedro II, em 1864, e tornou-se príncipe no Brasil.

farinha de suruí: tipo de farinha de mandioca; suruí é um nome originalmente designativo de integrantes de um povo indígena do estado de Rondônia.

Parati (Paraty): cidade litorânea do estado do Rio de Janeiro; nome de origem tupi.

Baependi: cidade do estado de Minas Gerais; nome de origem tupi.

pitá: grafia alternativa, fora da norma-padrão, de pitar; fumar.



Paiaiá: o mesmo que pajé (chefe espiritual).

caramuru: pessoa branca, europeia; o termo tem origem tupi (cará = branco; muru = poder).

torpe: vil, baixo, de pouco valor.

Cobepá: dialeto da etnia indígena Aricobé, que vivia no entorno de Salvador (BA).

Carimá: bolo feito com mandioca amolecida.

Muqueca/moqueca: prato à base de peixe.

pititinga: variedade de peixe; manjuba.

caruru: prato de origem africana feito com quiabo.

puba: massa de mandioca fermentada.

Pirajá: bairro da cidade de Salvador (BA).

Aricobé: povo indígena do qual descende o Paiaiá, citado no 1º verso.

Cobé: indígena.

Paí: chefe.

promontório: parte mais alta; elevação.

Passé: município da Bahia.

Marau: espertalhão.

Maré: ilha situada na baía de Todos-os-Santos, na Bahia.

2. b) No último verso, no qual a omissão do **r** indicador do infinitivo nas formas verbais em **comê, bebê, pitá e caí** se aproxima da oralidade e busca reproduzir um fenômeno típico da fala brasileira.

Texto 2

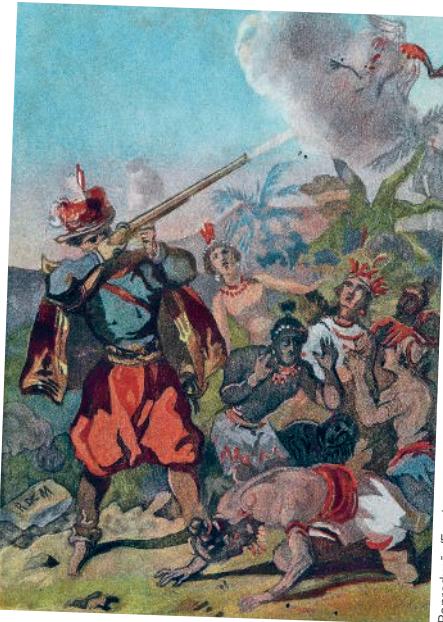
Aos principais da Bahia chamados os Caramurus

Há coisa como ver um **Paiaiá**
Mui prezado de ser **caramuru**,
Descendente do sangue de tatu,
Cujo **torpe** idioma é **Cobepá**?

A linha feminina é **Carimá**
Muqueca, pititinga, caruru,
Mingau de **puba**, vinho de caju
Pisado num pilão de **Pirajá**.

A masculina é um **Aricobé**,
Cuja filha **Cobé**, c'um branco **Paí**
Dormiu no **promontório de Passé**.

O branco é um **Marau** que veio aqui:
Ela é uma índia de **Maré**;
Cobepá, Aricobé, Cobé, Paí.



Reprodução/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

Cena da história de Diogo Álvares Correia, também conhecido como Caramuru.

MATOS, Gregório de. Aos principais da Bahia chamados os Caramurus.
In: WISNIK, José Miguel. *Gregório de Matos: poemas escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1976. p. 100.

1. Ambos os textos empregam palavras de origem indígena. Troque ideias com os colegas e o professor e, considerando seu conhecimento como falante de português, deduza: Quais são essas palavras?
No primeiro texto: suruí, Parati e Baependi. No segundo texto: Paiaiá, caramuru, Cobepá, Carimá, muqueca, Pirajá, entre outras.
2. No texto 1, Oswald de Andrade menciona tanto elementos associados à cultura popular brasileira como inspirados nos moldes europeus.
 - a) Identifique tais elementos. Se necessário, faça uma pesquisa para descobrir. Da cultura popular brasileira são mencionados a farinha de mandioca (farinha de suruí), a aguardente e o tabaco. Da cultura europeia, são mencionados um membro da realeza, o próprio Conde d'Eu, que era francês; e o baile da Corte.
 - b) Uma das propostas do movimento Pau-Brasil, iniciado por Oswald de Andrade no contexto do Modernismo brasileiro, era o uso de uma língua escrita sem arcaísmos, sem erudição, mais próxima da língua falada. Em que trecho essa concepção se realiza no poema? Justifique sua resposta com elementos linguísticos empregados no trecho.
- c) Oswald de Andrade valorizava os contrastes da realidade e da cultura brasileira ao propor uma mistura de elementos culturais contrastantes. Que comportamentos do Conde d'Eu no poema apontam para essa mistura cultural?
Um nobre de origem europeia, ao participar de um baile da Corte — ou seja, em uma situação formal — expressa-se em linguagem popular para, aparentemente, citar sua interlocutora (dona Benvinda), fazendo uso de uma espécie de provérbio no qual são mencionados produtos típicos da cultura popular brasileira.

3. a) Na rubrica que antecede o texto o poeta usa o termo de origem tupi *caramurus* (brancos) para se referir aos "principais", isto é, à élite baiana. Na 1^a estrofe, Gregório desdenha de tal élite e duvida de sua branquitude, dizendo que o Paiaí (pajé, chefe) é, na realidade, "Descendente do sangue de tatu" e fala "torpe idioma".

 **Não escreva no livro.**

- d) No poema, ao juntar as faces contrastantes da sociedade brasileira, Oswald subverte a ordem e provoca humor. Levante hipóteses: O que pode explicar o humor desse poema?

A quebra de expectativa entre o início do poema, que indica um contexto de pompa e formalidade associados a uma nobreza europeia, e os versos seguintes, que exploram a oralidade e elementos da cultura popular brasileira.

3. No texto 2, Gregório de Matos rompe com os padrões do Barroco ao incor-

porar, de modo inovador, palavras indígenas à língua portuguesa europeia e empregá-las em um soneto.

3. b) Na 2^a estrofe, o eu lírico fala da linhagem feminina e nela emprega palavras indígenas ligadas, sobretudo, à culinária. Na 3^a estrofe é a vez da linhagem masculina do Paiaí que deseja ser caramuru: seu pai seria descendente de um branco com uma indígena. Na última estrofe, faz-se uma síntese

- a) No poema, Gregório de Matos faz uma crítica aos "principais da Bahia". Quem seriam eles? Que expressões na 1^a estrofe os depreciam?

do Paiaí: ele seria neto de um "esper-talhão" branco, e essa seria sua única ascendência branca e europeia.

- b) Nas estrofes seguintes, faz-se uma espécie de genealogia dos ditos "principais" da Bahia, capital da colônia. Explique essa afirmação.

- c) Discuta com os colegas e o professor: O jogo sonoro produzido pela sucessão de palavras de origem indígena (tupi) que evocam animais, lugares, plantas, objetos e alimentos constrói que efeito de sentido no poema? A sucessão dessas palavras, até então estranhas ao português europeu, assim como sua sonoridade, busca provocar um efeito cômico, a fim de levar o leitor/ouvinte a rir dos "principais", que se identificavam como fidalgos brancos (caramurus), mas eram, na realidade, mestiços, descendentes dos povos indígenas.

4. Considerando-se o contexto no qual cada um dos poemas lidos emprega as palavras de origem indígena, bem como faz referência a povos, culturas e personalidades, é possível perceber posicionamentos e ideologias expressos nos textos. Troque ideias com os colegas e o professor, analise as informações a seguir e indique no caderno quais são verdadeiras e quais são falsas.

I. Publicado em 1925, o poema "Relicário" foi construído de tal forma que reforça o posicionamento modernista em defesa da submissão do Brasil à cultura europeia, o que é reforçado pela presença do Conde d'Eu no texto.

II. Publicado em 1925, o poema "Relicário" foi construído de tal forma que reforça o posicionamento modernista contra a dominação cultural europeia no Brasil e a defesa de uma poesia vinculada à realidade brasileira.

III. O soneto de Gregório de Matos exalta a figura dos "principais" da colônia — descendentes dos povos indígenas e portugueses —, reforçando o posicionamento barroco contra a dominação cultural europeia no país e a defesa de uma poesia vinculada à realidade brasileira.

IV. O soneto de Gregório de Matos tem como alvo os "principais" da colônia. O emprego de palavras indígenas, estranhas à língua portuguesa europeia, reforça a crítica feita a eles, sugerindo que, por serem descendentes dos povos indígenas e portugueses, eram indignos do elevado status social de que desfrutavam. As afirmações II e IV são verdadeiras.

5. Tendo em vista as reflexões feitas ao longo do estudo dos textos, conclua:

- a) Que elementos aproximam o texto de Oswald de Andrade e o de Gregório de Matos? Em ambos os textos há uma mistura de elementos culturais brasileiros e europeus que é explorada principalmente por meio da linguagem, que insere palavras indígenas na língua portuguesa a fim de criar um retrato da realidade multicultural brasileira.

- b) Que elementos os distanciam?

5. b) Gregório de Matos inseriu palavras indígenas em seu poema com a finalidade de criticar alguns fidalgos e reforçar os valores e as ideologias predominantes na época, segundo os quais tais fidalgos perturbavam a ordem social vigente. Oswald, por sua vez, mistura as línguas e culturas com a finalidade de valorizar e ressaltar a multiplicidade cultural brasileira.

Reflexões sobre a língua

Ao ler e comparar os dois poemas estudados na seção anterior, é possível perceber que ambos utilizam palavras de origem indígena para construir efeitos de sentido diferentes, diretamente relacionados ao posicionamento ideológico de seus autores, cada um em seu respectivo momento histórico. A escolha e a origem das palavras empregadas, o formato dos textos, a autoria e as épocas em que foram escritos são alguns dos elementos que contribuem para a construção dos sentidos dos textos.

É possível considerar cada um dos poemas lidos um enunciado. O termo **enunciado** pode ser compreendido como tudo o que é dito, aquilo que se comunica em uma situação concreta de interação pela linguagem. Já o texto verbal é uma unidade linguística concreta que é percebida pela audição (na fala) ou pela visão (na escrita).

Nos poemas estudados, houve oportunidade de notar que reconhecer o significado das palavras de um texto verbal não é suficiente para construir os sentidos desse texto em sua totalidade. A compreensão dos momentos históricos em que os textos foram produzidos, bem como o posicionamento ideológico de seus autores, também constroem sentido.

Os poemas, portanto, considerados em seus contextos de circulação, produzem sentidos que vão além do texto verbal por meio do qual são construídos.

Ao conjunto de fatores que constituem a situação na qual é produzido um texto chamamos **contexto discursivo** ou **situação de produção**. E ao conjunto da atividade comunicativa, ou seja, o texto e o contexto discursivo, reunidos, chamamos **discurso**.

Discurso é a atividade comunicativa desenvolvida entre interlocutores e capaz de gerar sentido. Além do enunciado verbal, engloba elementos extraverbais, isto é, elementos que estão na situação de produção (por exemplo, quem fala, com quem fala, com que finalidade, etc.) e que também participam da construção do sentido do texto.

◆ Vimos que os textos são produzidos em situações e contextos diferentes e cada um deles cumpre uma ou mais finalidade(s) específica(s), tendo em vista os elementos do discurso. Observe os objetivos (de **a** até **d**) e os procedimentos (de I a IV) a seguir e faça no caderno a correspondência correta entre eles, imaginando que procedimentos você utilizaria majoritariamente caso pretendesse atingir cada um dos objetivos indicados.

Objetivos:

- a)** Instruir o interlocutor.
- b)** Defender um ponto de vista sobre determinado assunto.
- c)** Transmitir conhecimentos.
- d)** Narrar fatos reais ou fictícios.

- a) Instruir o interlocutor — III: Indicar passo a passo o que deve ser feito para se obter um bom resultado;
- b) Defender um ponto de vista sobre determinado assunto — IV: Organizar de forma coerente argumentos bem fundamentados;
- c) Transmitir conhecimentos — II: Expor um conteúdo de forma precisa e direta;
- d) Narrar fatos reais ou fictícios — I: Apresentar fatos, pessoas ou personagens envolvidos, momento e lugar.

Procedimentos:

- II. Apresentar fatos, pessoas ou personagens envolvidos, momento e lugar.
- III. Expor um conteúdo de forma precisa e direta.
- III. Indicar passo a passo o que deve ser feito para se obter um bom resultado.
- IV. Organizar de forma coerente argumentos bem fundamentados.

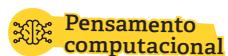
Você pôde fazer a correlação proposta na atividade anterior porque, intuitivamente, sabe que, quando interagimos com outras pessoas, produzimos discursos que se estruturam textualmente por formas que se parecem com outras já enunciadas anteriormente, repetindo-se ou variando, no conteúdo, na linguagem e na estrutura. Essas formas textuais constituem os chamados **gêneros do discurso**. Em uma situação de interação verbal, a escolha do gênero é feita de acordo com os diferentes elementos que participam do contexto, como quem está produzindo o texto, para quem, com qual finalidade e em que momento histórico.



Gêneros do discurso são formas mais ou menos estáveis que circulam em determinadas esferas de atividade humana e que, com algumas variações, apresentam conteúdo, estilo e estrutura semelhantes.

Os gêneros do discurso geralmente estão ligados a esferas de circulação ou campos de ação social. Assim, na esfera jornalística, por exemplo, são comuns gêneros como notícia, reportagem, editorial e entrevista. Na esfera de divulgação científica, são comuns gêneros como verbete de dicionário ou de enciclopédia, artigo ou ensaio científico, seminário e conferência. Além disso, um mesmo gênero pode circular em diferentes esferas, sofrendo ou não alterações de acordo com sua finalidade.

Os gêneros são historicamente criados e vão sendo modificados e reconstruídos pelos seres humanos ao longo do tempo a fim de atender às necessidades de interação verbal. De acordo com o momento histórico, pode ser criado um gênero novo, podem desaparecer gêneros de pouco uso ou, ainda, um gênero pode sofrer mudanças e até transformar sua função original. Por exemplo, até algumas décadas atrás, era comum o envio de **telegramas** quando se precisava de uma comunicação rápida e o telefone não estava disponível. Hoje, recursos como o e-mail e mensageiros eletrônicos tornaram obsoleto o telegrama. O mesmo pode-se dizer dos anúncios classificados de jornais. Se você consultar um jornal publicado nos anos 1980 ou 1990, notará que havia seções inteiras dedicadas à publicação desses anúncios, que perderam sua função com o avanço nas telecomunicações provocado pela internet.

**Racionais – reconhecimento de padrões**

O cérebro humano está sempre em busca de padrões. Reconhecê-los torna a vida mais fácil, já que nos permitem uma compreensão rápida do que nos cerca. Esses padrões podem evitar, por exemplo, que corramos riscos ou podem auxiliar a fazermos algo com mais certeza e rapidez. Diferenciar gêneros do discurso significa perceber em alguns textos padrões semelhantes, por serem de determinado gênero, relacionados ao conteúdo, ao estilo e à estrutura. Perceber que podemos usar tal estratégia facilita a diferenciação e a análise de tais textos com mais segurança, favorecendo o reconhecimento da maneira mais adequada de elaborar um texto para determinada situação comunicativa, desenvolvendo o pensamento computacional.

Intertexto e interdiscurso

No capítulo 3, ao estudar uma paródia, você aprendeu o conceito de intertextualidade, isto é, o diálogo entre dois textos, de forma menos ou mais explícita. Leia agora estes dois poemas, escritos por dois poetas mineiros de épocas diferentes:

Texto 1

Poema de sete faces

gauche: termo francês que significa “esquerdo”, “diferente”, “desajeitado”, “inadequado”.

Quando nasci, um anjo torto
desses que vivem na sombra
disse: Vai, Carlos! ser **gauche** na vida.
[...]

Meu Deus, por que me abandonaste
se sabias que eu não era Deus
se sabias que eu era fraco.

Mundo mundo vasto mundo,
se eu me chamasse Raimundo
seria uma rima, não seria uma solução.
Mundo mundo vasto mundo,
mais vasto é meu coração.
[...]



Filipe Rocha/Arquivo da editora

ANDRADE, Carlos Drummond de. Poema de sete faces. In: ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma poesia*. São Paulo: Claro Enigma, 2021.

Texto 2

Com licença poética

Quando nasci um anjo esbelto,
desses que tocam trombeta, anunciou:
vai carregar bandeira.

Cargo muito pesado pra mulher,
esta espécie ainda envergonhada.
Aceito os subterfúgios que me cabem,
sem precisar mentir.

Não sou feia que não possa casar,
acho o Rio de Janeiro uma beleza e
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.
Mas o que sinto escrevo. Cumpro a sina.
Inauguro linhagens, fundo reinos
— dor não é amargura.

Minha tristeza não tem pedigree,
já a minha vontade de alegria,
sua raiz vai ao meu mil avô.

Vai ser coxo na vida é maldição pra homem.
Mulher é desdobrável. Eu sou.



Filipe Rocha/
Arquivo da editora

PRADO, Adélia. Com licença poética. In: PRADO, Adélia. *Bagagem*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

O primeiro texto é um trecho de um dos poemas mais conhecidos de Carlos Drummond de Andrade, publicado pela primeira vez em 1930 em *Alguma poesia*, seu primeiro livro de poemas. O segundo texto é de Adélia Prado (1935-) e foi publicado pela primeira vez em 1976 em *Bagagem*, seu livro de estreia. Troque ideias com os colegas e o professor para responder às questões a seguir.

1. Os primeiros versos de ambos os poemas têm a mesma estrutura “Quando nasci, um anjo [...] disse/anunciou...”. No próprio título do poema de Adélia Prado, “Com licença poética”, já é possível deduzir uma referência ao texto de Drummond, pois é como se ela pedisse licença para fazer a própria versão do poema. Vale destacar

1. Quais trechos e elementos do poema de Adélia Prado dialogam diretamente com os do poema de Carlos Drummond de Andrade? que o título do poema de Adélia joga com duas expressões: “com licença”, fórmula de polidez, e “liberdade poética”, aquela que se concede a um escritor para que este se expresse sem obediência a uma norma, um modelo, um princípio preestabelecido.
2. As descrições do anjo são semelhantes ou diferentes nos dois poemas? Deduza: Qual sentido é construído por essa descrição em cada um dos poemas? Como tal construção é retomada em cada um deles nos versos finais? As descrições do anjo são diferentes. No primeiro poema, o anjo é “torto”, vive na sombra e prenuncia ao eu lírico que ele será “gauche na vida”; isto é, uma pessoa diferente, inadequada no mundo. Já no segundo poema, o anjo é esbelto, toca trombeta e prenuncia que o eu lírico “vai carregar
3. É possível depreender, no poema de Adélia Prado, um contraponto à visão do poema de Drummond. Qual é esse contraponto? Adélia Prado critica a visão melancólica e pessimista do eu lírico de Drummond, contrapondo-a a uma visão mais flexível, que não nega certa melancolia, mas celebra a coragem.

No tipo de relação que você percebeu entre os poemas de Adélia Prado e Carlos Drummond de Andrade, há, além de intertextualidade, uma relação mais abrangente, que envolve dois discursos poéticos distintos, os quais, por sua vez, refletem seus respectivos contextos. O de Drummond (década de 1930) era um momento histórico entreguerras, de crise econômica, acirramento político e ideológico, de busca de caminhos; e o de Adélia Prado, um momento histórico de continuidade da forte expressão dos movimentos feministas da década de 1960, no qual as mulheres lutavam por se fazer ouvir e pelos direitos de igualdade de gênero. A esse tipo de relação entre discursos, quando se evidenciam os elementos da situação de produção — quem fez, para quê, em que momento histórico e com qual finalidade —, chamamos **interdiscursividade**.

Interdiscursividade é a relação entre dois discursos caracterizada por um citar o outro, implícita ou explicitamente.

Além da relação de interdiscursividade, é possível considerar o texto de Adélia Prado uma paródia do texto de Drummond.

“bandeira”, isto é, vai ter uma causa pela qual lutar e ser referência em seu meio. Ambas as visões são reforçadas nas estrofes e nos versos finais, respectivamente, “Meu Deus, por que me abandonaste”, “se sabias que eu era fraco.” e “[...] Cumpro a sina,” “[...] minha vontade de alegria, / sua raiz vai ao meu mil avô,” “Mulher é desdobrável. Eu sou.”.



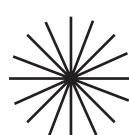
Texto e enunciação

Leia, a seguir, os versos de uma canção de Chico Buarque e uma charge de Ziraldo.

Texto 1

Quando o Carnaval chegar

Quem me vê sempre parado, distante
Garante que eu não sei sambar
Tou me guardando pra quando o Carnaval chegar
Eu tô só vendo, sabendo, sentindo, escutando
E não posso falar
Tou me guardando pra quando o Carnaval chegar
[...]



QUANDO o Carnaval chegar. [Compositor e intérprete]: Chico Buarque.
In: QUANDO o Carnaval chegar. [S. l.]: Philips, 1972. 1 CD, faixa 5.

Texto 2

Ziraldo

PRONTO!
JÁ NÃO SE MARCA UM ENCONTRO;
JÁ NÃO SE PAGA UMA DIVIDA;
JÁ NÃO SE ARRANJA UM
EMPRESTIMO; JÁ NÃO SE FECHA
UM NEGÓCIO...
TOU ME GUARDANDO PRA
QUANDO O CARNAVAL
PASSAR!



© Ziraldo Alves Pinto/Arquivo do cartunista

Ziraldo. A última do brasileiro: quatro anos de história nas charges do Jornal do Brasil. Rio de Janeiro: Codecri, 1975.

1. Em ambos os textos o tema é o Carnaval.

a) Que sentido tem o Carnaval para o eu lírico da canção?

O de momento em que ele vai poder se soltar, se realizar, satisfazer seus desejos.

b) E para o personagem da charge?

Carnaval significa problema, pois atrapalha todos os negócios dele.

2. Sabendo que a charge de Ziraldo estabelece uma relação intertextual com a canção de Chico Buarque, explique por que essa relação também pode ser considerada interdiscursiva. Porque, com ironia e humor, a charge critica a visão idealizada do eu lírico da canção, que via no Carnaval a solução para todos os seus problemas.

3. A parte não verbal do texto de Ziraldo instaura um novo sentido para uma das palavras empregadas nos dois textos.

a) Identifique essa palavra. *Guardando*.

b) Qual é o sentido dessa palavra na canção de Chico Buarque? *Poupando, resguardando, preservando*.

c) Que outro sentido dessa palavra está presente na charge de Ziraldo? *Acondicionar, colocar dentro, esconder*.

d) Explique como o texto de Ziraldo constrói humor combinando os elementos analisados por você nos itens anteriores.

Em 2019, o cineasta Marcelo Gomes (1963-) dirigiu um filme intitulado *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar*. Leia, a seguir, um texto jornalístico de divulgação desse filme para responder às questões 4 a 6.

Cartaz do filme *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar* (2019), de Marcelo Gomes.

3. d) A charge de Ziraldo constrói humor ao se opor diretamente ao texto original, pois mostra uma pessoa entrando em uma mala com uma expressão de desespero, a fim de se esconder do Carnaval, ao contrário do eu lírico da canção.



5. Segundo o cineasta, os habitantes acreditam que, por não terem um patrão, têm o poder de decidir livremente sobre seu trabalho. Em outras palavras, adotaram a valoração positiva que se tem atribuído à noção de empreendedorismo, sem perceber que todos os riscos inerentes à condição dos trabalhadores ficam por sua conta e, assim, eles não têm algumas das conquistas adquiridas ao longo de muitas décadas de luta: férias remuneradas, licença-maternidade, licença-paternidade, seguro-desemprego e salário mínimo, entre outras.

Texto 3

Estou me guardando para quando o Carnaval chegar

A pequena cidade de Toritama, no Agreste pernambucano, é considerada a capital nacional do jeans. A cada ano, mais de 20 milhões de jeans são produzidos em fábricas de fundo de quintal pelos moradores da cidade. Quando chega o Carnaval, eles vendem seus eletrodomésticos e outros pertences e fogem para as praias.

O diretor Marcelo Gomes, que nos anos 1980 visitava a cidade de Toritama com seu pai, conta que ficou surpreso ao descobrir que a pequena comunidade rural de sua infância hoje vive em função da indústria têxtil com rotinas de trabalho tão intensas. Em entrevista ao jornal *O Globo*, Gomes comenta:

“Fiquei com um nó na cabeça para desvendar, e estou passando esse nó para o público — conta Gomes. Filmes sobre **sweatshops**, mostrando como os trabalhadores braçais são vítimas do capitalismo, já há vários por aí. O que temos em Toritama é uma situação complexa, não queria vitimizar ninguém. O que me interessava era ouvir os desejos e sonhos dessas pessoas que se apegam à ideia da autonomia, de ser o próprio patrão, sem perceber que estão sendo escravizadas por elas mesmas. É um filme que expõe a farsa do neoliberalismo. Fala de um Brasil que ninguém conhece. Toritama é uma China com um Carnaval no meio.”

[...]

ESTOU me guardando para quando o Carnaval chegar. Instituto Moreira Salles.
Disponível em: <https://edit.net/l1286c>. Acesso em: 22 ago. 2024.

- 4.** O texto aborda a relação da história de vida do cineasta com a história contada no filme.

a) Explique essa relação.

b) Qual é o sentimento do cineasta em relação à cidade e seus habitantes? Por que ele decidiu fazer o filme?

- 5.** O cineasta diz, em certo trecho: “O que me interessava era ouvir os desejos e sonhos dessas pessoas que se apegam à ideia da autonomia, de ser o próprio patrão, sem perceber que estão sendo escravizadas por elas mesmas”. Explique o que ele quis dizer com esse trecho.

- 6.** O título do filme tem uma relação intertextual e interdiscursiva com a canção de Chico Buarque.

a) Descreva as semelhanças e as diferenças linguísticas entre o verso da canção e o título do filme, troque ideias com os colegas e o professor e levante hipóteses: Quais efeitos de sentido são construídos em cada um dos textos por tais escolhas? **Resposta pessoal.**

b) Deduza: No filme, quem está “se guardando para quando o Carnaval chegar” e qual é o sentido dessa frase nesse contexto?

c) Considerando a análise feita anteriormente sobre a visão do eu lírico da canção e o que o texto lido conta sobre o filme, explique o que há de semelhante e de diferente no sentido da frase nos dois contextos.

d. c) Nos dois contextos, há uma visão positiva do Carnaval, como uma época na qual o “eu” que enumera vai poder se realizar, fazer valer suas vontades e seus desejos. Na canção, o eu lírico está quieto e introvertido, poupar-se enquanto espera o Carnaval para poder se soltar. Já no contexto do filme, os habitantes da cidade trabalham sem parar, o que confere um sentido irônico à forma verbal *guardando*, pois eles não se pouparam, e sim se desgastaram ao longo de todo o ano.

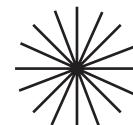
X **Não escreva no livro.**

4. a) Quando criança, o cineasta costumava visitar, com o pai, a cidade que é foco do filme.

4. b) Ele se sentiu surpreso ao ver a situação atual da cidade e, percebendo a complexidade do que ocorria, decidiu fazer o filme para conhecer melhor os desejos e sonhos dos habitantes e expor ao grande público a realidade vivida por eles.



sweatshops: termo empregado para descrever de modo pejorativo locais de trabalho com condições insalubres, extremamente precários e socialmente inaceitáveis.



6. a) Sugestão: Na canção, a escolha da grafia foi coloquial e optou-se pelas formas contraídas **tou** e **pra**, sugerindo informalidade. Essa escolha também pode representar uma introspecção maior na canção, e o título do filme pode querer dizer respeito a toda uma comunidade, de maneira abrangente e, portanto, mais distanciada.

6. b) Os habitantes da cidade de Toritama. No contexto, tem o sentido de que o Carnaval é a única época do ano em que eles param de trabalhar.

Condições inseguras de trabalho

Na seção **Texto e enunciação** deste capítulo, você pôde explorar os sentidos do título e do assunto abordado no documentário *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar*. Por isso foi possível ter uma ideia da situação dos moradores de Toritama na época de produção desse filme.

A proposta desta seção é refletir sobre a condição dos trabalhadores retratada no audiovisual e procurar observar as relações entre ela e certas situações de trabalho que ganham cada vez mais espaço nas sociedades contemporâneas, como as plataformas digitais de motoristas. Será que a situação dos que vivem em Toritama, cidade do agreste pernambucano, é ou não muito diferente da experimentada por diversos trabalhadores em grandes centros urbanos? E o que gerou situações de trabalho e de vida dessa natureza?

1. Para iniciar a atividade, leia algumas falas do documentário:

- I. "Leo tem uma moto cinquentinha. Ele pensa em vendê-la para brincar o Carnaval. Assim como todos os moradores de Toritama, Leo quer passar o Carnaval perto do mar. [fala do documentarista]"
- II. "Esse aqui é conhecido como ouro, é o ouro de Toritama. É o jeans azul, Ouro Azul." [trabalhador de Toritama]"
- III. "Chega aqui em Toritama você trabalha, cê só fica parado se você quiser. [trabalhadora de Toritama]"
- IV. "O negócio é você trabalhar mesmo. Não estar conversando, não estar se empancando. Porque isso aqui é produção. [trabalhador de Toritama]"
- V. "A gente chega aqui sete da manhã, a gente fica até às oito e meia. A gente volta, [...] a gente volta e fica até onze e meia. A gente vai pra casa quando é uma e meia a gente volta do almoço. Seis e meia da noite a gente volta para casa para fazer a janta, sete e meia a gente volta e fica aqui até dez horas da noite. [...] Cansa, mas... a gente vai ganhar mais, né? [trabalhadora de Toritama]"
- VI. "Olha a geladeira!" [trabalhadora de Toritama anunciando a geladeira para venda]. Vou arrumar dinheiro emprestado a juros, mas eu vou pra praia e começo a pagar [...]."

ESTOU me guardando para quando o Carnaval chegar. Direção de Marcelo Gomes. São Paulo: Vitrine Filmes, 2019. 1h26min. Disponível em: <https://tedit.net/im7yiz>. Acesso em: 22 ago. 2024. As falas transcritas estão nestes pontos do filme: I: 0lh02min; II: 08min36seg; III: 23min36seg; IV: 15min50seg; V: 17min06seg; VI: 0lh06min.

- a) Que fala(s) sugere(m) que os moradores de Toritama trabalham muito? **III, IV, V**
- b) Que fala(s) sugere(m) que, embora trabalhem muito, os moradores de Toritama são obrigados a se desfazer de bens básicos para garantir lazer? **I, VI**
- c) Que fala(s) sugere(m) que a fabricação de jeans é o centro da economia local? **II**
- d) Para você, trabalhar muito e, mesmo assim, ter de vender seu meio de locomoção ou sua geladeira para poder pagar seu lazer anual corresponde a uma situação econômica e de saúde razoáveis? Explique. **Resposta pessoal.**

2. Para ter uma noção do contexto dos trabalhadores de confecção no agreste pernambucano, leia, a seguir, o trecho de um artigo sobre o assunto.

Homens máquinas e a região do polo de confecções do agreste de Pernambuco

[...]

Para compreender bem as manifestações socioespaciais atuais na região do polo de confecções do agreste de Pernambuco, acreditamos que faz-se necessária uma releitura sobre os processos que levaram ao estado atual.

Ou seja, o processo de transformação dos homens em máquinas, ou em partes da grande engrenagem capitalista, na região do polo de confecções de Pernambuco, iniciou-se em meados do século XX com a promoção do êxodo rural no interior do Nordeste através da mecanização do campo [...].

[...] o crescimento da indústria têxtil nesta região se deu por várias razões, dentre as quais podemos destacar: a aliança entre os primeiros migrantes nordestinos em São Paulo que reutilizavam os rejeitos da indústria têxtil paulistana enviando esta matéria-prima por intermédio dos caminheiros que necessitavam de carga para a viagem de retorno; a mão de obra barata, fundamentada em base familiar; e, por fim, estar nos arredores de Caruaru, cidade que possui a maior feira-livre de todo o Nordeste.

Devido ao sucesso crescente ao longo dos anos, os municípios do polo passaram a sofrer alterações em suas antigas estruturas e dinâmicas socioespaciais, como com a atração de migrantes à procura de trabalho, os quais formaram, também, uma espécie de “exército de mão de obra reserva” [...]. No entanto os migrantes deparam-se, desta vez, com novas **premissas** do mercado, as quais se pautam nos preceitos da reestruturação produtiva e trabalhista, que trouxe, em consequência, ainda mais precarização das condições de trabalho, visto que implementa a terceirização, tirando a responsabilidade do grande empregador em relação ao empregado. No Brasil inteiro, bem como em outros países, optou-se por não assinar a carteira de trabalho dos funcionários, sobretudo a partir da década de 1990. Como resultado dessa ação, a grande maioria destes trabalhadores não consegue contribuir com a Previdência Social.

[...]

2. a) Os migrantes estabelecidos em São Paulo enviam rejeitos da indústria têxtil ao agreste por meio de caminhoneiros que não desejavam voltar para o Nordeste com os caminhões sem cargas. O que mais ajudou: mão de obra barata e familiar e a existência da feira livre em Caruaru.

LEMOS, J. E. de; SÁ, A. J. de. Homens máquinas e a região do polo de confecções do agreste de Pernambuco. In: VIII SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE AS GEOGRAFIAS DA VIOLÊNCIA E DO MEDO: os crimes de mortes violentas letais e intencionais (CVLI) e outros tipos de violência como Endemia no Brasil. Recife, 5-9 nov. 2018.

Disponível em: <https://tedit.net/oe3k83>. Acesso em: 22 ago. 2024.



premissas: ideias ou fatos iniciais de que se parte para formar um raciocínio.

- a) De que maneira o êxodo rural colaborou para a formação do polo de confecções no agreste nordestino? Que fatores locais colaboraram para essa formação?
- b) Quando o polo já estava formado, que novas premissas do mercado alteraram a economia local?
- c) A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) é o conjunto das leis trabalhistas que regulamentam as relações entre os trabalhadores e as empresas no meio rural e no urbano. Observe o que a CLT regula sobre a Carteira de Trabalho: 2. b) A terceirização do trabalho, que elimina a responsabilidade do empregador em relação ao empregado. Ao não ter sua carteira de trabalho assina-

Art. 13 - A Carteira de Trabalho e Previdência Social é obrigatória para o exercício de qualquer emprego, inclusive de natureza rural, ainda que em caráter temporário, e para o exercício por conta própria de atividade profissional remunerada. da, o trabalhador não poderia mais contribuir com a Previdência Social, o que o prejudicou, pois tirou alguns de seus direitos.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Da Carteira de Trabalho e Previdência Social. Brasília, DF: Presidência da República, 1969. Disponível em: <https://tedit.net/e7ge5y>. Acesso em: 22 ago. 2024.

No texto em estudo, afirma-se que: “No Brasil inteiro, [...] optou-se por não assinar a carteira de trabalho dos funcionários, sobretudo a partir da década de 1990”. Não assinar a carteira era realmente uma opção ou era um procedimento ilegal? Por quê?

Era ilegal, pois contrariava a CLT, prejudicando os trabalhadores.

2. d) Permite entender melhor, pois o trecho do artigo transcrito procura apontar fatos da economia e da história que explicam os rumos tomados pelo polo de confecções no agreste nordestino, do qual Toritama faz parte.

- d) Explique por que a leitura desse texto permite entender melhor o cenário em que viviam os moradores de Toritama à época do documentário.
- e) Relacionando o que você observou nas falas em estudo na atividade 1 e nesta atividade 2, qual é a situação dos trabalhadores de Toritama? São mal remunerados, trabalham exaustivamente, não têm direitos trabalhistas garantidos.

3. No artigo em estudo na atividade 2, são mencionadas algumas alterações nas premissas de mercado. Leia este trecho de uma matéria jornalística sobre premissas de mercado atuais.

Uberização e a plataformaização do trabalho

A uberização e plataformaização estão estabelecendo um novo modelo de exploração da força de trabalho. Nesse novo sistema, o trabalhador não dispõe de um vínculo empregatício com a empresa, o trabalhador é apenas um prestador de serviços e não possui nenhum tipo de direito trabalhista ou seguro social. Todo risco e responsabilidade inerente à função é transferido para o trabalhador que está prestando o serviço. Sendo assim, caso ocorra qualquer intempérie que gere prejuízo nos lucros da empresa, como acidente ou situação que o impeça de entregar uma mercadoria a tempo, o trabalhador terá que, compulsoriamente, pagar pelo dano, sendo descontado nos seus ganhos que, na maioria das vezes, já é escasso.

[...]

Os trabalhadores ganham somente as horas trabalhadas, o tempo que o trabalhador passa no aplicativo agendando serviços simplesmente não conta, os ganhos são aleatórios e não tem como saber, exatamente, quanto vai ter no final do mês para pagar as despesas.

O valor do serviço não é estabelecido pelo trabalhador e sim pela plataforma que fica com uma porcentagem do valor por ter conseguido o cliente. [...]

No modelo tradicional, o trabalhador possui os seus direitos trabalhistas; um salário preestabelecido todo fim de mês, que por lei não pode ser menos de um salário mínimo numa jornada de trabalho de 40 horas semanais, ou seja, 8 horas diárias; o seguro de vida; o décimo terceiro salário e os 30 dias de férias.

Enquanto nesse novo modelo de trabalho uberizado, o trabalhador não possui nenhum desses direitos.

É comum encontrar pessoas que chegam a trabalhar mais de 14 horas por dia e muitas vezes não conseguindo fazer nem um salário mínimo ao final do mês.

[...]

◆ **plataformação:** no caso do trabalho, é a prestação de serviços de forma independente, por meio de plataformas digitais.

SANTOS, R. F. Uberização e a plataformaização do trabalho. Reverso online, 2023. Disponível em: <https://edit.net/tx6sqx>. Acesso em: 22 ago. 2024.

Se considerar conveniente, comente com os estudantes que a figura jurídica do MEI, referenciada pelo Decreto estadual 52.228/2007, foi regulada pela Lei Complementar federal 123/2006 conforme a redação que lhe foi dada pela Lei Complementar 128/2008.

Redução do trabalho na informalidade

A informalidade leva trabalhadores a ficar sem acesso a benefícios previdenciários e à segurança jurídica. No final de 2008, essa situação começou a mudar no país por meio da regulamentação, em lei, da figura do Microempreendedor Individual (MEI), garantindo benefícios e direitos a quem pratica o empreendedorismo. Trata-se da Lei Complementar 128/2008.

Entre outros benefícios, a lei procura garantir ao MEI: registro de Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), regulamentando a empresa; emissão de nota fiscal; acesso a produtos e serviços bancários; direitos e benefícios previdenciários. Assim, pessoas que trabalhavam informalmente, em muitos casos, puderam regularizar sua situação e ter direitos garantidos.

3. a) Espera-se que os estudantes observem que sim, pois em Toritama, ao menos na época do documentário (2019), há uma exaustiva jornada de trabalho com baixa remuneração, apesar da ilusão de “liberdade para empreender”.

- a) A situação de trabalho descrita como uberização ou plataformização parece similar ao caso dos trabalhadores de Toritama? Explique.
- b) A criação do MEI foi um avanço no Brasil. Entretanto, aplicativos de entregas e de motoristas, entre outras empresas, incentivam quem deseja trabalhar para eles a se regularizar como MEI com o objetivo de minimizar seus custos trabalhistas, procurando evitar que o trabalhador possa comprovar vínculo empregatício e exigir direitos. Reflita e compartilhe sua opinião com a turma: Ser um microempreendedor, em certos casos, pode levar a pessoa a viver uma situação precária de trabalho? Explique.
- c) Compartilhe com a turma: Condições de trabalho como as discutidas nesta seção são comuns na cidade em que você mora? Explique.

 **Não escreva no livro.**

3. b) Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente, pois legalmente a pessoa está agindo corretamente, mas tem de arcar com custos e não tem todos os direitos de quem tem um vínculo empregatício, ou seja, dependendo da situação, o fato de não haver vínculo empregatício é um benefício para a empresa a que o trabalhador se subordina, mais do que para ele.

3. c) Resposta pessoal.

É importante garantir um clima de respeito na turma para que os estudantes possam expor sua opinião, mas sem ofender nenhum trabalhador, ou seja, compreendendo que não é o trabalhador que muitas vezes se vê praticamente obrigado a aceitar más condições de trabalho quem está agindo errado. São sobretudo as condições de mercado que conduzem a situações como essa.

 **BNCC**

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 4, 5

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG301,
EM13LGG401,
EM13LGG402,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG603,
EM13LGG704

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP04, EM13LP06,
EM13LP11, EM13LP12,
EM13LP13, EM13LP14,
EM13LP15, EM13LP17,
EM13LP18, EM13LP20,
EM13LP21, EM13LP24,
EM13LP28, EM13LP30,
EM13LP46, EM13LP49,
EM13LP54

Produção de texto

Poema visual, paródia e videopoema

Neste capítulo, você teve a oportunidade de ler diversos poemas, especialmente de Gregório de Matos, principal nome do Barroco.

Agora, você vai poder verificar que, além de trabalhar com a sonoridade, a rima, o ritmo e as imagens, o poeta também pode fazer uso de outros recursos, como os visuais e os gráficos. Isso significa que ele pode organizar seus versos de uma maneira incomum, de modo que mostrem, por exemplo, o formato de alguma coisa. Ele também pode explorar diferentes tipos de letra, criando variados sentidos. Atualmente, em ambiente digital, não apenas o formato das letras e a diagramação ganham atenção especial, mas também as cores, o movimento e até o uso de sons contribuem para a expressão poética.

Poema visual

Os poemas visuais são muito instigantes. Num primeiro momento, sugerimos que a leitura seja feita individualmente e em silêncio, para que os estudantes se sintam desafios a compreendê-los. Porém, durante a correção das atividades, estimule os estudantes a ler o poema em voz alta, uma vez que o som e a forma dos poemas contribuem para a experiência estética e, mesmo, para a sua compreensão, como é o caso do poema de Arnaldo Antunes.

Poema visual

Foco no gênero

Você sabia que Gregório de Matos, além de ter sido um dos fundadores da tradição lírica e satírica em nossa literatura, também é lembrado como um dos introdutores da chamada poesia visual em nosso país?

Para conhecer esse gênero poético, você vai ler, a seguir, três poemas: o primeiro deles é de Gregório de Matos; os outros dois são de Sérgio Capparelli (1947–) e Arnaldo Antunes (1960–), respectivamente, autores contemporâneos.

Texto 1

Ao mesmo desembargador Belchior da Cunha Brochado

Reprodução/Companhia das Letras

Dou	to	pruden	te	nobre huma	no	afá	vel
Re		cien		benig		e aprazi	
Úni	co	singular	ra	ro		inflexí	vel
Magnífi		precla				incompará	
Do mun	do	grave ju	is			inimitá	vel
Admira		goza				aplauso incrí	
Po	is	a trabalho tan	to	e	t	terrí	vel
Da		pron		execuç	ão	sempr	incansá
Voss	a	fa	ma	senhor	sej	notór	ia
L		no cli		onde	nunc	chega o d	
Ond	e	do Ere				só se tem memór	ia
Para qu		gar	bo ¹			tal tanta energ	
Po	is	de tod	a	est	a	é gentil glór	ia
Da ma		remot		sej		alegr	
				um			

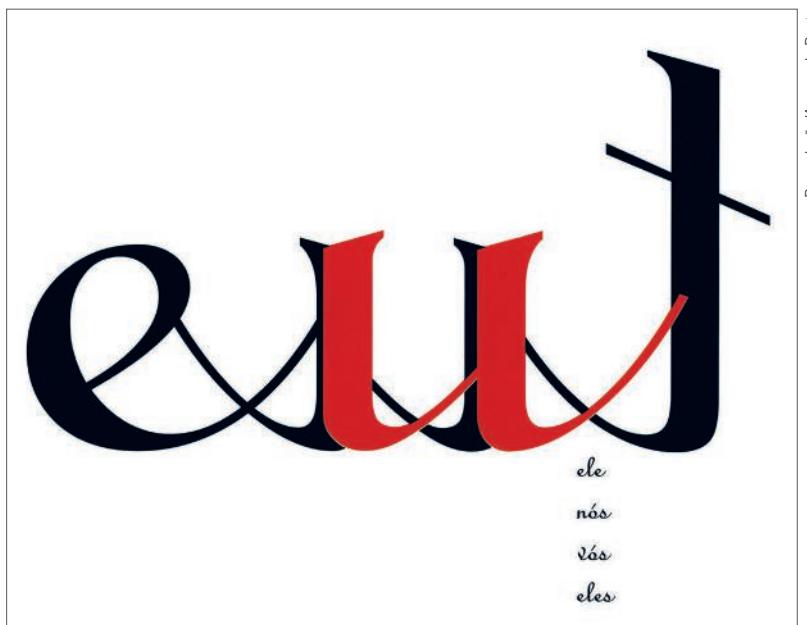
MATOS, Gregório de. *Ao mesmo desembargador Belchior da Cunha Brochado.*
In: WISNIK, José Miguel (org.). Poemas escolhidos de Gregório de Matos.
 São Paulo: Companhia das Letras, 2011. p. 205.

Texto 2

Reprodução/Acervo do artista

regenera gera zera zera zera zera zera
 regenera ja già degenera zera zera zera zera zera

ANTUNES, Arnaldo. *Dois ou mais corpos no mesmo espaço.*
 São Paulo: Perspectiva, 1997. p. 55.

Texto 3


Reprodução/Acervo do Poeta



CAPPARELLI, Sérgio; GRUSZYNSKI, Ana Cláudia. *Poesia visual*. São Paulo: Global, 2001. p. 14.

- 1.** Esses poemas apresentam diferenças em comparação com os estudos até aqui no capítulo. Tais poemas foram feitos para serem lidos ou também para serem vistos? *Foram feitos para serem lidos e vistos.*
- 2.** O texto 1 é considerado um poema encomiástico, ou seja, um poema que exalta as qualidades de uma pessoa.
 - a)** Quem é o homenageado? *O desembargador Belchior da Cunha Brochado.*
 - b)** Levante hipóteses: Por que o poeta teria escrito esse poema encomiástico? *Resposta pessoal. Sugestão: Provavelmente porque queria de fato homenagear o desembargador, ou devia algum tipo de favor a ele, ou desejava agradar ao magistrado para obter dele algum favor.*
- 3.** Observe algumas das palavras empregadas no texto 1:

douto	nobre	humano
afável	inflexível	magnífico



- a)** A que classe gramatical essas palavras pertencem? Elas expressam um sentido positivo ou negativo? *À classe dos adjetivos. Expressam um sentido positivo.*
- b)** Que relação existe entre essas escolhas linguísticas e o objetivo do poema? *Os adjetivos destacam e valorizam as supostas qualidades do desembargador.*



- 4.** Faça a escansão de alguns versos do poema de Gregório de Matos, observe as rimas finais deles e conte o número de versos.
 - a)** Que tipo de verso foi empregado? *O verso decassílabo.*
 - b)** Como se dá o esquema rítmico do poema? *ABAB, ABBA, CDC, DCD.*
 - c)** Quantas são as estrofes e o número de versos do poema? *São 4 estrofes: duas quadras e dois tercetas, num total de 14 versos.*
 - d)** Conclua: Qual é o nome desse tipo de composição poética? *Soneto.*

Da poesia visual à poesia digital

Com a ruptura do verso linear e convencional, as possibilidades da poesia se multiplicam. Primeiramente, ela passa a ter recursos como cores, formas e textura de materiais, misturando-se às artes visuais. Além disso, ela ganha também diferentes meios e suportes, como o cartaz, o panfleto, as paredes e os muros, as telas do computador.

Hoje, com a internet, as possibilidades da poesia se ampliam ainda mais: palavra, cor, som, forma, movimento, textura, tudo participa da aventura inesgotável da palavra.

- 5.** A inovação do poema de Gregório de Matos reside, principalmente, nas múltiplas possibilidades de combinação de letras e sílabas, formando palavras. Esse tipo de construção chama-se **labirinto**.

a) O que esse procedimento formal provoca em relação à postura do leitor e ao ato da leitura? *Esse procedimento exige um leitor mais ativo e atento, pois a leitura e a compreensão do texto dependem das combinações que ele fizer.*

b) Os preciosismos verbais usados na construção do poema remetem a qual das tendências do Barroco: ao cultismo ou ao conceptismo?
Remetem aos preciosismos praticados pelo cultismo, que prioriza a forma, o processo de construção.

O poema visual e o Concretismo

Basicamente, o poema visual é aquele que explora elementos como a forma, o espaço, a cor e a tipografia. As primeiras experiências com o poema visual surgiram na Grécia antiga.

No Brasil, entre as décadas de 1950-1960, um grupo de poetas lançou o movimento do Concretismo, que resultou em repercussão internacional. Negavam qualquer subjetividade na criação dos poemas e defendiam a criação de poemas-objeto, que, em detrimento da linearidade tradicional, estabelecesse uma relação direta entre elementos geométricos, gráficos e visuais.

Participaram desse grupo, entre outros, poetas como Décio Pignatari, os irmãos Augusto e Haroldo de Campos, Ferreira Gullar.

6. c) Resposta pessoal. Sugestão: A desproporção de tamanho e espessura entre os pronomes *eu* e *tu* e os demais pode sugerir que, para os apaixonados, os outros têm pouca importância.

CONECTE-SE!

Sites

- Arnaldo Antunes: <https://tedit.net/uzbbud>
- Dois poemas, de Clemente Padín: <https://tedit.net/nxt733>
- “Poema-bomba”, de Augusto de Campos e Cid Campos: <https://tedit.net/x32otv>
- Para Ler...Augusto de Campos: <https://tedit.net/pumr51>

Acesso em: 30 jul. 2024.

6. a) Sugere que eles estão unidos, juntos, um fazendo parte do outro por meio da letra que é comum entre eles, a letra **u**.

- 6.** O texto 2 é composto de pronomes pessoais apenas. Observe como eles estão dispostos e escritos na página.

a) O que sugere a organização gráfica dos pronomes **eu** e **tu**?

b) Na junção dos pronomes **eu** e **tu**, foi usada a cor vermelha. Considerando o sentido que essa cor tem em nossa cultura, o que ela sugere no contexto do poema? *Sugere que se trata de uma união amorosa, apaixonada, ardente.*

c) Compare o tamanho e a espessura das letras empregadas nos pronomes e a disposição gráfica deles. Dê uma interpretação para o poema, considerando essas diferenças.

- 7.** O poema de Arnaldo Antunes organiza-se em torno de dois círculos. Observe a sequência das palavras que formam o círculo da esquerda:

gera – degenera – já era – regenera

Lidas as palavras nesta sequência, que sentido ganha esse círculo do poema? *A sequência dessas palavras remete ao processo da vida de qualquer ser vivo: nascer, envelhecer, morrer e novamente nascer, envelhecer, etc.*

- 8.** O círculo da direita é formado pela repetição da palavra zera.
- Qual é o sentido dessa palavra no contexto? A palavra **zera**, do verbo **zerar**, é o ponto de partida do processo, ponto em que nascimento e morte se encontram.
 - Que relação existe entre as duas esferas?
Uma esfera remete à outra, e elas se complementam, como vida e morte.
 - Qual é a relação que existe entre a forma do poema — construído em círculos — e as ideias gerais do texto? A circularidade do poema remete à ideia da circularidade da vida, num eterno nascer, morrer e renascer.
 - Visualmente, a forma do poema assemelha-se ao símbolo do infinito: ∞. Que relação pode haver entre esse formato e as ideias do texto?
A relação está na ideia de infinitude, ou seja, os ciclos se repetem infinitamente.
- 9.** O poema de Arnaldo Antunes apresenta uma rica sonoridade. Releia o poema em voz baixa e responda:
9. a) Com exceção da palavra **já**, todas as demais palavras terminam em **-era**. Logo, elas são responsáveis pelas rimas, pelas aliterações e assonâncias presentes no poema.
- Quais são os sons responsáveis por esse efeito?
 - De que forma a sonoridade do poema contribui para integrar as duas partes? O som **-era**, que ressoa numa das esferas, também ressoa na outra, como uma espécie de eco. Tal sonoridade integra os dois círculos.
- 10.** Considerando a forma gráfica e visual do texto 3, bem como sua sonoridade e suas ideias, dê uma interpretação ao poema. O poema, tanto na parte verbal quanto na imagem, sugere a passagem do tempo e do ciclo natural da vida, que consiste basicamente em nascer, crescer, morrer e nascer de novo, infinitamente.
- 11.** Agora, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas de um poema visual. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam dos poemas em estudo e de outros que conheçam.

sentidos do texto.

Poema visual: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores do poema visual?	De um lado, o poeta e, de outro, os leitores.
Qual é a finalidade desse gênero?	Assim como os poemas em geral, tem a finalidade de entreter, promovendo diversão e reflexão crítica acerca do mundo.
De que modo ele é veiculado?	Em livros, revistas, sites e blogues. Também pode ser veiculado em painéis em exposições, em lambe-lambes, etc.
Qual é a estrutura do poema visual?	Estrutura livre, porém a forma do poema ganha uma importância vital, participando diretamente da construção dos sentidos do texto.
Como é a linguagem do poema visual?	Como nos poemas em geral, a linguagem é expressiva, figurada, pessoal, sonora, podendo estar ou não de acordo com a norma-padrão. Explora recursos visuais e gráficos.

Entre livros

Antes de você produzir seu próprio poema visual, vamos conhecer outras produções desse tipo?

Leia este painel de poemas e troque ideias com a turma a respeito das múltiplas possibilidades de leitura dos textos.

Reprodução/Acervo do Poeta

V V V V V V V V V V V V
V V V V V V V V V V V E
V V V V V V V V V V E L
V V V V V V V V E L O
V V V V V V V V E L O C
V V V V V V E L O C I
V V V V E L O C I D
V V V E L O C I D A
V V E L O C I D A D
V E L O C I D A D E

AZEREDO,
Ronaldo. *Poesia concreta*. São Paulo: Abril Educação, 1982.

só
o
ex
isto
ex
ist

plenish.
88

Reprodução/Acervo do Poeta

LEMINSKI, Paulo.
Toda poesia.
São Paulo:
Companhia das Letras, 2013.
p. 299.

LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO
 LUXO LUXO LUXO LUXO

CAMPOS, Augusto de. *Poesia concreta*. São Paulo: Abril Educação, 1982.

Reprodução/Acervo do Poeta

Agora, forme um grupo de trabalho com alguns colegas com a finalidade de pesquisar e selecionar poemas visuais do repertório literário contemporâneo. Selecione e reúnam os poemas de que mais gostarem, indicando autoria e fonte. Com isso formarão um acervo do grupo compartilhando preferências.

Depois, compartilhem o acervo de vocês com os demais grupos, comentando o porquê das escolhas, o que mais chamou a atenção de vocês nesses poemas, etc.

Finalmente, com toda a turma, juntam o acervo dos grupos, formando o acervo da turma. Vocês poderão disponibilizar o acesso aos poemas fazendo uso de cartazes e cartolinhas ou, ainda, se escanearem os textos, poderão criar um arquivo digital, que poderá ser compartilhado com toda a turma por meio de aplicativos de troca de mensagem.

Eis algumas sugestões para a pesquisa:

Livros

- Augusto de Campos, Décio Pignatari, Haroldo de Campos. *Teoria da poesia concreta*. Disponível em: <https://tedit.net/Ord3ej>. Acesso em: 30 jul. 2024.
- Haroldo de Campos. *Galáxias*. São Paulo: Editora 34, 2004.
- Augusto de Campos. *Viva vaia: Poesia: 1949-1979*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2023.
- Julio Mendonça e Claudio Mangifesta. *Poesia visual brasileira e argentina: uma antologia*. São Paulo: Laranja Original, 2023.

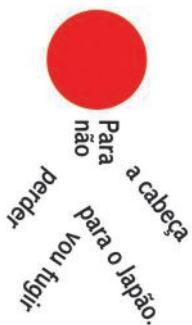
Sites

- Márcia Antunes Santos Gama de Lima. *Estudo dos elementos visuais da poesia concreta*. Disponível em: <https://tedit.net/t32y2b>
 - André Cordeiro. *A máquina*. Disponível em: <https://tedit.net/7b5gva>
- Acesso em: 30 jul. 2024.

Reprodução/Acervo do Poeta

falta de sorte

Hoje estou sem sorte
 Tudo me c_a_i da mão



CAPPARELLI, Sérgio. *111 poemas para crianças*. Porto Alegre: L&PM, 2003. p. 120.

Hora de produzir

Ao final do capítulo 8, você participará com os colegas de um evento que contará com o lançamento de uma revista de ciência e cultura, na qual serão publicados resumos, resenhas e uma pequena enciclopédia da turma. Que tal produzir poemas visuais e incluir também uma seção literária nessa revista? Assim, durante a leitura dos textos de natureza científica, o leitor poderá fazer uma pausa para ler os poemas visuais que vocês vão produzir neste capítulo. A revista será divulgada para outros estudantes, para seus familiares, para professores e para funcionários da escola.

Proposta 1

Com base nos poemas lidos, crie com as palavras sugeridas a seguir, ou com outras de sua preferência, montagens e desmontagens capazes de gerar novos significados. Se quiser, introduza outras letras, prefixos e sufixos, números, símbolos, etc., troque sílabas de lugar, empregue letras de tamanho e formatos variados, etc.

alienação democracia felizardo	realidade solitário depressão	eternamente inflamado desumano	preconceito carregador carnaval
--------------------------------------	-------------------------------------	--------------------------------------	---------------------------------------

Proposta 2

Explorando as letras e a disposição visual das palavras, crie poemas visuais a partir dos temas a seguir.

raça rap	pais e filhos amor	escolhas internet	cores saúde
-------------	-----------------------	----------------------	----------------

Planejamento do texto

- Pense inicialmente na relação entre forma e conteúdo, isto é, na relação entre as palavras ou o tema e uma forma visual que se relacione com eles.
- Decida se pretende desenvolver um poema com uma quebra visual parcial, ou escrever um poema cuja disposição dos versos forme uma imagem relacionada com o conteúdo.
- Avalie a adequação de empregar ritmo, rima e outros recursos poéticos.
- Leve em conta o veículo e o suporte em que o texto será divulgado para adequá-lo à situação e ao perfil do público. Faça o mesmo em relação à variedade linguística.

Escrita

- Escreva seu poema em uma folha de papel, dispondo-o de modo especial, buscando movimento ou, como num labirinto, explorando diferentes caminhos e possibilidades de sequência e de leitura.
- Procure empregar palavras, expressões e frases ricas em sentido, em imagens e em sonoridade.
- Explore o tamanho e a cor das letras, de modo que esses recursos também participem da construção dos sentidos do poema.
- Dê um título atraente e significativo ao poema.

Revisão e reescrita

Antes de fazer a versão final do seu poema, releia-o, observando:

- se ele apresenta uma imagem que nos permita chamar o texto de poema visual;
- se existe uma relação perceptível entre forma e conteúdo;
- se o texto estimula o leitor a fazer a leitura de forma ativa, refletindo sobre as inúmeras formas de ler e compreender o poema;
- se há recursos próprios da poesia, como ritmo, rimas, imagens, figuras de linguagem;
- se o uso de diferentes tipos, tamanhos e cores das letras contribui para a construção de sentidos do texto;
- se o título é atraente.

Depois que concluir a revisão de seu texto, passe-o a limpo. Se quiser, digite-o no computador, explorando outros recursos gráfico-visuais, como os tipos de fonte.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Guarde seu poema visual para a montagem da revista que será produzida no final da unidade 4.

Paródia

Foco no gênero

Nos capítulos 1 e 3, você teve a oportunidade de entrar em contato com o conceito de paródia. Neste momento, a ideia é que você aprofunde seus conhecimentos sobre esse conceito e empregue-os na elaboração de um poema paródico.

Você vai ler a seguir dois poemas. O primeiro é de Gonçalves Dias, um poeta do século XIX; o segundo é de Mário Quintana, poeta que viveu no século XX.

Texto 1

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.
Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar — sozinho, à noite —
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

DIAS, Gonçalves. Canção do exílio. In: Gonçalves Dias. São Paulo: Abril Educação, 1982. p. 11-12. (Literatura Comentada).

Texto 2

Uma canção

Minha terra não tem palmeiras...
 E em vez de um mero sabiá,
 Cantam aves invisíveis
 Nas palmeiras que não há.

Minha terra tem relógios,
 Cada qual com sua hora
 Nos mais diversos instantes...
 Mas onde o instante de agora?
 Mas onde a palavra “onde”?
 Terra ingrata, ingrato filho,
 Sob os céus da minha terra
 Eu canto a Canção do Exílio!


Fioratti/Shutterstock

Sabiá-laranjeira.

QUINTANA, Mário. Uma canção. In: QUINTANA, Mário. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. p. 443.

- 1.** A “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, foi escrita em 1843, quando o poeta se encontrava em Portugal estudando na Universidade de Coimbra.
 - a)** Por que o poema recebe o nome de “Canção do exílio”?
Porque ele se encontra fora do Brasil, no exílio.
 - b)** Como o eu lírico do poema se sente no exílio? Justifique com elementos do poema.
Ele se sente solitário e reflexivo, talvez desgostoso, uma vez que sente pouco prazer de estar em terra estrangeira, conforme os versos “Em cismar – sozinho à noite/ Mais prazer encontro eu lá.”
- 2.** Todo o poema se articula em torno da oposição entre dois espaços: o Brasil e Portugal.
 - a)** Que palavras do texto evidenciam essa oposição? *Lá e cá*, respectivamente.
 - b)** Ao descrever o Brasil, o eu lírico destaca que espécie de elementos: naturais, culturais ou sociais? Justifique sua resposta com elementos do texto.
Destaca elementos da natureza brasileira, conforme a menção de palmeiras, sabiá, aves, bosques, etc.
 - c)** Qual é a visão do eu lírico em relação à sua terra e à de Portugal?
Ele tem uma visão idealizada do Brasil, vendo o país como um lugar de prazeres, realizações e felicidade.
- 3.** Observe a parte formal da “Canção do exílio”.
 - a)** Como se organizam as estrofes?
O poema tem 3 quadras (estrofes de 4 versos) e duas sextilhas (estrofes de 6 versos).
 - b)** Faça a escansão de alguns dos versos do poema e responda: Qual é a métrica utilizada?
São versos de 7 sílabas poéticas (redondilhas maiores).
- 4.** O poema de Mário Quintana mantém com o de Gonçalves Dias uma relação de intertextualidade, uma vez que ele cita a “Canção do exílio”.
 - a)** De que modo ocorre essa citação ou a referência ao outro poema?
 - b)** Do ponto de vista formal, o poema de Mário Quintana mantém o tipo de verso e a estrutura de estrofes adotados por Gonçalves Dias? Justifique sua resposta.
Em parte. O poema apresenta 4 quadras, ao passo que o de Gonçalves Dias ainda apresenta mais duas sextilhas. Quanto à métrica, com exceção dos dois primeiros versos, que têm 8 sílabas, todos os demais têm 7 sílabas poéticas.
- 5.** O poema de Mário Quintana foi escrito mais de um século depois do poema de Gonçalves Dias.
 - a)** Como o eu lírico vê sua terra?
Ele a vê de forma crítica, ao dizer que sua terra não tem palmeiras nem aves reais que cantem, mas tem relógios que marcam a hora de forma implacável.
 - b)** Que elementos são mais destacados no poema: naturais, culturais ou sociais?
Elementos sociais.

4. a) A citação é evidenciada pela repetição do primeiro verso, mas agora com uma negativa “Minha terra não tem palmeiras...”; pelo emprego da expressão “Minha terra” na 2ª estrofe, pela menção a aves e pela citação explícita da “Canção do Exílio” no último verso.

6. a) Enquanto o poema de Gonçalves Dias idealiza a pátria, reconhecendo-a como um lugar perfeito para ser feliz, o de Mário Quinta expressa certo sentimento de insatisfação em relação à pátria, como se ela estivesse marcada pelo tempo, pelos relógios, de forma opressiva e implacável.

6. b) O eu lírico reclama porque a terra (a pátria) já não lhe pode oferecer um sentimento de felicidade e de prazer, como ocorria na "Canção do exílio"; por essa mesma razão, ele se sente um filho ingrato, que apenas reclama, sem reconhecer o que a terra (a pátria) lhe oferece. Depreendem-se do poema sentimentos como: nostalgia, insatisfação, tristeza.

6. Compare os dois poemas.

a) Em que diferem os poemas em relação à visão que têm da pátria?

b) Troque ideias com a turma a respeito dos sentidos possíveis do verso "Terra ingrata, ingrato filho" e responda: Quais os sentimentos do eu lírico em relação à sua terra?

c) O poema de Gonçalves Dias era um canto à sua terra. O que canta o poema de Mário Quintana?

Hora de produzir

Escolha um poema estudado nos capítulos deste volume — cantigas trovadorescas, poemas de Luís de Camões, de Gregório de Matos, poemas visuais e concretos, ou de outro poeta que prefira — para fazer uma paródia. Ela também fará parte da revista a ser produzida no final do capítulo 8.

6. c) Ele canta a própria "Canção do exílio", num claro exercício de metalinguagem. Ou seja, já que não é mais possível cantar os primeiros da terra, então que se cante e exalte a canção que o fizera no passado, e que se tornou quase um símbolo do país.

Planejamento do texto

- Posicione-se em relação ao ponto de vista abordado pelo poema selecionado. Que tipo de tratamento pretende dar à sua paródia: uma abordagem crítica, irônica, humorística, reflexiva? Quer apresentar uma visão diferente, contemporânea, sobre o mesmo tema?
- Identifique no poema selecionado as partes mais significativas e marcantes dele: podem ser os primeiros versos, um refrão, um verso que se repete ou que se destaca por outros motivos, etc.
- Identifique outras marcas próprias do poema escolhido, tais como vocabulário, construções, métrica, ritmo, musicalidade, as quais você também pode incorporar em seu texto.
- Pense num título que, de forma indireta, remeta ao poema original.

Escrita

- Escreva os primeiros versos do poema incorporando alguns elementos do poema de referência — versos inteiros, imagens, construções, palavras, ritmo, métrica, etc. —, deixando clara sua relação intertextual com ele.
- Manifeste sua posição em relação ao texto de referência, caracterizando-a conforme sua escolha: uma posição crítica, ou satírica, ou mais moderna, ou mais lírica e emotiva, etc.
- Dê um título ao texto que, de algum modo, lembre o texto de referência ou remeta diretamente a ele.

Revisão e reescrita

Antes de fazer a versão final do seu poema, releia-o, observando:

- se está clara a relação intertextual entre seus versos e outro poema;
- se há relação entre os versos/as estrofes do poema;

- se alguns dos elementos formais do poema evidenciam a relação intertextual com o poema de referência;
- se seu ponto de vista está claro em relação ao tema ou à abordagem do texto de referência;
- se o poema cumpre o papel de fazer uma crítica ao texto de referência, ou de ironizá-lo, ou de atualizar sua visão;
- se o texto apresenta uma linguagem e um tom adequados para a situação e para a paródia.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Guarde sua paródia: ela fará parte da revista que será produzida no final da unidade 4.

Videopoema

Atualmente, os poemas têm sido produzidos em outros formatos, mídias e suportes. Entre esses novos formatos está o videopoema, que é a fusão de poema com vídeo. Pode ser, por exemplo, um vídeo em que um poema é declamado (com a imagem do declamador ou não) enquanto imagens e música dialogam com os versos; ou um vídeo em que os versos vão surgindo como legenda na tela, à medida que imagens e música vão se desenrolando, entre outras possibilidades.

Nossa proposta agora é que você produza videopoemas com seus colegas. Se nunca viu um videopoema, sugerimos que faça uma busca na internet e procure assistir a alguns deles. Por exemplo: *Carnaval*, de Arnaldo Antunes; *A palavra viva*, de Álvaro Andrade Garcia.



Foco no gênero

Para se preparar, forme um grupo com alguns colegas. Escolham um dos videopoemas a que assistiram e conversem sobre os seguintes aspectos relacionados a essa produção:

- Quais linguagens e recursos gráfico-visuais foram utilizados no videopoema?
- Você acha que o videopoema foi feito com base em um roteiro? Como deve ter sido esse roteiro?
- Foram feitas gravações específicas para o videopoema?
- Foram aproveitados trechos de outros filmes?
- Foram produzidas imagens de textos, ambientes e objetos?
- Há música? Se sim, qual é o gênero musical? Em quais situações ela é utilizada e que efeito ela cria?
- Há a voz de um locutor que faz a leitura do poema ou ele aparece como texto na tela? Caso haja uma leitura, como é a locução?
- O videopoema tem um bom andamento e um bom ritmo? Ele consegue atrair a atenção do espectador?
- Há algo que vocês acham que precisaria ser melhorado no videopoema? Se sim, o quê?

Após a análise, abram uma grande roda com a turma toda e apresentem aos demais grupos as conclusões a que chegaram a respeito do videopoema escolhido e discutam as diferentes formas de criar textos desse gênero, de acordo com o que observaram.

Hora de produzir

Chegou a hora de fazer videopoemas a partir dos poemas e paródias que você criou neste capítulo. Primeiramente, forme um grupo com alguns colegas e definam quais poemas, dentre os produzidos neste capítulo, serão transformados em videopoemas.

Vários programas que trabalham com *slides* podem ser usados para a criação de um videopoema. Com a tela aberta em um deles, siga estas orientações:

1. Colar o poema ou alguns versos dele em um *slide*, inserir uma imagem em segundo plano e adicionar um fundo musical previamente escolhido.
2. Escolher a cor e os efeitos de animação visual, que são adicionados à apresentação.
3. Definir a velocidade e a forma de transição de *slides* (recomenda-se a transição com tempo de cinco segundos).
4. Dispor o poema no número de *slides* que julgarem melhor.
5. O trabalho pode ganhar animação com a ajuda de um software que trabalhe com edição de sons: vocês poderão, assim, adicionar uma música.

Se necessário, peçam ajuda ao técnico ou ao professor de Informática ou Robótica da escola.

Planejamento do videopoema

Organize a produção de seu videopoema em um roteiro, definindo:

- se haverá voz de um locutor que declama os versos, à medida que eles vão surgindo na tela, ou apenas o texto digitado;
- se vai aparecer o rosto do locutor, caso o texto seja declamado;
- se os versos serão introduzidos aos poucos ou de uma vez só;
- se haverá um conjunto de imagens que serão apresentadas, ou vídeos, ou então uma imagem fixa de fundo;
- se haverá música de fundo.

Produção do videopoema

Realizem o videopoema a partir das escolhas feitas. Caso decidam usar filmagens que serão posteriormente editadas, filmem mais do que o necessário ou façam mais de uma filmagem, para que possam selecionar os melhores resultados.

6. Porque com o poema visual e a poesia concreta a leitura do poema deixa de ser linear e numa única direção (de cima para baixo e da esquerda para a direita) e passa a ter múltiplas possibilidades de leitura, que pode se dar em várias direções, com diferentes combinações, etc.

 **Não escreva no livro.**

Revisão do videopoema

Concluídos os videopoemas, avaliem:

- se a apresentação escrita do poema é acessível ao espectador;
- se o andamento da apresentação está adequado ou se precisa ser corrigido;
- se houver locução, se a voz do locutor é clara, se está no ritmo adequado e tem boa dicção;
- se as imagens estão bem distribuídas e dialogam adequadamente com o texto verbal;
- se a música (se houver) contribui para criar ou consolidar uma atmosfera poética adequada;
- se o vídeo como um todo é uma experiência poética convidativa e marcante.



Finalizados os videopoemas, troquem ideias com os colegas, o professor e, eventualmente, com o professor de Informática, sobre a possibilidade de publicar os videopoemas dos grupos na rede social da escola.

7. Os recursos digitais e midiáticos podem proporcionar diferentes experiências com a linguagem, como ouvir o poema, e não apenas ler; assistir a um videopoema com imagens, palavras e/ou locução; ver as palavras em movimento na tela; integrar o poema com outras linguagens e artes, como a música, a fotografia e a pintura, etc.



Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Guardem os videopoemas, pois eles vão fazer parte do evento que a turma vai produzir no final da unidade 4, a ser compartilhado com a comunidade escolar.

1. O cultivo da religiosidade e da fé católica em razão da Reforma protestante e da Contrarreforma; o retrato da figura feminina por meio de metáforas, comparações, antíteses e paradoxos, bem como a expressão de conflitos duais como juventude/velhice, vida/morte, amor carnal/amor espiritual. Na poesia satírica, há a crítica a diversas classes sociais da cidade de Salvador e, por meio dela, é possível perceber os valores e preconceitos da época; além disso, há a presença do tema do desconcerto do mundo, ou do mundo às avessas, que, na poesia satírica, revela as insatisfações do poeta com a sociedade em que vivia.

Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos feitos e o percurso, considerando questões como as sugeridas a seguir.

1. Considerando o contexto em que Gregório de Matos viveu, que visões de mundo e ideologias sua poesia lírico-amorosa, religiosa e satírica expressa?
2. Que diálogo se pode estabelecer entre a produção cultural contemporânea e a estética barroca? Ainda hoje se observa em produções culturais a perspectiva dualista e antitética para expressar as tensões e os diversos conflitos interiores e exteriores que vivenciamos, como vida e morte (a grande antítese barroca), sonho e pesadelo, etc.
3. Qual é a importância de considerar todo o contexto discursivo na leitura e interpretação de um texto? Ao considerar todo o contexto discursivo, podemos compreender sentidos que estão além da estrutura linguística do texto, mas também influenciam sua construção.
4. Por que conhecer relações intertextuais e interdiscursivas permite fazer uma leitura mais aprofundada de um texto? Porque perceber tais relações amplia as possibilidades de leitura e permite construir novos sentidos, mais abrangentes do que se ficarmos restritos a um único texto.
5. Quais elementos são determinantes para a definição dos gêneros que escolhemos produzir ao participar de diferentes práticas sociais? Nossos objetivos, o conteúdo que pretendemos abordar, as pessoas a quem nos dirigimos e os suportes disponíveis para a divulgação do texto, entre outros fatores.
6. Por que o poema visual representa uma ruptura com o verso tradicional?
7. Que novas experiências com a linguagem os recursos digitais e midiáticos podem proporcionar aos leitores de poesia nos dias de hoje?
8. Parodiar um texto é um gesto de desrespeito em reação ao texto parodiado? Por quê?

Não. Sob certo ponto de vista, a paródia pode ser vista até como homenagem ao texto parodiado, pois é uma forma de recuperar um texto do passado e de fazê-lo reverberar novamente. A paródia é uma retomada ou recriação de outra obra, com objetivo de pôr em xeque sua visão de mundo, o que não consiste necessariamente em desrespeito.

capítulo

6



BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101, EM13LGG102,
EM13LGG103, EM13LGG104,
EM13LGG202, EM13LGG203,
EM13LGG302, EM13LGG401,
EM13LGG601, EM13LGG602,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP03,
EM13LP05, EM13LP14,
EM13LP46, EM13LP48,
EM13LP49, EM13LP50,
EM13LP52

Barroco (II)

Formação de palavras

Resumo e seminário

Neste capítulo você vai:

- analisar a prosa de padre Antônio Vieira, autor do Barroco;
- refletir sobre a formação de palavras;
- conhecer técnicas de sumarização como recurso para a produção de resumos e produzir resumo;
- identificar as características do gênero seminário e produzir um seminário.

Justificativa

Neste capítulo, damos continuidade aos estudos do Barroco, dessa vez por meio da análise da prosa de padre Antônio Vieira, visando detectar continuidades e rupturas ideológicas e estéticas entre essa produção e a de obras contemporâneas.

Conhecer alguns dos processos de formação de palavras de nossa língua, por sua vez, permite que se perceba a origem de muitas palavras, o que também contribui para compreender melhor os sentidos delas nos textos.

Na parte de produção textual, um dos focos é o resumo, importante ferramenta para a prática do estudo e da pesquisa. Ler e saber resumir diferentes gêneros de natureza científica, como artigos de divulgação, resenhas, verbetes de enciclopédia, textos didáticos e verbetes de dicionários especializados, é uma forma de ampliar e aprofundar os estudos.

Por fim, o estudo do seminário, um gênero oral usual do campo das práticas de estudo e pesquisa, auxilia no compartilhamento de conhecimentos, em diferentes componentes curriculares, de acordo com as práticas que costumam ocorrer no Ensino Médio e no mundo acadêmico.

Literatura

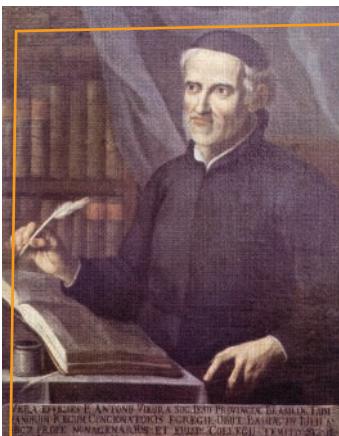
Barroco no Brasil: Antônio Vieira

Como você viu no capítulo anterior, uma das medidas tomadas pela Igreja católica para fazer frente à Reforma protestante foi a fundação da Companhia de Jesus. Foi nesse contexto que Antônio Vieira, padre jesuíta, atuou, tanto na defesa como na propagação do catolicismo no Brasil, acompanhando e apoiando a expansão colonial ibérica.



Vieira era um homem de ação, e seus sermões eram um meio de expor sua visão de mundo e de atuar na vida social. Sua atuação, porém, nem sempre contemplou os interesses do Santo Ofício e dos colonos: a sua defesa dos indígenas, por exemplo, levou-o a ser expulso do Maranhão. Vieira era um exímio orador e, em seus sermões, associava a doutrina cristã católica às concepções estéticas barrocas, sobretudo ao conceptismo, do que resultou uma prosa culta, com comparações ousadas e raciocínio complexo.

Os sermões fazem parte da literatura oral, pois servem à pregação em igrejas. Ficam registrados e podem ser acessados pelas futuras gerações somente depois de serem escritos e publicados, como é o caso dos sermões de Vieira, cuja obra é extensa e comprehende mais de quinhentas cartas e duzentos sermões, entre os quais se destaca o “Sermão da primeira dominga da Quaresma”, pregado no Maranhão, em 1653, em que é feita a defesa da libertação dos indígenas.



Reprodução/Noviciado da Província do Brasil Central

A vera efígie do Padre Antônio Vieira, de autor desconhecido, século XVIII.

Antônio Vieira

Nascido em Lisboa, em 1608, Antônio Vieira chegou com 7 anos a Salvador (BA). Em 1635, foi ordenado padre e iniciou sua carreira de pregador.

No Maranhão, elaborou uma série de extensos sermões, como o de “Santo Antônio (aos peixes)”, de 1654. Em 1656, foi condenado pela Inquisição por opiniões heréticas, ficando preso em Portugal por dois anos.

Retornou à Bahia em 1681 e ali reuniu e editou seus sermões e suas cartas. Morreu em 1697, com 89 anos, 52 deles vividos no Brasil.

CONECTE-SE!

Livros

- *Moça com brinco de pérola*, de Tracy Chevalier. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- *Barroco: do quadrado à elipse*, de Affonso Romano de Sant'Anna. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- *Barroco mineiro*, de Suzy de Mello. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Filmes

- *Lutero*, de Eric Till. Alemanha, 2003 (94 min), 14 anos.
- *Palavra e utopia*, de Manoel de Oliveira. França, Brasil, Portugal, Espanha e Itália, 2000 (130 min), 12 anos.

Músicas

Ouça canções inspiradas em poemas de Gregório de Matos:

- “Epigrama”, de Rappin Wood.
- “Triste Bahia”, de Caetano Veloso.
- “Mortal loucura”, de José Miguel Wisnik.

Esculturas

Veja as esculturas Os doze profetas do Santuário de Congonhas do Campo, de Antônio Francisco Lisboa, no site do Museu de Ciências da USP. Disponível em: <https://tedit.net/z5j4pu>. Acesso em: 27 ago. 2024.

Foco no texto

Você vai ler, a seguir, dois textos. O primeiro é um fragmento do “Sermão XIV”, pregado por Antônio Vieira em um engenho de açúcar do Recôncavo Baiano, em 1633, quando ocorriam na região rebeliões de escravizados e a formação de pequenos **quilombos**, isto é, espaços coletivos de resistência formados por escravizados fugitivos. No contexto do sermão, a plateia de Vieira era composta de escravizados, devotos de Nossa Senhora do Rosário. Já o segundo texto é um trecho do livro *Pequeno manual antirracista* (2019), da filósofa contemporânea Djamila Ribeiro.

Texto 1

Sermão XIV



brenhas: selva, matagal.

Etiópia: apresenta uma das mais antigas tradições cristãs do mundo. No entanto, Vieira apoiou-se em uma interpretação teológica da narrativa bíblica de Cam, filho de Noé, cuja descendência foi amaldiçoada com a escravização. Segundo essa interpretação, hoje amplamente contestada, etíopes e negros africanos seriam descendentes de Cam. Invocando essa maldição, a Igreja católica do período de Vieira legitimou a escravização de africanos e seus descendentes.

desterro: saída forçada da terra natal.

lume: luz, brilho.

filhos de Coré: família bíblica dos coraítas, cujo pai, Coré, rebelou-se contra as orientações divinas e foi tragado pela terra. Seus filhos não tiveram esse destino, pois não cometem o mesmo erro.

Hugo Cardeal: teólogo do século XII.

Paixão de Cristo: conjunto de sofrimentos que precederam e acompanharam o julgamento e a morte de Jesus.

martírio: morte, tortura ou sofrimento infligidos a alguém em razão de sua fé ou ideal.

racista: quem pratica o racismo.

[...] Oh se a gente preta tirada das **brenhas** da sua **Etiópia**, e passada ao Brasil, conhecera bem quanto deve a Deus, e a sua Santíssima Mãe por este que pode parecer **desterro**, cativeiro e desgraça, e não é senão milagre, e grande milagre! Dizei-me: vossos pais, que nasceram nas trevas da gentilidade, e nela vivem e acabam a vida sem **lume** da Fé, nem conhecimento de Deus, aonde vão depois da morte? Todos, como credes e confessais, vão ao inferno, e lá estão ardendo e arderão por toda a eternidade. [...]

Segundo a propriedade da história, já dissemos que os **filhos de Coré** são os Pretos filhos da Virgem Santíssima, e devotos do seu Rosário. Segundo a significação do nome, porque Coré na língua hebraica significa Calvário, diz **Hugo Cardeal** que são os imitadores da Cruz e Paixão de Cristo crucificado [...]. Não se pudera nem melhor nem mais altamente descrever que coisa é ser escravo em um Engenho do Brasil. Não há trabalho, nem gênero de vida no mundo mais parecido à Cruz e **Paixão de Cristo** que o vosso em um destes Engenhos. [...] Bem-aventurados vós se soubéreis conhecer a fortuna do vosso estado, e com a conformidade e imitação de tão alta e divina semelhança aproveitar e santificar o trabalho!

Em um engenho sois imitadores de Cristo crucificado [...] porque padeceis em um modo muito semelhante ao que o mesmo Senhor padeceu na sua Cruz, e em toda a sua paixão. A sua Cruz foi composta de dois madeiros, e a vossa em um Engenho é de três. Também ali não faltaram as canas, porque duas vezes entraram na Paixão: uma vez servindo para o cetro de escárnio, e outra vez para a esponja em que lhe deram o fel. A Paixão de Cristo parte foi de noite sem dormir, parte foi de dia sem descansar, e tais são as vossas noites e os vossos dias. Cristo despido, e vós despidos: Cristo sem comer, e vós famintos: Cristo em tudo maltratado, e vós maltratados em tudo. Os ferros, as prisões, os açoites, as chagas, os nomes afrontosos, de tudo isto se compõe a vossa imitação, que, se for acompanhada de paciência, também terá merecimento de **martírio** [...].

VIEIRA, Antônio. Sermão XIV. In: PÉCORA, Alcir (org.). *Sermões: padre Antônio Vieira*. São Paulo: Hedra, 2000. p. 635-651.

Texto 2

Pequeno manual antirracista

É verdade que o Brasil é diferente, nada é mais equivocado do que concluir que por isso não somos um país **racista**. É preciso identificar os mitos que fundam as peculiaridades do sistema de opressão operado aqui, e certamente o da democracia racial é o mais conhecido e nocivo deles. Concebido e propagado por sociólogos pertencentes à elite econômica na metade do século XX, esse mito afirma que no Brasil houve a transcendência dos conflitos raciais pela harmonia

entre negros e brancos, traduzida na miscigenação e na ausência de **leis segregadoras**. O livro *Casa-grande e senzala*, de Gilberto Freyre, tornou-se um clássico mundial com a exportação dessa tese. [...] Mas é preciso ler Freyre criticamente, indo na contramão daqueles que, estimulados pela naturalização da miscigenação forçada durante o período colonial, perpetuam o mito da democracia racial. Essa visão paralisa a prática **antirracista**, pois romantiza as violências sofridas pela população negra ao escamotear a hierarquia racial com uma falsa ideia de harmonia.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 9-10.

 **leis segregadoras:** leis de diferenciação e isolamento de grupos minoritários.

antirracista: quem tem postura ativa de oposição e de combate ao racismo.

Leis segregadoras no mundo

Práticas racistas podem fazer parte da organização de um Estado ao serem explícitas em suas leis, provocando a segregação institucional. Esse tipo de segregação fez parte da história de países como Estados Unidos e África do Sul. No início do século XX, nos Estados Unidos, por exemplo, havia leis antimiscigenação, que proibiam o casamento entre brancos e negros. Já na África do Sul foi implantado o *apartheid*, regime político que ocorreu entre 1948 e 1994. Entre as medidas segregacionistas do *apartheid* estavam a determinação de locais de moradia específicos para cada grupo racial e a criação de um sistema educacional apenas para negros.

Tom Wurff/Shutterstock



Museu do Apartheid, em Joanesburgo, África do Sul. O local resgata, de modo cronológico, a memória e a história do regime político de segregação. No espaço também há representações muito próximas da realidade vivida pela sociedade sul-africana durante o *apartheid*. Há, por exemplo, duas entradas para o museu: uma para não brancos (à direita) e outra para brancos (à esquerda). Foto de 2014.

CONECTE-SE!

Lugares

O Brasil tem um rico acervo de obras barrocas, como: Capela Nossa Senhora do Ó (MG); Teatro Municipal de Sabará (MG); Catedral de São Salvador do Mundo, em Olinda (PE); e Igreja de São Francisco Xavier do Colégio Jesuítico de Santo Alexandre, em Belém (PA).



Agence Opale/Alamy/Estadão

Djamila Ribeiro

Nascida em Santos (SP), Djamila Ribeiro (1980-) é filósofa, professora e escritora. Ativista dos movimentos negro e feminista, Djamila é uma das principais vozes brasileiras nas discussões de gênero e raça, destacando temas como as origens do feminismo negro e o racismo brasileiro. Em 2022, foi eleita para a Academia Paulista de Letras.

Além de *Pequeno manual antirracista*, a escritora publicou livros como *O que é lugar de fala?* (2017), *Quem tem medo do feminismo negro?* (2018) e *Cartas para minha avó* (2021). Foto de 2022.

Consulte as respostas das atividades 2 (item **a**), 3, 4 e 5 (itens **a** e **b**) nas Orientações específicas do Manual do Professor.

6. a) *Romantizar*: criar uma ideia positiva, porém fantasiosa. *Escamotear*: encobrir. Com esses verbos, a autora indica que a violência da realidade é encoberta de fantasia romântica e que a hierarquia racial é envolta por uma aparência de harmonia.

1. No Brasil do século XVII, o governo colonial e os senhores de engenho tiveram o apoio da Igreja católica para conter as rebeliões dos escravizados. É nesse contexto que padre Antônio Vieira, defensor e representante da colonização portuguesa, afirma a seus ouvintes que a escravização dos negros africanos no Brasil era, na realidade, um “milagre”, ou seja, algo bom do ponto de vista dele. Por quê? *Na visão de padre Antônio Vieira, se continuassem na Etiópia, os escravizados não teriam tido conhecimento da doutrina cristã e, nessa condição, teriam como destino o inferno, assim como seus pais, por toda a eternidade. Estando no Brasil, na condição de escravizados, eles puderam conhecer Deus e a Virgem Maria, alcançando, portanto, o milagre de salvar a alma do inferno.*

2. Vieira utiliza o texto bíblico para legitimar a escravização dos negros africanos. *do, portanto, o milagre de salvar a alma do inferno.*

a) Segundo ele, por que os escravizados na colônia sofriam padecimentos semelhantes aos de Cristo crucificado?

b) Ao comparar tais padecimentos, Vieira refere-se às condições de vida e de trabalho dos escravizados na colônia. De acordo com o texto, quais eram essas condições? *De acordo com o texto, os escravizados passavam fome, eram maltratados, levavam açoites, eram xingados, acorrentados e ficavam encarcerados.*

c) Ao final do trecho em estudo, Vieira sugere que o padecimento vivido com paciência seria compensado com o “merecimento de martírio”. Explique essa ideia.

Vieira sugere que os padecimentos dos escravizados em vida seriam recompensados após a morte, ganhando o reino dos céus.

3. Para Vieira, os sermões eram um instrumento de convencimento e de transformação daqueles que o ouviam. Considerando o contexto no qual o sermão foi proferido, responda: Quais intenções do autor se destacam nesse texto?

4. Predomina o conceptismo, pois prevalece no sermão a elaboração de raciocínios complexos, construídos com base em comparações, citações bíblicas e de testemunho de autoridade (como o teólogo medieval Hugo Cardeal), elementos característicos dessa tendência.

5. No livro *Pequeno manual antirracista*, Djamila Ribeiro faz reflexões sobre o racismo no Brasil, a fim de que os leitores aprofundem sua percepção acerca de discriminações enraizadas e que muitas vezes não são aparentes, o que pode gerar a falsa impressão de que não existem.

a) Para a autora, a eliminação do racismo passa pela identificação de mitos presentes na sociedade brasileira. A democracia racial é um deles. De acordo com o texto, em que consiste esse mito?

b) A autora cita, no texto, o sociólogo pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987), que, na obra *Casa-grande e senzala*, apresentou o conceito de **democracia racial**. Como a referência a Gilberto Freyre reforça o argumento de Djamila?

c) Para Djamila, quais são as consequências do mito da democracia racial? *5. c) Esse mito paralisa a prática antirracista, uma vez que romantiza as violências sofridas pela população negra ao encobrir a hierarquia social com uma falsa ideia de harmonia entre negros e brancos.*

6. Ao justificar sua afirmação, Djamila Ribeiro emprega os verbos **romantizar** e **escamotear**.

a) Qual é o sentido deles no texto? Explique (se necessário, consulte um dicionário).

b) Com a ajuda do professor, reúna-se com alguns colegas e refletam: que atitudes podem favorecer práticas antirracistas? *Resposta pessoal. O importante é que os estudantes refiram sobre práticas de combate ao racismo e ao preconceito desenvolvendo a empatia. Sugira que pesquisem possibilidades e levantem ações que favoreçam práticas antirracistas.*

7. Ao refletir sobre as circunstâncias vividas pelos escravizados e ao analisar a interpretação de um estudioso do assunto, Djamila Ribeiro trata do racismo no Brasil atual sob uma perspectiva histórica, sinalizando que o racismo no país é estrutural, isto é, está na base da sociedade brasileira. É possível afirmar que o sermão do padre Antônio Vieira, elaborado no século XVII, traz à tona, para o leitor de hoje, as raízes desse racismo estrutural? Explique. *7. Sim, pois, fundamentado em argumentos religiosos, o sermão legitima a escravidão na sociedade e na economia colonial e, no contexto em que se deu, normaliza a situação de desigualdade, exploração, opressão e violência vivida pelos escravizados. Considerando a importância dos sermões na sociedade do século XVII, as pregações influenciaram não apenas o modo de ver e pensar dos escravizados, mas de toda a sociedade da época.*

Além disso, é possível verificar que a romantização que Vieira faz do sofrimento dos escravizados, embora

Entre livros

Ao ler os textos de Antônio Vieira e de Djamila Ribeiro, você pôde refletir sobre o racismo. Para levar essa reflexão adiante, uma possibilidade é a turma organizar com o professor a leitura do livro *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus (1914-1977). Tomando como base essa leitura, é possível, por exemplo, identificar os caminhos da luta antirracista no Brasil. Para isso, é importante pesquisar a vida e a obra da autora. Com o professor e os colegas, definam um prazo para a leitura a fim de abrir uma grande roda de conversa sobre o livro e os pontos levantados nas pesquisas.

remonte à época barroca, perdura até os dias atuais. Em seu texto, Djamila Ribeiro cita essa mesma romantização como uma das consequências do mito da democracia racial.

ENTRE LINGUAGENS

X Não escreva no livro.

O convento e a basílica de Nossa Senhora do Carmo foram construídos entre 1685 e 1767, no Recife. Essa edificação incorporou parte do Palácio da Boa Vista, que pertenceu ao conde Maurício de Nassau, nascido em 1604 em Dillenburg (cidade que, na época, fazia parte do Sacro Império Romano Germano, hoje pertencente à Alemanha). Foi o responsável pela administração da colônia holandesa no Nordeste.

No altar-mor da basílica, revestido em talha dourada, há uma grande escultura, com a imagem em tamanho natural de Nossa Senhora do Carmo, título dado a Maria, e do menino Jesus, rodeados por anjos em uma porção do céu. O conjunto dessa escultura barroca inspirou uma pintura de Adriana Varejão, artista plástica contemporânea. Leia os textos a seguir para verificar como se dá o diálogo entre essas duas obras.

Texto 1

Tetraktys/Wikipedia/Wikimedia Commons 4.0



Detalhes da escultura sacra.

Detalhe do altar-mor da Basílica de Nossa Senhora do Carmo, Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo, Recife (PE), 2015.

Texto 2

Vicente de Melo/Coleção Stedelijk Museum, Amsterdã



Anjos (1988), de Adriana Varejão. Coleção Stedelijk Museum, Amsterdã.



Eduardo Knapp/Folhapress

Adriana Varejão

Nascida no Rio de Janeiro, em 1964, Adriana Varejão é uma artista plástica de grande destaque na cena contemporânea nacional e internacional. Muitas de suas obras estabelecem um diálogo com a arte barroca e com a História do Brasil. Foto de 2022.

3. b) A linha vermelha espessa e ondulada pode ser interpretada como um “ferimento” na “pele” da pintura.



Dado Photos/Shutterstock

1. a) Os anjos da pintura contemporânea e da escultura barroca apresentam semelhanças em relação às expressões faciais e aos gestos. Por exemplo: alguns deles olham para o alto, com a boca semiaberta; outros, também olhando para o alto, apontam para cima; há ainda um anjo, à direita da tela, segurando uma harpa, tal como o anjo da escultura barroca carrega um jarro.

1. A pintura *Anjos* estabelece um diálogo com a escultura sacra do Barroco, presente na Basílica de Nossa Senhora do Carmo. Observe os gestos, as cores e as expressões faciais dos anjos em ambos os textos.

a) Em que aspecto(s) os anjos da pintura contemporânea se assemelham àqueles da escultura barroca? Exemplifique sua resposta com elementos das imagens em estudo.

1. b) Os anjos do texto 2 apresentam uma significativa diversidade de cores, com vários tons de pele que

b) Como se caracterizam as cores dos anjos, no texto 2?

parecem não se repetir, entre os quais estão os tons de preto, marrom, vermelho, amarelo, bege e rosa.

c) Considerando sua resposta ao item b, responda: Que traços característicos do povo brasileiro os anjos da pintura contemporânea evocam? Com seus diferentes tons de pele, os anjos evocam as diferentes origens do povo brasileiro (índigena, europeia, africana e asiática) e sua miscigenação. Não há hierarquização entre eles.

2. Além dos anjos, há também outros elementos que compõem a escultura e a pintura em estudo.

2. a) A figura feminina com a criança ocupa a parte mais alta e central do conjunto da escultura. Sim, pois tais figuras re-

a) Que posição a figura feminina com a criança ocupa no conjunto da escultura? Essa posição condiz com a representatividade dessa figura? Justifique sua resposta. presentam a Virgem Maria e seu filho, o menino Jesus, que são reverenciados na fé católica.

b) De que modo tais figuras são representadas na pintura de Varejão?

c) Levante hipóteses: Que efeito de sentido esse modo de representação constrói no texto 2? Não há uma única resposta. Estimule a discussão entre os estudantes para que possam expressar suas hipóteses. Sugestão: Ao evocar de maneira quase imperceptível a figura de Maria e do menino Jesus, a pintura de Varejão quebra a concepção hierárquica que

3. A pintura de Varejão também dialoga com determinados aspectos estéticos da pintura barroca. predomina na escultura sacra que lhe serviu de inspiração: apesar das anjos têm destaque, e todos estão como que irmados.

a) Registre no caderno quais traços característicos da estética barroca estão presentes no texto 2. Poses dramáticas, senso de movimento, intensidade emocional.

poses dramáticas realismo chiaroscuro
senso de movimento opulência intensidade emocional

b) Embora pintada no início da carreira da artista, Anjos já apresenta alguns traços estéticos muito próprios de sua obra, como o conceito de arte visceral, construído com a presença de fendas, “feridas” que afloram na “pele” da pintura. Que elemento da imagem em estudo revela esse traço estético?

c) Outro traço da obra da artista é o diálogo com a História do Brasil colonial. Com base nessa informação e na resposta anterior, responda: Esse elemento que aflora na “pele” da pintura constrói que efeito de sentido? Esse elemento, que evoca uma pele ferida, expressa as violências perpetradas no período da colonização do Brasil: são como marcas deixadas por esse trauma.

4. Entre os diferentes elementos que constituem a escultura sacra barroca e a pintura contemporânea, o que mais chamou sua atenção? Por quê? Resposta pessoal.

2. b) Na pintura de Varejão, elas são representadas de maneira praticamente imperceptível. A figura de Maria é evocada por meio de uma silhueta em azul-claro (técnica da pintura em negativo), e a figura do menino Jesus é evocada em rosa-claro, sem identificação dos traços específicos (pintura em positivo).

Basilica e Convento Nossa Senhora do Carmo, Recife, 2019.

Língua e linguagem

Formação de palavras

Foco no texto

Você leu, neste capítulo, um trecho do *Pequeno manual antirracista*, de Djamila Ribeiro. Em seu livro, a autora cita diversos intelectuais negros, entre eles a brasileira Lélia Gonzalez, que em 2024 foi homenageada com a organização de uma mostra em razão dos 30 anos de sua morte. Leia a seguir um texto que noticia a homenagem.

Exposição e livro lembram os 30 anos da morte de Lélia Gonzalez

Intelectual é importante expoente do pensamento antirracista do Brasil

Os 30 anos de morte da pesquisadora e militante Lélia Gonzalez, um dos nomes mais importantes do pensamento antirracista brasileiro, serão lembrados na mostra *Lélia em nós: festas populares e amefrikanidade*, a partir da próxima quarta-feira (26), no Sesc Vila Mariana, zona sul de São Paulo. Lélia desenvolveu conceitos como “América” e “pretuguês”, que definem o papel estrutural das culturas africanas nas sociedades que se desenvolveram deste lado do oceano Atlântico.

[...]

Sempre ligada à prática, Lélia Gonzalez participou da Escola de Samba Quilombo, fundada por Antonio Candeia Filho, no Rio de Janeiro, em 1975. “Ela era uma intelectual da práxis [ação concreta], alguém que esteve no Parque Laje no momento que a escola de artes visuais era fundada. Era um ponto importante de discussão do campo intelectual no Rio de Janeiro, que cruzava arte, política, cultura”, diz Raquel Barreto, que também assina a curadoria da exposição, e é curadora-chefe do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro.

[...]

MELLO, Daniel. Exposição e livro lembram os 30 anos da morte de Lélia Gonzalez. Agência Brasil, EBC, Brasília, 2024. Disponível em: <https://tedit.net/l93pow>. Acesso em: 5 ago. 2024.

- Identifique os termos empregados no texto para caracterizar Lélia Gonzalez. Em seguida, analise-os, troque ideias com os colegas e o professor e conclua: Esses termos têm uma conotação positiva ou negativa no contexto? Justifique sua resposta. “*Pesquisadora e militante*”, “*um dos nomes mais importantes*”, “*ligada à prática*”, “*intelectual da práxis*” são termos que têm, no contexto, uma conotação positiva, pois destacam a importância de Lélia Gonzalez e de seu trabalho.
- Segundo o texto, alguns dos conceitos desenvolvidos por Lélia Gonzalez foram os de “América” e “pretuguês”.

- Considerando o sentido do texto como um todo, deduza: De quais outras palavras essas duas foram formadas? E como se deu a formação dessas novas palavras?

“América” foi formada das palavras *América* e *Africa*; e “pretuguês”, das palavras *preto* e *português*. Em ambos os casos, a terceira palavra foi composta a partir do cruzamento de duas outras palavras.

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 6, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG401, EM13LGG403, EM13LGG602

Habilidades específicas de Língua Portuguesa: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49



Reprodução/Folhapress

Lélia Gonzalez

Nascida em Minas Gerais em 1935 e falecida em 1994, Lélia Gonzalez foi pesquisadora e uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNU), no fim da década de 1970 no Brasil.

O trabalho de Lélia foi essencial para questionar os espaços relegados às mulheres negras na sociedade brasileira, originando um pensamento feminista negro. Ela buscou ainda valorizar a história e a cultura da América Latina como um todo, na construção de uma epistemologia de resistência ao pensamento colonial dominante. Foto de 2020.

2. c) A expressão “este lado” corresponde ao continente americano, onde a pesquisadora viveu e desenvolveu seu trabalho. Já o “outro lado”, corresponde ao continente africano, de onde foram trazidos, durante séculos, milhões de negros escravizados, os quais tiveram papel essencial na formação das culturas americanas, particularmente no Brasil.

- b) Que outra palavra empregada no primeiro parágrafo também foi criada a partir de outros elementos já existentes na língua? Leia o boxe “Lélia Gonzalez”, na página anterior, e, com base nas informações do texto, deduza o sentido dessa palavra.
A palavra “amefrikanidade”, que tem o sentido de valorização das culturas dos povos originários da América Latina e da África.
- c) O texto apresenta a expressão “deste lado do oceano Atlântico”. Explique o uso dessa expressão, indicando qual seria “este lado” e qual seria o “outro lado”, no contexto.

3. Uma das curadoras da exposição afirma que Lélia Gonzalez “era uma intelectual da práxis”.

- a) A palavra **práxis** origina-se do grego. Qual é o sentido dela, segundo o texto?

Tem o sentido de “ação concreta”.

- b) Que ações de Lélia Gonzalez, citadas no texto, exemplificam essa afirmação?

Sua participação na Escola de Samba Quilombo e na fundação da escola de artes visuais do Parque Lage.

Reflexões sobre a língua

A língua portuguesa é viva e, por isso, está em constante mudança. Esse dinamismo reflete as transformações que ocorrem na sociedade, seja no âmbito cultural, seja no âmbito do desenvolvimento tecnológico e das relações econômicas.

Ao ler o texto sobre a homenagem a Lélia Gonzalez, você analisou os termos “América”, “pretuguês” e “práxis”, palavras que foram incorporadas ao português por processos de criação intelectual, no caso das duas primeiras, ou de empréstimo de outra língua, no caso da terceira. Além desses, há outros diferentes fatores que podem ser responsáveis pela incorporação de novas palavras à língua, como os modismos e as gírias.

Neste capítulo, você vai conhecer os principais processos pelos quais as palavras se formam ou novas palavras se incorporam à língua.

Processos de formação de palavras

Cerca de 90% das palavras da língua portuguesa são formadas por dois processos morfológicos básicos: a **composição** e a **derivação**.

Composição

Esse processo consiste na formação de uma palavra pela união de dois radicais, que se associam por:

- justaposição: quando os elementos conservam sua autonomia fonética e, assim, não ocorrem perdas de fonemas nem mudança no acento;

passatempo
guarda-civil

pontapé
matéria-prima

- aglutinação: quando ocorrem perdas fonéticas em um dos elementos e, consequentemente, mudança no acento.

pernalta (perna + alta)

microrganismo (micro + organismo)

Derivação

Esse processo consiste na formação de uma palavra a partir de outra já existente — denominada **primitiva** —, que recebe afixos ou passa por variações morfológicas. Há vários tipos de derivação.

- Derivação prefixal: quando um prefixo se soma a um radical.

seminovo (semi- + novo)

releitura (re- + leitura)

- Derivação sufixal: quando um sufixo se soma a um radical.

enganosa (engano + -oso(a))

comprador (comprado + -or(a))

- Derivação prefixal e sufixal: quando um prefixo e um sufixo se somam não simultaneamente a um radical.

indispensável (in- + dispensável)

dispensável (dispensar + -vel)

- Derivação parassintética: quando um prefixo e um sufixo se somam simultaneamente a um radical.

envelhecer (en- + velho + -ecer)

entardecer (en- + tarde + -ecer)

desalmado (des- + alma + -ado)

embarcação (em- + barco + -ação)

Na parassíntese, a forma primitiva é sempre um nome (substantivo ou adjetivo), e a forma derivada pode ser um verbo ou um nome.

- Derivação regressiva: quando a palavra resulta de verbo que perde elementos terminais (sufixos e desinências).

pulo (pular > pulo)

combate (combater > combate)

agito (agitá > agito)

As palavras que se originam por esse processo, conhecidas como deverbais, são normalmente substantivos abstratos terminados em vogal temática (-a, -e, -o); em **pulo**, **combate** e **agito**, houve perda, respectivamente, dos sufixos verbais **-ar**, **-er** e **-ar** e acréscimo das vogais temáticas **-o**, **-e** e **-o**.

- Derivação imprópria: quando uma palavra é empregada em um contexto em que sofre mudança quanto à sua classe gramatical e ao seu sentido habitual.

O simples sair de casa tornou-se perigoso. (**sair** passa de verbo a substantivo)

O indispensável já está na mala. (**indispensável** passa de adjetivo a substantivo)

Outros processos de formação de palavras

Além da composição e da derivação, há outros processos de formação de palavras no português, que veremos a seguir.

Redução

Consiste no emprego de uma palavra de maneira abreviada. São as abreviações, como **moto**, em vez de **motocicleta**; **extra**, em vez de **extraordinário**; **foto**, em vez de **fotografia**.

Incluem-se nesse caso também as siglas, como **INSS** (Instituto Nacional de Serviço Social) e **RG** (registro geral), e as abreviaturas, como **av.** (avenida) e **Cia.** (Companhia).



Onomatopeia ou reduplicação

Consiste na reprodução aproximada de sons associados a determinados seres ou ações: animais, motores, assobios, batidas, movimentos, etc. Quase sempre, a palavra forma-se da repetição de uma vogal ou consoante. Exemplos: **tique-taque**, **pingue-pongue**, **fom-fom**, **fiu-fiu**, **cacarejar**.

Estrangeirismos e empréstimos

É comum que palavras ou expressões estrangeiras passem a ser usadas em uma língua em decorrência de fatores variados, como contato comercial, cultural e tecnológico entre os povos.

No limite, todos os usos de palavras estrangeiras são **estrangeirismos**; mas, com o tempo, os termos podem ser incorporados à nova língua e muitas têm até mesmo sua grafia alterada — ao que chamamos de **empréstimos**.

Há, por exemplo, casos de empréstimos que se incorporaram de tal forma ao português que já tiveram sua grafia alterada e os percebemos como palavras da nossa língua, entre elas **menu**, **batom**, **sutiã** (do francês), **iogurte** (do turco). É mais fácil, entretanto, reconhecermos estrangeirismos que mantêm uma grafia típica da língua original; por exemplo: **shopping center**, **call**, **briefing**, **chat** (do inglês); **démodé**, **première**, **buffet** (do francês); **pizza**, **cappuccino** (do italiano), entre diversas outras.



Uso de estrangeirismo em vitrine de loja em Londrina (PR). Foto de 2022.

Gírias

São palavras ou expressões criadas e usadas por determinados grupos sociais ou profissionais. Geralmente, essas palavras ou expressões têm curta duração, mas, em alguns casos, seu uso pode se estender a outros segmentos sociais e elas acabam se incorporando à língua.

Veja, por exemplo, algumas gírias usadas entre jogadores de futebol:

- Cartola: dirigente de um clube de futebol.
- Um-dois: tabela na qual o jogador passa a bola para o companheiro e corre para recebê-la à frente.
- Mano a mano: lance em que o atacante parte com a bola, e a marcação sobre ele é feita por um jogador apenas.

Cruzamento de palavras

Consiste na junção de parte de uma palavra com parte de outra, como em **portunhol** (português + espanhol), **brasiguaió** (brasileiro + paraguaio).

Formação analógica

Consiste na constituição de palavras por analogia com outras. Exemplos: **metroviário**, por analogia com **ferroviário**; **carreata**, por analogia com **passeata**; **sambódromo** e **camelódromo**, por analogia com palavras como **velódromo**.

Neologismos

Consiste na criação de uma palavra para fazer referência a um fenômeno, um conceito, um objeto ou uma situação que sejam novos, para os quais não se encontra na língua uma correspondência entre as palavras já existentes. As palavras “**Améfrica**” e “**pretuguês**”, que você analisou anteriormente, podem ser consideradas neologismos. Outros exemplos de neologismo são “**escrevivência**”, conceito da escritora Conceição Evaristo, e “**circuntristeza**”, “**nonada**” e “**soposo**”, entre diversos outros encontrados no livro *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa.

APLIQUE O QUE APRENDEU

Leia as tiras a seguir, de Bob Thaves.



Frank & Ernest, Bob Thaves/Dist. by Andrews McMeel Syndication

THAVES, Bob. *Frank e Ernest*. São Paulo: Devir, 2009. p. 6. [Colorizado.]



Frank & Ernest, Bob Thaves/Dist. by Andrews McMeel Syndication

THAVES, Bob. *Frank e Ernest*. O Estado de S. Paulo: Telejornal. São Paulo, 28 set. 2008. p. 297. [Colorizado.]

- 1.** O humor da primeira tira é construído da oposição semântica entre as palavras **fundar** e **afundar**. Ambas as palavras apresentam a mesma origem latina (**fundus**, **fundare**), porém historicamente ganharam sentidos diferentes.
 - a)** Que diferença de sentido há entre essas palavras? **fundar**: assentar as fundações, dar início a algo, criar; **afundar**: ir ou fazer ir ao fundo.
 - b)** Que elemento mórfico é responsável pela oposição de sentido entre as palavras?
O prefixo **a-**.
- 2.** A palavra **fundador**, empregada na primeira tira, apresenta o sufixo **-dor**. Compare essa palavra com estas outras: **vendedor**, **elevador**, **catador**, **fiador**, **agitador**. Que sentido o sufixo **-dor** acrescenta ao radical de todas essas palavras? O sentido de agente da ação.
- 3.** O humor da segunda tira também está relacionado com o sentido e a origem das palavras.
 - a)** Que palavras, na visão do primeiro monge, estariam ligadas pelo mesmo radical? **cano** e **canonizar**
 - b)** A que classes de palavras elas pertencem? A palavra **cano**, à classe dos substantivos; **canonizar**, à classe dos verbos.
 - c)** Que substantivo deu origem à palavra **canonizar**? **cânone**
 - d)** Que verbo poderia ser formado da palavra **cano**? **encanar**
 - e)** Sabendo que várias palavras da língua portuguesa se formam pelo acréscimo do sufixo **-izar** a um nome (canal + **-izar** = canalizar; humano + **-izar** = humanizar; banal + **-izar** = banalizar), levante hipóteses: Qual foi o raciocínio do monge para chegar à conclusão de que **canonizar** seria “entrar pelo cano”? Ele provavelmente fez uma analogia com outros verbos formados do acréscimo do sufixo **-izar** a um nome, supondo algo como **cano** + **-izar** = canonizar.

6. b) Resposta pessoal. Sugestão: desejo de mostrar que se domina uma língua estrangeira, sobretudo o inglês, associado a países cuja cultura é amplamente difundida no Brasil (especialmente os Estados Unidos) e considerada por alguns como "superior" à nossa.

4. Observe os elementos mórficos que compõem estas palavras:

fundador

afundar

canonizado

encanar

canalizar

Quais dessas palavras foram formadas do acréscimo:

- a) de apenas sufixo? **fundador, canonizado, canalizar**
b) de prefixo e sufixo? **afundar, encanar**



Frank & Ernest, Bob Thaves/Dist. by Andrews McMeel Syndication

Leia, a seguir, o trecho de uma canção de Zeca Baleiro.

Samba do approach

Venha provar meu *brunch*

Saiba que eu tenho *approach*

Na hora do *lunch*

Eu ando de *ferryboat*...

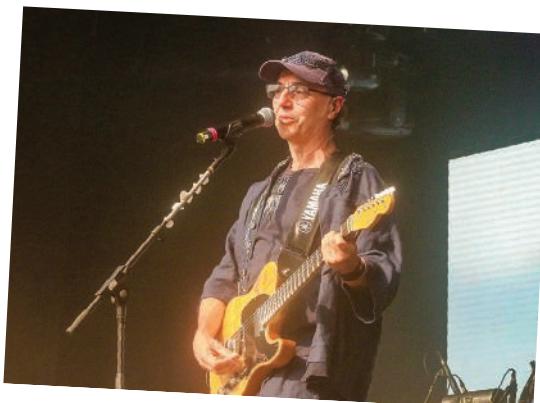
Eu tenho *savoir-faire*

Meu temperamento é *light*

Minha casa é *hi-tech*

Toda hora rola um *insight*

[...]



Wagner Origenes/Atos Press/Fotopress

Zeca Baleiro em Festival Turá
São Paulo, 3ª edição, 2024.

SAMBA do *approach*. Intérpretes: Zeca Baleiro e Zeca Pagodinho. Compositor: Zeca Baleiro. In: VÔ imbolá. Intérprete: Zeca Baleiro. Rio de Janeiro: MZA Music, 1999. 1 CD, faixa 13. Disponível em: <https://edit.net/mu9ueh>. Acesso em: 27 ago. 2024.

Em cada um desses versos da canção há uma palavra estrangeira. Algumas delas já foram incorporadas à língua portuguesa e podem ser consideradas tanto neologismos como estrangeirismos. Em grupo, troque ideias com os colegas sobre o assunto e façam o que é pedido a seguir.

- 5.** Montem uma tabela no caderno, distribuindo em colunas as palavras estrangeiras utilizadas na canção, o significado que elas têm e as frases em que poderiam ser empregadas. Observem, como exemplo, a palavra *light*: *Respostas pessoais*. Quanto aos significados: *brunch*: café da manhã reforçado; *approach*: "pegada"; "atitude"; *lunch*: almoço; *ferryboat*: balsa; *savoir-faire*: experiência; *hi-tech*: alta tecnologia; *insight*: epifania, "estalo".

Palavra	Significado	Exemplo de emprego
<i>light</i>	leve, sem gordura	Só como alimentos <i>light</i> .

6. Discutam e levantem hipóteses:

- a) Que efeito de sentido o autor da canção pretende construir ao utilizar tantas palavras e expressões em língua estrangeira, sobretudo o inglês? *Ironizar o abuso de estrangeirismos na língua, supondo que assim mostram cultura e erudição.*
b) Que explicação pode ser dada para o uso tão frequente de palavras como essas e sua rápida incorporação ao vocabulário dos usuários da língua portuguesa no Brasil?

- 7.** Alguns estudiosos da língua portuguesa condenam o uso de estrangeirismos, enquanto outros o veem como inevitável. Qual é a opinião do grupo sobre esse uso? *Resposta pessoal.*

Texto e enunciação

- 1.** A frase a seguir, muito conhecida no meio publicitário, é de autoria do publicitário brasileiro Neil Ferreira. Leia-a.

A arte de escrever é o ofício de reescrever.

A frase estabelece um paralelo entre arte e ofício e entre escrever e reescrever.

- a)** Qual é o processo que levou à formação da palavra **reescrever**? Qual é o sentido do afixo que se junta ao radical?

A derivação prefixal. / O prefixo **-re** tem o sentido de repetição.

- b)** Na frase, qual é o sentido da expressão “arte de escrever”? Escrever bem.

- c)** Qual é a diferença de sentido entre “ofício de reescrever” e “arte de escrever”? “Ofício de reescrever” é o trabalho de fazer e refazer muitas vezes o que se escreve, procurando um resultado melhor. Já “arte de escrever” é o resultado a que se chega e no qual quase sempre não transparece o trabalho de reescrita.

- d)** Para o publicitário, a que a reescrita de um texto deve levar? À perfeição.

Leia a tira a seguir, de Adão Iturrusgarai, e responda às questões 2 a 4.



Adão Iturrusgarai /Acervo do Cartunista

ITURRUSGARAI, Adão. Folha de S.Paulo, 4 ago. 2008. Ilustrada.

- 2.** A tira retrata o personagem Pedro em dois momentos de sua vida. Que característica psicológica o personagem parece ter nas duas situações?

- 3.** Na tira, há três palavras formadas com o mesmo sufixo.

- a)** Quais são essas palavras? **pós-modernidade, espiritualidade, aleatoriedade**

- b)** Das três palavras, qual é formada pelo processo de derivação prefixal e sufixal? **pós-modernidade**

- 4.** O sufixo **-dade** é formador de substantivos abstratos.

- a)** Que relação há entre os substantivos abstratos empregados no 2º quadrinho da tira e o perfil intelectual e profissional de Pedro?

- b)** Que tipo de ironia ou crítica se depreende da tira?

A tira expressa ironia e crítica a certo tipo de crítico de arte que usa conceitos abstratos (e às vezes vazios) para impressionar ou se impor no meio artístico.

- 2.** Tanto na infância quanto na fase adulta, Pedro parece ter tendência à abstração, revelando uma capacidade de ver e de interpretar coisas que outras pessoas não veem.

- 3.** a) O emprego de substantivos abstratos é coerente com o personagem, que é um crítico de arte e identifica na tela elementos relacionados a conceitos abstratos.



Produção de texto

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 7, 8, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 3, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG301,
EM13LGG303,
EM13LGG304,
EM13LGG704

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP05, EM13LP11,
EM13LP12, EM13LP15,
EM13LP16, EM13LP27,
EM13LP28, EM13LP29,
EM13LP30, EM13LP31,
EM13LP32, EM13LP33,
EM13LP34, EM13LP35

Resumo e seminário

Resumo

O resumo é um gênero textual muito presente no dia a dia. Lemos resumos para decidir se compramos ou não um livro cujo título nos chamou a atenção, para escolher qual filme veremos no cinema ou na TV, para ficar a par do que ocorreu em um capítulo de novela ou de seriado que perdemos, entre outras finalidades. E, além de ler, produzimos resumos na vida cotidiana. Isso acontece quando contamos a um amigo como foi uma festa a que este não pôde ir; quando, ao estudar para uma prova, precisamos sintetizar muitos capítulos de um livro; quando, para fazer um trabalho da escola, consultamos livros e páginas da internet, entre outras situações. Agora, vamos estudar as estratégias envolvidas na elaboração de resumos.

Foco no gênero

Releia, a seguir, o texto do professor Luiz Roncari a respeito do contexto do Barroco brasileiro, que você leu no capítulo 5. Em seguida, leia o resumo feito com base nele.

Os sermões e suas funções na vida social brasileira

Hoje, nossas opiniões sobre a vida e o mundo são formadas a partir de relações com uma série de instituições e meios de comunicação: escolas, igrejas, clubes, teatros, cinemas, livros, revistas, jornais, rádio, televisão, etc. Mas, para o homem da acanhada sociedade brasileira do século XVII, não existia outro espaço onde se informar e refletir sobre os fatos da vida e do mundo a não ser o da Igreja. Eram os colégios, seminários e, principalmente, os templos, os únicos lugares voltados especialmente para a educação e formação da opinião. Como a maioria da população não frequentava os seminários e as escolas, nem tinha acesso aos livros, sobravam apenas as igrejas como espaços de formação e informação. Na hora dos sermões, os padres, nos púlpitos, tratavam de todos os assuntos que envolviam e preocupavam o seu auditório, dependendo da sensibilidade que tivessem para os detectar. Desse modo, não discorriam apenas sobre temas religiosos. Podiam falar sobre qualquer aspecto da vida humana, dos menores aos maiores, dos mais concretos aos mais abstratos, procurando, na maior parte das vezes, aproximar os fiéis de um ponto de vista religioso e doutrinário.

RONCARI, Luiz. Os sermões e suas funções na vida social brasileira. In: RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira: dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2014. p. 155.



Pastor de igreja nos Estados Unidos prega sermão aos fiéis. Foto de 2022.

- 1.** Para fazer um resumo, é necessário, primeiro, ter uma compreensão global do texto a ser resumido. No caso, o texto inicia-se com uma comparação. O que distingue o modo como a sociedade brasileira do século XVII se informava sobre a vida e o mundo e o modo como nos informamos hoje? *No século XVII, era basicamente na igreja que as pessoas se informavam e refletiam sobre a vida. Já nos dias de hoje, além das igrejas, nos informamos sobre esses temas a partir de meios de comunicação e instituições, como jornais, rádio, televisão, internet, escolas e universidades.*
- 2.** Que temas eram tratados nas missas realizadas no século XVII? Como esses temas eram tratados? *Os religiosos falavam a respeito de todos os assuntos que preocupavam a audiência e geralmente procuravam abordá-los do ponto de vista religioso e doutrinário.*
- 3.** Para resumir um texto, é necessário trabalhar com um processo mental denominado **sumarização**. Esse processo consiste em eliminar informações secundárias, ou seja, que explicam, exemplificam ou reforçam informações já dadas.
 - a)** Que partes reúnem as informações imprescindíveis do texto apresentado e que partes poderiam ser eliminadas? *As partes grifadas reúnem as informações imprescindíveis; as demais poderiam ser eliminadas.*
 - b)** Observe as partes que poderiam ser excluídas no resumo. Por que você considera que elas não sejam essenciais? *Porque elas apenas exemplificam quais são os meios de comunicação e as instituições que hoje nos informam; citam outros lugares ligados à Igreja em que era possível se formar e informar no século XVII; e explicam com mais detalhes as razões pelas quais a população tinha acesso apenas à Igreja como meio de obter informações sobre o mundo e a vida.*

Leia, agora, um possível resumo do texto citado.

Segundo o professor Luiz Roncari, hoje nossas opiniões acerca da vida e do mundo são formadas a partir dos meios de comunicação e do contato com instituições, ao passo que, para as pessoas do século XVII, a Igreja era praticamente o único espaço em que isso era possível. Por meio de sermões, os religiosos da época falavam sobre temas de interesse de seu público, como lembra Roncari, na maior parte das vezes procurando interpretá-los de um ponto de vista religioso e doutrinário.

- 4.** O resumo apresenta de maneira sucinta o conteúdo do texto original. Para tanto, faz uso de estratégias como:

- I. cópia de alguns trechos entre aspas, com explicitação clara da voz do autor do texto original;
- II. paráfrases (textos que dizem o mesmo que o texto original, porém de outra maneira e com outras palavras);
- III. supressão de informações detalhadas;
- IV. supressão de trechos que expressam opiniões do autor do texto original.

Quais dessas estratégias foram utilizadas no resumo lido? Justifique sua resposta com ao menos um exemplo.

- 5.** Ao elaborar um resumo, é importante gerenciar as vozes de forma adequada, uma vez que sempre haverá nele ao menos duas vozes: a do autor do texto original e a do autor do resumo. Que palavras ou expressões foram utilizadas no resumo para apresentar a voz do autor do texto original? *"Segundo o professor Luiz Roncari" e "lembra Roncari".*

- 6.** Como se caracteriza a linguagem do resumo lido?

Como os resumos circulam frequentemente na esfera escolar e jornalística, costuma predominar a norma-padrão.

4. II: No trecho “ao passo que, para o homem do século XVII, a Igreja era praticamente o único espaço em que isso era possível”; III: Na supressão dos tipos de meios de comunicação e instituições.



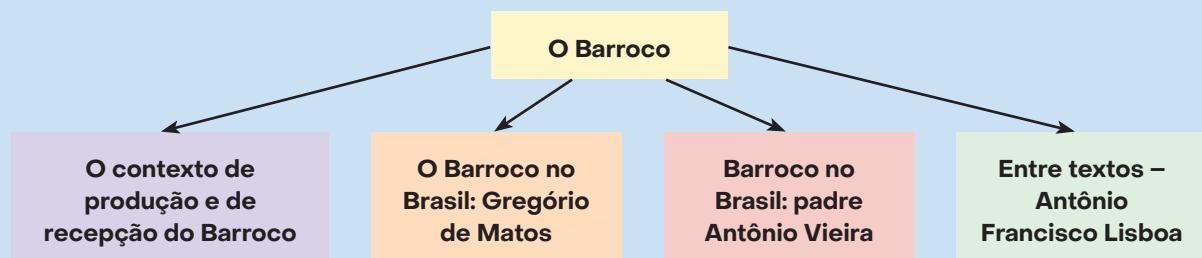
Catedral Basílica de Salvador, listada como patrimônio mundial pela Unesco, no bairro do Pelourinho, Salvador (BA). Foto de 2024.

Mapa mental



Infográfico
clicável

O resumo é um gênero útil para a síntese de estudos em todas as áreas do conhecimento. Mas existe outro modo de sintetizar informações: elaborar mapas mentais. Essa é uma ferramenta que permite a visualização de ideias de forma simples e eficaz. Contribui para facilitar a compreensão de conceitos estudados ao evidenciar as conexões que fazemos em pensamento, ou seja, mentalmente, contribuindo para o desenvolvimento do **pensamento computacional**. Sua construção pressupõe o uso de palavras-chave, a classificação e a organização de ideias (das gerais para as específicas) e o estabelecimento de conexão entre essas ideias (diferenciadas por cores, por exemplo). Uma possibilidade de iniciar um mapa mental desse tipo é começar com alguns dos títulos que organizam certo tópico. Observe o exemplo a seguir, considerando o estudo do estilo de época Barroco proposto nos capítulos 5 e 6 desta unidade:



- Com a ajuda do professor, organize no caderno um mapa mental que sintetize o estudo do estilo Barroco feito nesta unidade, copiando e complementando os itens em destaque com as informações mais relevantes sobre eles, de forma sintética e esquemática.

- 7.** Com a orientação do professor, forme um grupo com alguns colegas para sintetizar as características básicas de um resumo. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões considerando a análise feita no estudo, bem como as experiências de vocês como produtores e leitores de resumos.

Resumo: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores de um resumo?	Possibilidades variadas. Como o resumo é frequentemente produzido em práticas escolares de estudo e pesquisa, nesses casos os interlocutores são estudantes e professores.
Qual é o objetivo de um resumo?	Expor as informações do texto original de forma sintética e objetiva, reduzindo a quantidade de detalhes e explicações.
Por onde esse gênero textual costuma circular?	Pode circular em ambientes escolares e acadêmicos, na imprensa e na contracapa de livros, por exemplo.
Como se caracteriza a linguagem verbal de um resumo?	Em geral, é próxima da norma-padrão, tendo em vista que circula em situações nas quais ela é exigida.
Qual é a estrutura básica do gênero resumo?	Não há uma estrutura fixa, mas é importante que contenha as informações principais do texto de base e gerencie bem as vozes citadas, deixando claro quais informações vêm do texto resumido e quais são citações de terceiros.

As vozes de um texto

Um texto sempre tem autoria: uma ou mais pessoas são responsáveis por produzi-lo. Para isso, os autores baseiam-se em outros textos, mesmo que não diretamente. Esses textos formam nosso conhecimento de mundo, nosso conhecimento linguístico e nosso conhecimento especializado. Em alguns gêneros, essa convivência com outros textos é direta e, então, é necessário diferenciar a voz do autor do texto da voz do(s) autor(es) dos textos usados como base. No resumo e na resenha, como o objetivo desses gêneros é sintetizar outro texto, sempre será preciso lançar mão de estratégias para essa diferenciação, deixando claro quando quem “fala” é o autor da resenha ou do resumo e quando quem “fala” é o autor do texto de base.

Hora de produzir

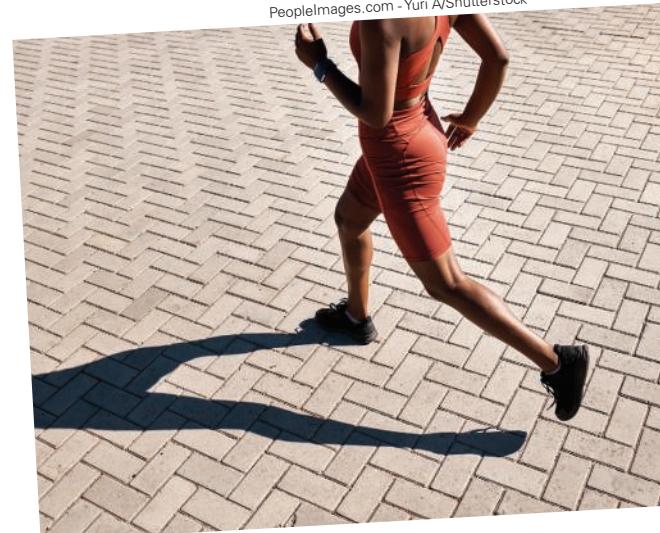
Ao final do capítulo 8, você vai participar com a turma do lançamento de uma revista de ciência e cultura que terá como tema a saúde, abordada de maneira interdisciplinar. A revista será divulgada para outros estudantes, seus familiares, professores e funcionários da escola.

Para compor a revista, serão necessários diversos textos, entre eles o resumo. Como primeiro passo da produção desses textos, vocês deverão escolher em grupo um subtema relacionado à saúde. Pesquisem subtemas na internet, conversem com os professores de Ciências da Natureza e decidam com eles o(s) subtema(s) a ser(em) desenvolvido(s).

Na sequência, busquem um texto de natureza científica — artigo de divulgação científica, verbete de encyclopédia especializada ou texto didático — que aborde o subtema. Se possível, aproveitem textos e pesquisas que já tenham realizado ou estejam realizando para outras disciplinas.

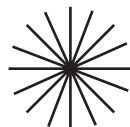
Planejamento do texto

- Leiam o texto mais de uma vez a fim de compreendê-lo com profundidade.
- Façam a sumarização, isto é, a sintetização, por meio da seleção de algumas informações primordiais e da exclusão de outras.
- Façam um esquema com poucas palavras e frases, anotando as ideias principais que deverão ser incluídas no resumo.
- Avaliem se as ideias anotadas têm relação entre si.
- Se for o caso, selecionem trechos de fala de cientistas e especialistas da área que vocês pretendem manter no resumo.
- Pensem no perfil dos leitores do resumo e nos objetivos do texto que vocês estão produzindo.



Escrita

- Deem início ao resumo, introduzindo as ideias principais do texto de base.
- Ao parafrasear trechos do texto, isto é, ao empregar outras palavras para expressar o mesmo significado, busquem a síntese.
- Organizem as principais informações do texto em frases relativamente curtas. Evitem detalhes, adjetivos e advérbios desnecessários.
- Organizem as vozes do texto, deixando claro para o leitor quando é a voz dos autores do resumo, quando se trata da voz do autor do texto de base ou, ainda, quando são vozes de terceiros, citadas no texto de base.
- Levem em conta o perfil do público, fazendo uso de uma linguagem adequada e que não seja nem excessivamente técnica ou científica nem exageradamente informal.



Revisão e reescrita

Antes de fazer a versão final do resumo, releiam-no, observando se:

- a fonte do texto original foi mencionada;
- o texto apresenta as ideias ou as informações principais do texto original;
- as relações entre as ideias do texto original são explicitadas;
- está claro de quem são as vozes presentes no texto, isto é, se a responsabilidade pelas informações ali expostas está devidamente atribuída ao seu autor;
- o texto pode ser compreendido por alguém que não leu o texto original.

Ao concluir o texto, passem-no a limpo.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Guardem seu resumo, pois ele vai fazer parte da revista que a turma vai produzir no final da unidade 4 e compartilhar com a comunidade escolar.

Seminário

Nos meios escolares, acadêmicos, científicos e técnicos, são comuns as situações em que uma pessoa ou um grupo de pessoas desenvolvem uma pesquisa e apresentam os resultados a um público. O texto produzido nessa situação, oral e publicamente, é chamado de **seminário**, e, tal como o artigo de divulgação científica, o verbete, o relatório e o texto didático, pertence ao campo das práticas de estudo e pesquisa, isto é, gêneros que se prestam à transmissão de saberes historicamente construídos pela humanidade.

O seminário é um gênero oral, pois se realiza plenamente quando é falado, apresentado em uma situação concreta de interação.

Foco no gênero

Ao final da unidade 4, você e a turma vão participar de um evento que contará com o lançamento de uma revista de ciência e cultura, no qual apresentarão os resumos que fizeram na seção anterior. Nesse evento, poderão ser apresentados também seminários que vocês vão desenvolver neste capítulo sobre o tema da alimentação.

Para a produção de um seminário, é necessária uma organização prévia, que envolve algumas etapas. Leia, a seguir, algumas considerações sobre a prática dessa atividade.

Pesquisa, tomada de notas e produção de roteiro

Como a finalidade do seminário é transmitir para os ouvintes conhecimentos sobre o assunto pesquisado, quem vai apresentar deve se colocar na posição de especialista. Isso quer dizer que essa pessoa deve demonstrar que conhece o tema mais do que os ouvintes, pois é esse requisito que lhe dá condições de discorrer sobre o assunto com segurança. Para isso, o grupo deve adotar os procedimentos a seguir.

- Pesquisar em bibliotecas, na internet e em plataformas de *streaming* que sejam confiáveis, e também em livros, jornais, revistas especializadas, enciclopédias, vídeos, etc., informações sobre o tema.
- Tomar notas, resumir ou reproduzir textos verbais e não verbais que possam ser úteis. Esse trabalho tem em vista a produção de um roteiro próprio do apresentador e consiste

em anotar dados históricos ou estatísticos, citações, comparações, exemplos, etc.

- Selecionar e organizar as informações, tendo em vista: como introduzir, desenvolver e concluir a exposição; os subtemas que serão abordados; quais exemplos de apoio (gráficos, dados estatísticos) serão utilizados para fundamentar a exposição; se o grupo vai usar recursos visuais ou audiovisuais.
- Levar em conta as características do público-alvo, como faixa etária, interesse e conhecimentos prévios em relação ao tema.
- Redigir um roteiro que permita visualizar o conjunto das informações que serão apresentadas.

Apresentação

A seguir, relacionamos alguns dos aspectos que devem ser observados durante a apresentação.



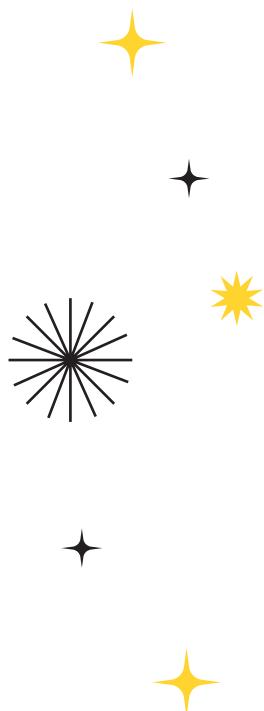
Seminário em grupo

Quando um seminário é apresentado em grupo, é necessário que sejam observados alguns aspectos específicos, como:

- coesão entre as partes, com expressões como “além do que fulano falou, vejamos agora...”, em que cada estudante retoma o que já foi dito e dá sequência à apresentação;
- informações complementares e compatíveis entre si, isto é, não pode haver contradição entre as informações dadas pelos integrantes do grupo.

Sequência e andamento da exposição

- Abertura: alguém (geralmente o professor, em um seminário escolar ou acadêmico) faz uma breve apresentação e passa a palavra ao apresentador. O apresentador deve colocar-se diante da plateia e cumprimentá-la, tomando a palavra.
- Apresentação do tema: o apresentador diz qual é o tema, fala da importância de abordá-lo e, no caso de se tratar de um tema amplo, delimita-o, isto é, indica qual aspecto dele e sob qual ponto de vista será abordado. Se o tema é a poluição ambiental, por exemplo, a delimitação pode consistir em tratar da poluição de rios.
- Exposição: o apresentador segue o roteiro traçado, expondo cada uma das partes. Ao término de cada uma, deve perguntar se alguém quer fazer alguma pergunta ou se pode prosseguir. Na passagem de uma parte à outra, ele deve dar a entender que não há ruptura, e sim uma ampliação do tema.



- Conclusão: o apresentador deve retomar os principais pontos abordados, fazendo uma síntese deles. No final, agradece a atenção do público e, se for o caso, passa a palavra para outra pessoa.
- Tempo: o apresentador deve estar atento ao tempo previsto e, de acordo com o andamento do seminário, ser capaz de introduzir ou eliminar exemplos, caso haja necessidade, a fim de se ajustar ao tempo estipulado.

Postura do apresentador

- O apresentador deve preferencialmente falar em pé, com o roteiro em mãos, olhando para o público. Sua expressão facial deve manifestar segurança e confiança.
- A fala do apresentador deve ser audível para todos, clara, bem-articulada.
- O apresentador nunca deve falar de costas para a plateia, mesmo que esteja escrevendo na lousa ou trocando um *slide*. Nessas situações, ele deve ficar de lado e falar com a cabeça virada na direção do público.

Linguagem

Nos seminários, predominam variedades de prestígio, com construções que se aproximam da norma-padrão da língua, embora possa haver maior ou menor grau de formalidade, dependendo do contexto dos interlocutores. Assim, durante a exposição, o apresentador deve:

- Evitar certos hábitos da linguagem oral, como a repetição constante de expressões como **tipo, né?, tá? e ahnn...**, pois elas prejudicam a fluência da exposição.
- Estar atento ao emprego de termos e conceitos específicos da área pesquisada e explicar ao público seu significado sempre que houver necessidade.
- Fazer uso de **expressões de reformulação**, isto é, aquelas que permitem explicar de outra forma uma palavra, um conceito ou uma ideia complexa. As mais comuns são: “isto é”, “quer dizer”, “ou seja”. Por exemplo: Em outras palavras, isso significa que devemos estar atentos em situações assim.

Ferramentas de apoio

Ao planejar o seminário, prepare os recursos que serão utilizados como suporte, por exemplo cartazes, *slides* a serem apresentados com projetores, trechos de vídeo ou de áudio.

Os recursos devem ser acessados considerando-se boa visualização por parte do público: em um cartaz ou em *slides*, textos escritos devem ser breves e topicalizados; imagens, gráficos, tabelas e elementos gráficos devem estar em tamanho adequado para a visualização do público e dispostos de maneira organizada, relacionada ao conteúdo da fala e à ordem da apresentação.

Hora de produzir

A proposta, então, é que a turma, organizada em grupos, apresente seminários sobre o tema alimentação, a fim de participar do evento a ser realizado no final da unidade 4.

É possível discutir a respeito desse tema tendo como fundamento alguns pontos de vista: a relação entre alimentação e saúde; hábitos alimentares associados a práticas culturais, sociais e históricas; o consumo consciente de alimentos e a preservação do meio ambiente; insegurança alimentar.

Tendo em vista tais possibilidades, os grupos organizarão seminários abarcando um dos variados aspectos do assunto. Para começar, pesquisem uma entrevista de um especialista da área de saúde a fim de obter mais informações sobre o assunto.

Apresentamos a seguir algumas sugestões de temas, mas, se preferirem, poderão pensar em outros que se relacionem com o assunto alimentação.

- Doenças relacionadas à má alimentação.
- Hábitos alimentares e preservação do planeta.
- Agrotóxicos: São realmente necessários à produção de alimentos para a população?
- A televisão e as mídias sociais e o estímulo a alimentos processados e ultraprocessados.

Dividam as tarefas para a realização da pesquisa. Coletam informações em fontes confiáveis, comparem algumas delas para observar semelhanças, complementariedades e discordâncias. Reúnam-se e discutam a produção do roteiro para um seminário em grupo. Depois, de acordo com as orientações fornecidas no infográfico “Como apresentar um seminário em grupo”, exponham para a turma o resultado da pesquisa.

Planejamento do texto

- Definido o tema, comecem a preparação do seminário, iniciando pela parte da pesquisa. Levantem a bibliografia de base em livros, revistas e na internet, em sites especializados e confiáveis. Para nortear as pesquisas, é possível consultar o *Guia Alimentar para a População Brasileira*, que contém diretrizes oficiais do Ministério da Saúde (disponível em: <https://tedit.net/zjjz16>; acesso em: 27 ago. 2024). Consultem também o professor para ter outras fontes de pesquisa seguras.
- Reúnam as informações mais importantes, sempre anotando corretamente as fontes: nome do autor do texto ou obra, título do texto, editora ou site, ano de publicação, endereço digital, etc.
- Feito o levantamento do material de pesquisa, dividam os conteúdos em partes, discutam como vão apresentá-los e se vão usar algum equipamento de apoio para a exposição.

COMO APRESENTAR UM SEMINÁRIO?

Nelson Provasz/Arquivo da editora



VOZ

- Falar de maneira audível e clara.
- Explorar a fala para ressaltar pontos importantes.



OLHAR

- Olhar para todas as pessoas uniformemente, sem privilegiar um único interlocutor.

LINGUAGEM

- Utilizar uma linguagem de acordo com a norma-padrão, com grau de formalidade adequado ao contexto.
- Evitar gírias e expressões muito informais.
- Empregar e explicar termos e conceitos específicos da área pesquisada.



TEMPO

- Organizar bem o tempo, sendo capaz de ajustar a exposição ao tempo estipulado.

3. Para responder a essa pergunta, os estudantes podem pensar em vários contextos de uso da língua, como as interações no mundo digital: eles usam, nessas interações, termos que não costumam usar nas interações presenciais, sobretudo as mais formais; ou, ao contrário, podem pensar nos termos que usam quando estão vivenciando situações de interação em que as trocas exigem uma postura – e um vocabulário – mais cerimoniosa, como em cultos religiosos.



Dicas para a hora da apresentação do seminário

Você já refletiu sobre a postura das pessoas ao participarem de um seminário? O infográfico da página anterior traz dicas a respeito de como se apresentar em uma situação comunicativa dessa natureza. Leia-o.

- ◆ Com a orientação do professor, reúna-se em grupo com os colegas para sintetizar as características básicas de um seminário. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões considerando a análise das apresentações de seminários, bem como a experiência de vocês como apresentadores de seminário.

Seminário: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores de um seminário?	Um ou mais indivíduos que se especializaram em determinado assunto expõem os resultados de suas pesquisas a um grupo de pessoas interessadas.
Qual é o objetivo desse gênero?	Compartilhar conhecimento a respeito de determinado assunto de natureza científica ou técnica.
Onde costumam ocorrer os seminários?	Geralmente em instituições comprometidas com a divulgação do saber, como escolas e universidades. Pode também ocorrer em contexto profissional, de trabalho.
Como um seminário se estrutura?	Ele se estrutura em três partes principais: a abertura , que apresenta o tema e o modo como será desenvolvido; o desenvolvimento , que reúne o conjunto de informações sobre o tema (conceitos,
Que materiais complementares podem servir de apoio a um seminário?	Recursos gráficos, audiovisuais e digitais em geral, que possam apresentar esquemas, gráficos, tabelas, infográficos, dados de pesquisa, pequenos vídeos, etc.
Como costuma ser a linguagem utilizada pelos participantes?	A linguagem deve estar de acordo com o perfil dos interlocutores e com a situação. Contudo, por ser uma fala oral pública, costuma predominar uma variedade mais próxima da norma padrão.

exemplos, demonstrações, dados de pesquisa, gráficos, etc.); e a **conclusão**, que retoma as informações mais importantes apresentadas e, eventualmente, indica propostas e sugestões.

Ao final das apresentações, a turma poderá eleger um dos seminários para ser reapresentado no dia do evento que será realizado ao final da unidade 4. Sugerimos que, depois das apresentações, seja feita uma votação com

a turma para eleger o melhor seminário apresentado. Convide esse grupo para aprimorar o seminário e apresentá-lo ao público no dia do evento.

Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos feitos e o percurso, levando em consideração questões como:

2. Elementos próprios da estética barroca, como a intensidade emocional, a teatralidade, o inquietante, o senso de movimento, com figuras dispostas de

1. Tendo em mente o contexto em que o padre Antônio Vieira viveu e a função que desempenhou na sociedade, que visões de mundo e ideologias o sermão pregado aos escravizados expressa? O cultivo e a defesa da religiosidade e da fé católica em contraposição à Reforma protestante; a justificativa da escravidão de pessoas negras com base em referências religiosas que regiam e organizavam a sociedade da época.
2. Que diálogo se pode estabelecer entre a arte contemporânea e a estética barroca? maneira dinâmica, ainda são explorados na contemporaneidade, como é o caso das obras da artista plástica brasileira Adriana Varejão.
3. Tente se lembrar de alguma palavra que você já ouviu ou que costuma usar em determinados contextos e que não esteja dicionarizada, mas que tenha sido concebida por algum processo criativo de formação de palavras como os estudados neste capítulo. Em seguida, troque ideias com os colegas e tentem deduzir como se deu o processo de formação dessa palavra.
Resposta pessoal.
4. Qual é a importância do seminário para a construção e a transmissão de conhecimentos no universo dos estudos e das pesquisas? O seminário é um gênero essencial quando a finalidade comunicativa é apresentar, de forma organizada e objetiva, o resultado de pesquisas feitas por uma pessoa ou por um grupo de pessoas.
5. O seminário envolve essencialmente habilidades de escrita ou de oralidade? O seminário resulta de um processo de pesquisa, que envolve diretamente a leitura em fontes especializadas e a tomada de notas; o segundo passo é a produção de um roteiro escrito com o resumo das principais informações colhidas na pesquisa; por último,
6. Que relação existe entre o resumo e o seminário, gêneros frequentemente produzidos no universo dos estudos e das pesquisas? O resumo pode ser útil ao seminário, tanto na parte da coleta de informações durante a fase de pesquisa quanto no momento de produzir um roteiro escrito para servir de base ao seminário.

no momento da apresentação, produz-se um discurso oral monitorado, que verbaliza os resultados da pesquisa. Portanto, é um gênero oral, mas cuja construção envolve também diferentes práticas de leitura e escrita.



PALAVRA E RAZÃO

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 7

Competências específicas da área de Linguagens: 2, 4, 6

Habilidades da área de Linguagens: EM13LGG204, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP03, EM13LP05, EM13LP14, EM13LP50

O século XVIII é marcado por uma forte mudança no pensamento. Em contraposição à fé religiosa, houve uma supervalorização da razão; em oposição ao Absolutismo, as ideias de liberdade ganharam os tratados filosóficos, os salões burgueses e as ruas.

Como essas ideias repercutiram no Brasil colônia, que tinha uma economia latifundiária e explorava a mão de obra de negros escravizados?



O iluminismo forneceu inspiração teórica para a condenação da escravidão adotada pelo antigo regime, mas não se mostrou forte o suficiente no Brasil para apressar o fim da exploração da mão de obra servil. Os ideais de igualdade e liberdade que ecoaram da Revolução Francesa penetraram na intelectualidade brasileira de forma lenta e com pouca intensidade, a ponto de tolerar a ambiguidade de apregoar o discurso liberal, mas praticar e apoiar-se no trabalho escravo.

SOARES, Evanna. Abolição da escravatura e princípio da igualdade no pensamento constitucional brasileiro: Reflexos na legislação do trabalho doméstico. *Revista Jus Navigandi*, ISSN 1518-4863, Teresina, ano 16, n. 2835, 6 abr. 2011. Disponível em: <https://tedit.net/y6j7u6>. Acesso em: 14 set. 2024.

Marat – Sebastião: Pinturas do lixo (1962), de Vik Muniz. Foto de montagem feita pelo artista em parceria com os catadores de lixo do aterro sanitário do Jardim Gramacho, Rio de Janeiro. No lugar do rosto de Marat, está o de Sebastião Carlos do Santos, catador.

2. **Resposta pessoal.** Abra a discussão com a turma. O homem morto é constituído de lixo e está rodeado por lixo, confundindo-se com ele. Inúmeros significados podem ser depreendidos da imagem; entre eles uma crítica à sociedade de consumo; ou uma crítica aos valores da sociedade moderna, que abandonou



os ideais defendidos por Marat e pela Revolução Francesa. A condição humana se reduz a nada ou, pior ainda, a lixo. Trata-se de um ser humano descartável, sem valor ou sem valores; morrendo no lixo e se confundindo com os dejetos que cria.

Converse com a turma

1. Marat integrava os jacobinos, um dos grupos que participaram da Revolução Francesa. Defendia os princípios da Revolução e a participação do povo no poder. Troque ideias com os colegas: Que elementos da pintura contribuem para a construção da tragicidade da cena? **Abra a discussão com a turma.** Entre outras possibilidades, a ferida no peito, o contraste entre o punhal (no chão) e a pena (não mão de Marat), a vividez do rosto do personagem, o contraste entre o claro e o escuro.
2. O diálogo entre a pintura de Jacques-Louis David e a fotomontagem de Vik Muniz atualiza a pintura de David, atribuindo novos significados à obra. Troque ideias com os colegas: Considerando que o lixo é produto do consumo e do consumismo que marcam a sociedade contemporânea, por que o homem morto está no lixo? Em meio ao lixo, qual é a condição do ser humano nos dias de hoje, na perspectiva de Vik Muniz?
3. De acordo com o texto de Evanna Soares, as ideias de liberdade e igualdade social provenientes do Iluminismo não foram suficientes para romper com a escravidão de africanos e afrodescendentes no Brasil entre os séculos XVIII e XIX. Nem mesmo os participantes da Inconfidência Mineira incluíram esse tema em suas pautas. Troque ideias com a turma e levante hipóteses: Considerando o que você já estudou da história do Brasil e o que percebe das atitudes dos seres humanos hoje em dia em prol da igualdade social, há fatores que costumam levar as pessoas a não seguir tais ideais de fato? Explique.
3. **Respostas pessoais.** Espera-se que os estudantes levantem motivos de interesse econômico, razões pessoais, familiares e profissionais, etc. Estimule-os a discutir por que pode haver pessoas que consideram justos os ideais da Revolução Francesa de "liberdade, igualdade e fraternidade," mas na prática pouco fazem para que esses ideais sejam aplicados na sociedade. Destaque também o papel da consciência social e política dos cidadãos e a defesa dos direitos fundamentais do ser humano como meio de transformação social.

CONECTE-SE!

Filmes

- *Adeus, minha rainha*, de Benoît Jacquot. França, 2011 (100 min).
- *Os inconfidentes*, de Joaquim Pedro de Andrade. Brasil, 1972. (82 min), 12 anos.
- *A inglesa e o duque*, de Erich Rohmer. França, 2002. (129 min).
- *Diário de um novo mundo*, de Paulo Nascimento, Brasil, 2005. (94 min).

Músicas

Ouça composições dos austríacos Mozart (1756–1791) e Joseph Haydn (1732–1809).

Músicas brasileiras inspiradas em temas recorrentes no Arcadismo:

- “Casa no campo” (1972), de Zé Rodrix;
- “Vamos fugir” (1984), de Gilberto Gil;
- “Vilarejo” (2006), de Marisa Monte.

Lugares

- Igreja Nossa Senhora de Candelária (RJ).
- Museu do Ipiranga, em São Paulo (SP).
- Teatro de Santa Isabel, no Recife (PE).
- Palácio dos Leões, em São Luís (MA).
- Theatro da Paz, em Belém (PA).



guentermaus/Shutterstock

Theatro da Paz, em Belém (PA).

Livros

- *Marília de Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga. São Paulo: Ciranda Cultural, 2017.
- *Marília de Dirceu – A musa, a Inconfidência e a vida privada em Ouro Preto no século XVIII*, de Alexandre Ibañez e Stael Gontijo. São Paulo: Gutenberg, 2012.
- *Outro apaixonado por Marília de Dirceu*, de Jair Vitoria. São Paulo: Atual, 2013.
- *Dirceu e Marília*, de Nelson Cruz. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.
- *A Inconfidência Mineira (quadinhos)*, de André Diniz. São Paulo: Escala Educacional, 2011.
- *Os Inconfidentes – Uma história de amor e liberdade*, de Carlos Alberto de Carvalho. Cotia: Universo dos livros, 2020.

Sites

Obras de Jacques-Louis David (1748–1825) e Jean-Auguste-Dominique Ingrès (1780–1867), dois dos principais pintores do Neoclassicismo, podem ser encontradas nos endereços a seguir:

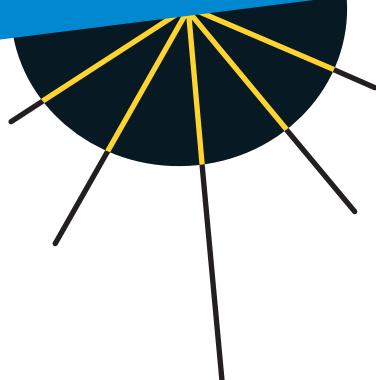
- <https://tedit.net/tl93ap>;
- <https://tedit.net/ugt2dv>. Acesso em: 14 set. 2024.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

No final desta unidade, você e os colegas vão organizar uma mostra e uma revista de ciência e cultura para divulgar as produções de vocês feitas do Capítulo 1 ao 4.

capítulo

7



BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 9

Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG202,
EM13LGG302,
EM13LGG303,
EM13LGG401,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP03,
EM13LP04, EM13LP21,
EM13LP26, EM13LP46,
EM13LP48, EM13LP49,
EM13LP50, EM13LP52,
EM13LP53

Arcadismo / Arcadismo no Brasil (I)

Variação linguística

Verbete de enciclopédia

Neste capítulo você vai:

- conhecer as características do estilo de época Arcadismo, por meio da apreciação de poemas produzidos em Portugal e no Brasil colônia, e das obras de Tomás Antônio Gonzaga e de Bocage, bem como apreciar a poesia de Pablo Neruda, poeta chileno do século XX;
- analisar o fenômeno da variação linguística e os usos do português brasileiro;
- analisar um verbete de enciclopédia e elaborar um texto desse gênero de forma colaborativa com a turma.

Justificativa

Para ampliar seu repertório de leituras literárias, é importante compreender os sentidos de obras consagradas de várias literaturas: brasileira, portuguesa, latino-americana, etc. Assim, por meio do estudo do Arcadismo, convidamos você a perceber que o contexto social e histórico de seus autores colabora para a construção de suas percepções de mundo e influencia sua escrita.

Observar a linguagem de textos produzidos para diferentes situações comunicativas possibilita a você uma reflexão sobre variação linguística e, com isso, a percepção de que formas diversas de falar e de escrever estão relacionadas a diferentes funções sociais dos textos e servem a propósitos comunicativos distintos.

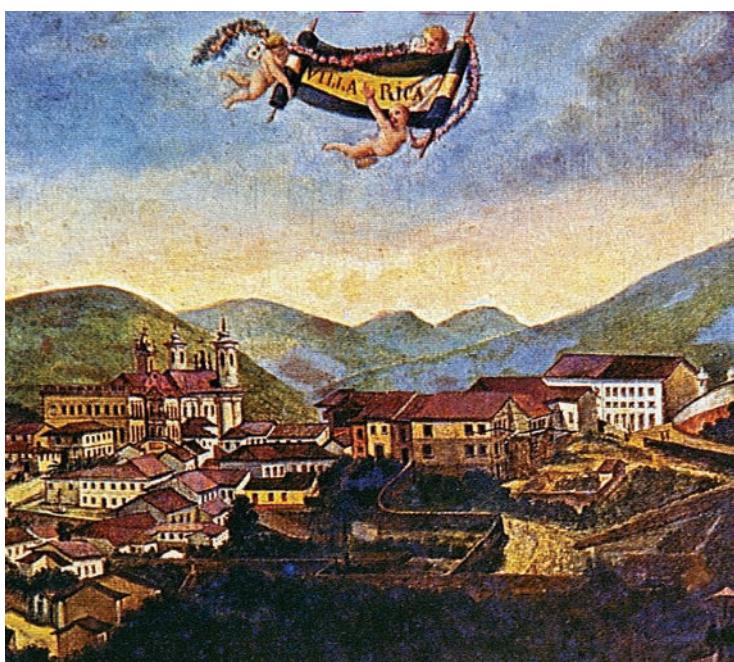
O estudo do verbete de enciclopédia tem como objetivo ajudar você a identificar as características de um gênero que circula no campo das práticas de estudo e pesquisa. Para isso, exploramos alguns pontos de contato com o Arcadismo, estilo que valorizava a razão e, consequentemente, a ciência. Com a proposta de produção de verbetes para uma enciclopédia colaborativa, convidamos você e os colegas a contextualizar no universo digital em que vivem um gênero textual em destaque no século XVIII, favorecendo a observação de semelhanças e diferenças entre diferentes contextos.

Arcadismo

Contexto de produção e recepção do Arcadismo

O Arcadismo foi um movimento ligado à tradição literária clássica greco-romana, inspirada nas arcádias – agremiações similares às academias –, que floresceram na Europa no século XVII. A Arcádia Lusitana, como ficou conhecido o estilo em Portugal, fortaleceu-se e chegou até o Brasil.

No século XVIII, a colônia portuguesa que depois veio a se tornar o Brasil tinha seu centro econômico estabelecido na região onde hoje é o estado de Minas Gerais. Nesse novo contexto, de que forma a produção artística se manifestava? Quem produzia literatura no Brasil nesse período? Quais eram as características dessas obras? Que valores tinham em comum? E quem era o público consumidor?



Reprodução/Museu da Inconfidência, Ouro Preto, MG.

Vila Rica (c. 1820), de Arnaud Julien Pallière (1784-1862).

Meios de circulação

No Brasil colonial, a crescente vida urbana no fim do século XVIII ampliava a rede de relações entre as pessoas e favorecia o dinamismo cultural. No Rio de Janeiro, capital da colônia, surgiam as primeiras livrarias, o que favorecia o início da formação de um público leitor. A própria estética do Arcadismo auxiliou na circulação de obras literárias na época: a linguagem mais acessível dos poemas árcades, em contraposição ao rebuscamento do Barroco, movimento anterior, atraiu mais leitores, como é o caso da obra *Marília de Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga, que, desde sua primeira publicação, em 1792, teve um grande sucesso, tanto no Brasil quanto em Portugal.

Os poetas árcades eram mais numerosos que os do período do Barroco. Formavam um grupo que trouxe da Europa novas concepções artísticas e filosóficas, elaborou uma significativa produção literária e contribuiu decisivamente para a instituição de uma literatura brasileira.

Arcadismo em contexto

O século XVIII foi marcado por transformações sociais, políticas e culturais, impulsionadas pelos ideais do Iluminismo no século XVIII, que se propagaram por toda a Europa e, em 1789, levaram ao início da Revolução Francesa, um ciclo de ações revolucionárias ocorrido na França entre 1789 e 1799 que procurou reduzir os privilégios da monarquia e do clero no país. Os filósofos iluministas, herdeiros de pensadores e cientistas do século XVII, como René Descartes (1596–1650) e Isaac Newton (1643–1727), se baseavam na ciência e na razão, defendiam uma sociedade orientada por justiça, liberdade, igualdade de direitos e tolerância religiosa e criticavam os abusos da nobreza e do clero.

Os poetas árcades brasileiros, além de seguirem a tradição literária clássica greco-romana, absorveram progressivamente os ideais iluministas e os incorporaram em seus poemas. Nesses textos, temas como o bucolismo, a simplicidade, o herói pacífico e a busca por justiça representam uma reação da burguesia contra a nobreza, que quase sempre estava associada à ostentação, à opressão e à injustiça.

Arcádia Romana

A Arcádia é uma região montanhosa da Grécia que se tornou lendária com a poesia bucólica ou pastoral da Antiguidade clássica. Nessa poesia, a Arcádia era retratada como um lugar habitado por poetas-pastores, que em meio à natureza campestre cantavam seus versos em companhia de pastoras e de deuses e semideuses.

Os poemas bucólicos greco-latinos inspiraram a literatura e a pintura ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII. Um exemplo dessa influência é a pintura de Nicolas Poussin (1594–1665). Esses poemas foram modelos literários também para os poetas que se reuniam nas arcádias.

A Arcádia Romana, fundada em 1690 na Itália, foi a primeira agremiação literária que cultivou e divulgou amplamente a poesia bucólica greco-latina. Seus integrantes adotavam como pseudônimos nomes de pastores gregos e romanos e, na elaboração de seus poemas, seguiam os princípios da estética clássica, como razão, equilíbrio, clareza e harmonia.

Em Portugal, como reação aos excessos do Barroco, foi fundada em 1756 a Arcádia Lusitana, que seguia a Arcádia Romana como modelo. O nome Arcadismo evoca essa associação portuguesa, em torno da qual se reuniram os poetas reformadores.



Reprodução/Museu do Louvre, Paris, França

Pastores da Arcádia (1637–1639), de Nicolas Poussin. Os pastores se interrogam a respeito da enigmática inscrição latina na lápide do tumulo: *Et in Arcadia ego*. Segundo a tradição crítica, duas interpretações são possíveis para a inscrição: “Vivi, outrora, na Arcadia” e “Eu, a morte, existo até mesmo na Arcadia”.

Oriente os estudantes a fazer a leitura dos poemas em voz alta.

Foco no texto

Leia a seguir dois textos árcades que exemplificam a produção do Arcadismo em Portugal e no Brasil. O primeiro é um soneto do poeta português Manuel Maria Barbosa du Bocage (1765–1805), e o segundo é um trecho de *Marília de Dirceu* (1792), do poeta Tomás Antônio Gonzaga (1744–1810).



agreste: rude, áspero, indelicado.

boninas: plantas com flores abundantes de cor vermelha, roxa ou branca; também são conhecidas como bela-margarida, maravilha e belas-noites.

Nordeste: vento que sopra dessa direção.

adejam: voam, pairam pelos ares.

Zéfiros: na mitologia grega, deus do vento, ao qual cabia anunciar a primavera.

Amores: divindades subordinadas a Cupido e a Vênus, deuses do amor na mitologia latina.

Tejo: rio que cruza Portugal de leste a oeste.

lograr: desfrutar, gozar.

vã: falsa, irreal.

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. In: LAJOLO, Marisa. *Bocage*. São Paulo: Abril, 1980. p. 17.

Um estilo de vida: o vilarejo da rainha Maria Antonieta

A vida simples em meio à natureza, celebrada em poemas e pinturas do século XVIII, também foi promovida pela filosofia do francês Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), que via a sociedade como a causa da corrupção humana.

Esse ideal bucólico da época levou elites abastadas a construir vilarejos fictícios nos terrenos de seus castelos, a fim de recriar a vida pastoral. O exemplo mais famoso é o vilarejo que a rainha Maria Antonieta (1755–1793), da França, mandou construir para si.



Vista da casa da rainha no Vilarejo de Maria Antonieta, no Palácio de Versalhes, na França, 2019.

Texto 2
34

[...]

Ornemos nossas testas com as flores,
e façamos de feno um brando leito;
prendamo-nos, Marília, em laço estreito,
gozemos do prazer de sãos amores.
Sobre as nossas cabeças,
sem que o possam deter, o tempo corre;
e para nós o tempo que se passa
também, Marília, morre.

Com os anos, Marília, o gosto falta,
e se entorpece o corpo já cansado:
triste, o velho cordeiro está deitado,
e o leve filho, sempre alegre, salta.
A mesma formosura
é dote que só goza a mocidade:
rugam-se as faces, o cabelo alveja,
mal chega a longa idade.

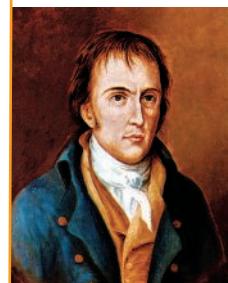
Que havemos de esperar, Marília bela?
que vão passando os fluorescentes dias?
As glórias que vêm tarde, já vêm frias,
e pode, enfim, mudar-se a nossa estrela.
Ah! não, minha Marília,
aproveite-se o tempo, antes que faça
o estrago de roubar ao corpo as forças,
e ao semblante a graça!

GONZAGA, Tomás Antônio. Apud RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira – Dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2014. p. 265-266.



Reprodução/Museu do Louvre, Paris, França

O amante coroando sua amante (1773), do pintor francês Joseph-Marie Vien (1716–1809). Nesta pintura, a mulher recebe uma coroa de flores, tal como o eu lírico sugere à amada no poema. A paisagem bucólica e referências à cultura greco-romana, como as vestes dos jovens e a estátua de Cupido, à esquerda, são elementos comuns na estética árcade.



Reprodução/Coleção particular

Bocage

Manuel Maria Barbosa du Bocage nasceu na cidade de Setúbal (Portugal) em 1765. Seu pseudônimo é Elmano Sadino. O primeiro nome é anagrama de Manoel; o segundo, uma referência ao rio Sado, que corta sua cidade natal.

Grande admirador de Camões e de sua obra, Bocage seguiu seu exemplo, aventurando-se nas colônias portuguesas da Índia (Goa) e da China (Macau). Além disso, ele se incorporou em companhias militares, lutou na guerra, naufragou, foi preso e morreu na miséria em 1805. Bocage ficou bastante conhecido por seus sonetos líricos.

1. Os poemas árcades se baseiam nas concepções estéticas do Classicismo e da Antiguidade clássica.
 - a) Qual dos textos em estudo faz uso de um tipo de composição poética introduzido no Classicismo? Qual é o nome desse tipo de composição poética? *Texto 1, soneto.*
 - b) No texto 1, de Bocage, que elementos da cultura greco-romana é possível identificar? *Zéfiro e Amores*, que são figuras da mitologia grega e romana, respectivamente.
2. Leia o boxe “Temas da poesia árcade” e responda: Qual é o tema desenvolvido pelo eu lírico nas duas primeiras estrofes do texto 1? Explique usando elementos do texto.

Retrato de Bocage (1905), de João Elói do Amaral (1839–1927).

2. É possível notar o tema do *locus amoenus* nas estrofes que descrevem uma paisagem campestre tranquila e harmônica, com flores (“O prado ameno de boninas veste”), rio calmo e claro (“E toma o fresco Tejo a cor celeste”), vento brando (“o sutil Nordeste”) e pássaros coloridos (“aves de mil cores”).

3. O tema *fugere urbem* aparece pelo fato de o eu lírico pedir à amada que deixe a vida citadina, na corte, para viver com ele no campo ("Vem, ó Marília, vem lograr comigo / Destes alegres campos a beleza"). E o *aurea mediocritas* vê-se pelo fato de o poema alinhar-se com a proposta de que é interessante viver longe da falsa grandeza da corte ("Deixa louvar da corte a vã grandeza").

Temas da poesia árcade

Os árcades retomaram temas cultivados por poetas da Antiguidade clássica, como os retomados a seguir.

- *Locus amoenus* ("lugar ameno"): ambiente campestre que geralmente é constituído por rios, flores, arbustos e ciprestes; universo simples, harmonioso e tranquilo, onde vivem pastores e pastoras, preocupados apenas com a realização amorosa.
- *Fugere urbem* ("fuga da cidade"): abandono da conturbada e artificial vida urbana, para viver no campo, em comunhão com a natureza.
- *Aurea mediocritas* ("medida de ouro"): viver com moderação, equilíbrio, sem a ambição de glórias, grandeszas e fortunas; ideal de uma vida simples, sem excessos.
- *Tempus fugit* ("o tempo foge"): fugacidade do tempo; geralmente é acompanhado do *carpe diem*, que diz respeito à importância de se aproveitar o presente, dada a brevidade da juventude e da vida.

Paisagem arcadiana (c. 1690),
do pintor flamengo Jan Frans
van Bloeman (1662-1749).



Reprodução/Colecção Particular

4. a) Espera-se que os estudantes indiquem os temas do *carpe diem* e do *tempus fugit*, ao observar que o eu lírico convida sua

3. Nos tercetos do texto 1, o convite que o eu lírico faz à sua amada, Marília, envolve os temas do *fugere urbem* e da *aurea mediocritas*. Explique essa afirmação com elementos do texto.
pastora (Marília) para aproveitar o presente, desfrutar do amor com ele, enquanto ela ainda tem a formosura da mocidade, pois o tempo passa rápido, a velhice logo chega, o corpo perde suas forças, e o rosto, a beleza.

4. No texto 2, de Tomás Antônio Gonzaga, é possível perceber a presença de temas árcades.

- a) Entre esses temas, quais são mais desenvolvidos? Justifique sua resposta.
b) Identifique e explique a imagem que o eu lírico utiliza para desenvolver esses temas na segunda estrofe. Espera-se que os estudantes observem como o texto ilustra a importância de aproveitar o presente e a mocidade, e como o eu lírico utiliza a imagem de um cordeiro jovem e um cordeiro velho como alegoria: enquanto o cordeiro jovem tem energia, alegria de viver e salta, o cordeiro velho, sem forças, fica deitado e é triste.
c) Releia a última estrofe do texto e explique o sentido dos versos seguintes, considerando o contexto em que aparecem: "As glórias que vêm tarde, já vêm frias, / e pode, enfim, mudar-se a nossa estrela.". Espera-se que os estudantes relacionem as alegrias vividas na maturidade da vida à palavra **frias**, por não terem o mesmo brilho e calor que as vividas na juventude e, por esse motivo, serem sem vigor; além disso,

Convenção amorosa árcade

Nos poemas árcades, os poetas seguem uma convenção amorosa que consiste em não manifestar sua personalidade e não expressar os próprios sentimentos. O eu lírico se apresenta como pastor que discorre sobre o desejo amoroso, os encantos de sua pastora, o sentimento de abandono ou os obstáculos para a realização do amor.

Os poetas adotavam pseudônimos para assinar seus poemas. Assim, Dirceu é o nome de pastor de Tomás Antônio Gonzaga, e Elmano Sadino, o de Bocage.

perceber que o destino (a "estrela") pode mudar, ou seja, os pastores podem não estar juntos no futuro e, por isso, há o imperativo de se aproveitar o presente.



Bridgeman Images/Fotobaner/
Museu de Belas Artes, Cen, França

Cena pastoral ou Jovem pastor em paisagem (entre 1739 e 1750), do pintor francês François Boucher (1703-1770).

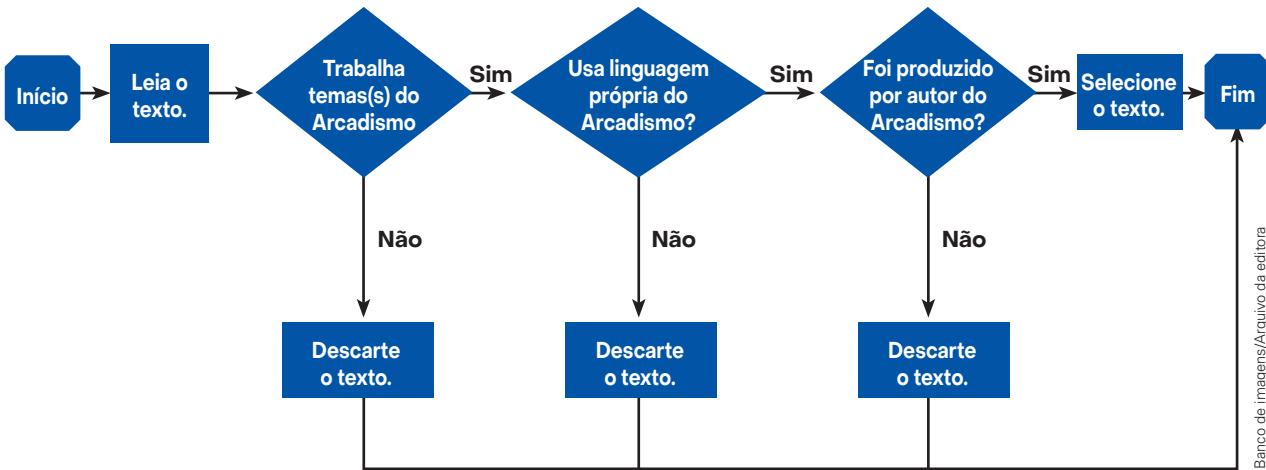
- 5.** Em reação ao Barroco, os árcades buscaram maior simplicidade nas ideias, nos conceitos, nas imagens e na linguagem. Entre os dois poemas, qual tem a linguagem mais simples e direta? Explique com elementos do texto. *O texto 2, de Tomás Antônio Gonzaga. Há uma linguagem mais simples, porque o autor usa a linguagem direta, ou seja, sem muitas inversões da ordem padrão das palavras nos versos, como ocorre no trecho: "e façamos de feno um brando leito". Já no texto 1, de Bocage, há mais inversões, como em: "A fértil Primavera, a mãe das flores / O prado ameno de boninas veste"; que na ordem padrão poderia ser escrita assim: "A fértil Primavera, mãe das flores, veste o prado de boninas".*
- 6.** Os poemas lidos caracterizam-se pelo predomínio da razão, da harmonia e do equilíbrio de ideias ou pela valorização das emoções e conflitos experimentados pelo eu lírico? Justifique sua resposta. *Predomínio da razão, da harmonia e do equilíbrio de ideias, pois, em ambos os poemas, o eu lírico expressa seus desejos serenamente, sem conflito interior, convidando a amada a desfrutar de sua companhia e de seu amor, características que também remetem aos temas árcades do *carpe diem* e *tempus fugit*.*
- 7.** Os textos literários expressam a visão de mundo de seus autores, em particular, como também da sociedade em que viveram. Discuta com os colegas e o professor: A concepção de velhice e envelhecimento presente no texto 2 ainda é atual? Como você lida com a ideia do envelhecimento? *Respostas pessoais.*
- 8.** *Carpe diem* – “goza o dia”, colhe-o como se fosse um fruto que talvez amanhã não se possa colher – é uma filosofia de vida que, desde o poeta romano Horácio (65 a.C.-8 a.C.), permeia diferentes produções culturais e ainda está presente em nossa sociedade. Discuta com os colegas e o professor: Que possíveis consequências essa filosofia de vida pode trazer? Com base em uma perspectiva que valoriza apenas o momento presente, como ficariam nossos planos futuros e nossos projetos de vida? *Respostas pessoais.*



Pensamento computacional

- 9.** Agora que você conhece características da literatura árcade, lançamos um desafio: Imagine que é preciso organizar uma coletânea de poemas árcades. Como identificar um poema árcade entre poemas de outros estilos de época e selecionar os textos adequados para a coletânea? Que critérios usar e em que etapas organizar a tarefa?

Os algoritmos podem ajudar a resolver esse desafio. Eles formam um conjunto de etapas de raciocínio cuja aplicação possibilita resolver um problema, não necessariamente matemático, por meio de um número finito de operações, que podem ser visualizadas em um fluxograma. Observe o fluxograma a seguir. Ele apresenta etapas de um algoritmo pensado para resolver o problema proposto nesta atividade. Essas etapas vão do **Início** ao **Fim**, indicando ações a executar e os critérios de avaliação dos textos. As setas mostram o caminho a seguir, o passo a passo, de acordo com a resposta a cada critério.



Banco de imagens/Arquivo da editora

Com a orientação do professor, reúna-se com alguns colegas, formando um grupo. O professor vai selecionar poemas variados – alguns árcades, outros não – e apresentar a cada grupo um conjunto de poemas para que as equipes experimentem classificar esses textos como árcades ou não, valendo-se das etapas do fluxograma indicado. Com isso vão decidir, com base nos critérios sinalizados no fluxograma, quais poemas podem ou não fazer parte da coletânea proposta.

Depois, com a orientação do professor, a turma vai conversar sobre as classificações feitas. Ao final, poderá levantar o que deu certo e o que deu errado no funcionamento do algoritmo proposto, assim como refletir sobre o que poderia ser alterado.

Consulte as orientações da atividade 9 nas Orientações específicas do Manual do Professor.

Illuminismo e transformações sociais

Na segunda metade do século XVII, a economia açucareira entrou em declínio e, com a descoberta de ouro na região das Minas Gerais, o centro econômico da colônia mudou, no século seguinte, do Nordeste para o Sudeste.

No plano das ideias, a filosofia influenciava profundamente as mudanças sociais na Europa, durante o que se convencionou chamar de Século das Luzes. No Brasil colônia, os escritores árcades absorviam as novas perspectivas estéticas e filosóficas europeias e as expressavam na literatura e na vida cotidiana.

No século XVIII, quais foram as transformações sociais promovidas pelo Iluminismo e pela Revolução Francesa? No Brasil colonial, o que motivou a Inconfidência Mineira? E quanto aos temas árcades, eles ainda estão presentes nas produções culturais contemporâneas?

Para refletir sobre essas questões, leia os textos a seguir.

Texto 1

O Iluminismo e a sociedade

Praticamente em nenhum período de nossa história a filosofia influenciou tão fortemente a opinião pública e o desenvolvimento social como na época do Iluminismo. As exigências dos filósofos pela aplicação da razão [...], por liberdade, tolerância, humanidade se impuseram de modo generalizado no longo prazo – mesmo que os ideais do Iluminismo primeiro parecessem ser tragados pelo sangrento terror da Revolução Francesa. A esses ideais devemos conquistas fundamentais como a eliminação da tortura, o fim da perseguição a bruxas, o tratamento humano dos doentes mentais, a eliminação de castigos corporais hediondos como a roda ou o esquartejamento, o fim da escravidão, o reconhecimento da divisão dos poderes nas constituições dos estados (especialmente a independência do judiciário), o fim das guerras religiosas, a eliminação da censura, com isso a liberdade de opinião – em suma: a paulatina imposição dos direitos humanos, como eles estão formulados na declaração de independência americana de 1776, e depois na “*Déclaration des droits de l'homme*” [Declaração dos direitos do homem], da assembleia nacional de 1789, e que agora aparecem no estatuto das Nações Unidas.

STÖRIG, Hans Joachim. *História geral da filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 330.

Declaração dos Direitos Homem e do Cidadão

O texto final da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão foi votado pelos deputados franceses em 26 de agosto de 1789. O pintor Le Barbier (1738-1826) retratou esse texto com elementos simbólicos, como a guirlanda de louro (glória) e as correntes partidas (vitória sobre o despotismo)

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), de Jean-Jacques-François Le Barbier (1738-1826).



Reprodução/Museu Carnavalet, Paris, França.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão

Leia alguns artigos da Declaração dos Diretos do Homem e do Cidadão a seguir.

Texto 2

Art.1. Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem ter como fundamento a utilidade comum.

[...]

Art. 4. A liberdade consiste em poder fazer tudo o que não prejudique o próximo: assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites só podem ser determinados pela lei.

A DECLARAÇÃO dos Direitos do Homem e do Cidadão. *Ambassade de France au Brésil*, 13 jan. 2017. Disponível em: <https://tedit.net/hrj44l>. Acesso em: 2 set. 2024.

Inconfidência Mineira

Os poetas árcades Cláudio Manuel da Costa e Tomás Antônio Gonzaga participaram da Inconfidência Mineira, um movimento contrário à administração portuguesa, articulado entre 1787 e 1789. A alta cobrança de impostos pela metrópole, em especial, levou a população das colônias a se rebelar contra a administração portuguesa, conforme detalha o professor de literatura Alfredo Bosi (1936-2021) no texto a seguir.

Texto 3

A análise a que a historiografia mais recente tem submetido o conteúdo ideológico da Inconfidência é, nesse ponto, inequívoca: zelosos de manter o fundamento jurídico da propriedade (que a Revolução Francesa, na sua linha central, iria **ratificar**), os dissidentes de Vila Rica apenas se propunham evitar a **sangria** que nas finanças mineiras, já em crise, operaria a cobrança de impostos sobre o ouro (**a derrama**). Na medida em que impedir a execução desta importava em alterar o estatuto político, os Inconfidentes eram “revolucionários” [...]. Cláudio Manuel da Costa, por exemplo, falava em “interesses da Capitania” lesados pela administração lusa [...]. Em Tomás Antônio Gonzaga, colhe-se boa **messe** de profissões de fé proprietista, como o famoso “é bom ser dono”, da *Lira I.*; do próprio Tiradentes sabe-se que não pretendia abolir a escravatura caso vingasse o **levante**, opinião partilhada pelos outros inconfidentes, salvo o mais radical de todos, o Padre Carlos Correia de Toledo e Melo.

Vinham, pois, repercutir no contexto colonial as vozes da inteligência francesa do século, que [...] ainda se **aferrava** aos princípios de “classe” e “propriedade”, mais resistentes, pelo que se constatou depois, do que a bandeira *Liberté-Égalité-Fraternité* [liberdade, igualdade, fraternidade].

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2013. p. 62-63.



ratificar: validar, confirmar.

sangria: extorsão de valores, de dinheiro.

derrama: tributo pago pelos mineradores no período colonial.

messe: safra.

levante: motim, revolta.

aferrava: prendia-se, agarrava-se.

O pastoralismo e a música sertaneja

Texto 4

anátemas:

repreensões, reparações enérgicas contra algo.

frugalidade:

simplicidade, modéstia.

ídilios: poemas curtos com tema bucólico, pastoril.

éclogas: poemas de caráter pastoril em que os pastores dialogam.

idade de ouro: na mitologia grega, época que remonta à origem dos humanos. É um tempo de inocência, abundância, justiça, em que os campos produziam sem necessidade de cultivo e os humanos viviam em plena felicidade.

topos: tema.

alambicamento: afetação, falta de modéstia.

gleba: terreno voltado para o cultivo, em região não urbanizada.

nostalgia: sentimento de falta ou de saudade de algo.

[...] A antítese pastoralista tem antecedentes literários [...] antigos. Eles remontam ao Velho Testamento – onde, nos **anátemas** do patriarca Abraão contra os pecados de Sodoma e Gomorra, vamos encontrar a rejeição inaugural dos luxos da vida urbana em nome da **frugalidade** pastoril – e os **ídilios** de Teócrito, homem da cidade nostálgico da vida campestre e criador de um novo gênero literário, a poesia pastoral. Conforme está dito num dicionário de termos literários, “o contraste implícito ou direto entre cidade e campo” constitui a característica fundamental desse gênero, sendo a perene atualidade do contraste a melhor explicação de sua persistência. A começar de Vergílio, em cujas **éclogas** surge o mito da Arcádia, terra ideal onde reinam a paz e a simplicidade da **idade de ouro**, o **topos** do “lugar ameno” transmitido pela Idade Média à Renascença e que alcançaria, no Rococó, o supremo **alambicamento** das “festas galantes”, com seus nobres e grandes burgueses bucolicamente fantasiados de pastores [...]. Embora a música sertaneja tenha por tema constante a vida rural [...] o seu público consumidor é constituído menos pelos homens da **gleba** propriamente ditos do que pela população dos subúrbios proletários e das pequenas cidades do interior, a qual, de campesina, só tem a **nostalgia** de suas origens mais ou menos próximas. É precisamente essa “falsidade” de raiz – uma arte supostamente rural, de idealização da vida rural, feita para gente que não é mais rural – que distingue a música comercializada da música legitimamente folclórica e que nos permite caracterizá-la como uma das numerosas versões do gênero pastoril. Este também tinha na “falsidade” a sua pedra angular, pois era somente por via do artifício literário que alcançava converter de novo em felizes e simplórios pastores a gente infeliz e contraditória das cidades, a qual, desgostosa embora das atribulações da vida civilizada e nostálgica da simplicidade da vida natural, jamais iria trocar os confortos de uma pelos desconfortos de outra.

PAES, José Paulo. Arcádia revisitada. In: *Gregos e baianos*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 251-252.

O Rococó e as festas galantes

Originalmente, as festas galantes eram reuniões ao ar livre, campestres, de que participavam os ricos aristocratas franceses em trajes campestres ou de baile. Com o tempo, essa expressão passou também a designar um tema da pintura do estilo Rococó, estilo artístico que vigorou na França entre 1730 e 1760 e que se caracterizava por cores suaves, estilo elegante, cenas pastorais com natureza idílica e ruínas antigas.

A pintura *Prazer pastoral* é um exemplo de festa galante, pois representa uma reunião de aristocratas em ambiente bucólico, fazendo-se passar por pastores rurais.



Prazer pastoral (c. 1717), do pintor francês Jean-Antoine Watteau (1684-1721).

Reprodução/Museu Condé, Chantilly, França.

1. Os ideais iluministas influenciaram amplamente a opinião pública e promoveram, ao longo do tempo, a noção de que a liberdade, a igualdade e a tolerância são direitos da humanidade. Assim, a tortura, a escravidão, a censura e outras práticas comuns na época passaram a ser consideradas uma violação dos direitos humanos.

X Não escreva no livro.

Agora discuta com os colegas: 2. Espera-se que os estudantes observem que o artigo 1 valoriza a igualdade entre os seres humanos, além de destacar a liberdade como um direito na vida. Também sugere que as distinções sociais não devem ser baseadas em preconceitos, mas em “utili-

1. De acordo com o texto 1, de que modo os ideais iluministas desencadearam uma mudança de mentalidade na população?

2. Conforme a orientação do professor, reúna-se em grupo para compartilhar o que entendem dos dois artigos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Por sua vez, o artigo 4 detalha a concepção de liberdade, direito sinalizado no artigo 1, valorizando a empatia, o olhar para o outro como um limite para essa liberdade.

3. Pelo seu conhecimento de mundo, esses artigos costumam ser respeitados? Explique. Lembre-se de respeitar a vez de cada um falar, apresentar argumentos consistentes para defender suas ideias e ouvir os colegas com atenção. Resposta pessoal.

4. Segundo o texto 3, de Alfredo Bosi, quais eram provavelmente os propósitos dos inconfidentes? Em que aspectos os ideais iluministas os influenciaram? 5. Segundo Paes, a música sertaneja pertence ao gênero pastoril. Por essa perspectiva, a música sertaneja, tal qual a poesia árcade, caracteriza-se por abordar os contrastes da vida no campo e na cidade e se constitui fundamen-

5. Com base no texto 4, de José Paulo Paes (1926–1998), troque ideias com a turma e responda: Que relação se pode estabelecer entre a poesia bucólica, tal como foi produzida no Arcadismo, e a música sertaneja? talmente de maneira artificial, ou, nas palavras de Paes, apresenta uma “falsidate de raiz,” uma vez que ambas idealizam a vida rural e são produzidas “para gente não mais rural.”

6. O que você entende por música sertaneja, hoje? Ela é predominantemente consumida no meio rural ou urbano? Quais são os temas que ela aborda? Você gosta desse gênero musical? Por quê? Se gosta, selecione algumas canções, comente-as por escrito e, com a orientação do professor, com partilhe com a turma. Respostas pessoais.

Arcadismo no Brasil (I)

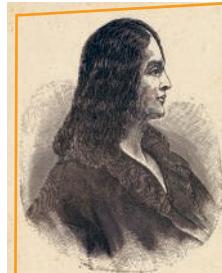
Um dos principais representantes do Arcadismo foi Tomás Antônio Gonzaga. Destacaram-se também outros autores mineiros, como Cláudio Manuel da Costa (1729–1789), com *Vila Rica* (1773); Basílio da Gama (1740–1795), com *O Uruguai* (1769); Silva Alvarenga (1749–1814), com *Glaura* (1799); e Santa Rita Durão (1722–1784), com o poema épico *Caramuru* (1781).

A poesia de Tomás Antônio Gonzaga

Na obra *Marília de Dirceu*, Tomás Antônio Gonzaga retrata o amor do pastor Dirceu pela pastora Marília. Os sentimentos expressos nos versos se baseiam em sua experiência pessoal, em especial no amor por sua noiva Maria Doroteia Joaquina de Seixas Brandão (1767–1853) e nas dores que viveu no cárcere. Ao associar essas experiências aos elementos da convenção árcade, Gonzaga conferiu maior subjetividade e espontaneidade aos seus versos e, assim, distanciou-se da poesia impersonal cultivada pelos poetas de seu tempo.

Gonzaga também produziu poesia satírica, as *Cartas chilenas*, que circularam na forma de manuscritos em Vila Rica (atual Ouro Preto) e foram publicadas em 1845, postumamente. Em forma de poemas, compostos por volta de 1787 e 1788, as cartas criticavam os abusos de poder praticados por Luís da Cunha Meneses, governador da capitania de Minas Gerais de 1783 a 1788. Em razão do

4. De acordo com Alfredo Bosi, os propósitos dos inconfidentes centravam-se na preservação de seus bens, ameaçados pela cobrança de altos impostos. Em decorrência desse cenário, um movimento contra a administração portuguesa foi articulado. Entretanto, o grupo não pretendia abolir a escravidão, caso o levante tivesse sucesso. Segundo o autor, tais concepções sugerem que os inconfidentes se orientavam mais pelos princípios de preservação da propriedade e de classe do que pelos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade propagados no decorrer da Revolução Francesa.



Reprodução/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

Tomás Antônio Gonzaga

Tomás Antônio Gonzaga nasceu em 1744, na cidade do Porto (Portugal). Ainda criança, veio com o pai para o Brasil e em sua juventude retornou à sua terra natal para estudar Direito em Coimbra. Nesse período, teve contato com as ideias iluministas e com a poesia árcade.

Após voltar ao Brasil, em 1782, foi ouvidor (juiz) em Vila Rica, onde compôs a maior parte de sua obra poética. Desde sua primeira publicação em 1792, a obra *Marília de Dirceu* teve um grande sucesso, no Brasil e em Portugal. Em 1789, acusado de participar da Inconfidência Mineira, foi preso e mandado para o Rio de Janeiro. Depois de dois anos de cárcere, foi exilado em Moçambique, onde se casou e levou uma vida abastada até 1810, quando faleceu.

risco decorrente dessas críticas, o autor criou uma série de disfarces: adotou para si o nome Critilo e, para o destinatário, o nome Doroteu; o governador foi chamado de Fanfarrão Minésio; Vila Rica era Santiago, e Minas, Chile. Portanto, *Cartas chilenas* são, na verdade, “cartas mineiras”. Além do valor literário, esses poemas satíricos têm importante valor documental, pois expressam as tensões sociais e políticas vividas em Vila Rica nos anos que antecederam a Inconfidência Mineira.

Foco no texto

Leia, a seguir, um trecho de *Cartas chilenas*. Neste trecho, Critilo conta a Doroteu que os comandantes de Santiago, seguindo o exemplo do governador Fanfarrão Minésio, também cometem abusos de poder.

Carta 3^a

Em que se contam as injustiças e violências, que Fanfarrão executou por causa de uma cadeia, a que deu princípio.

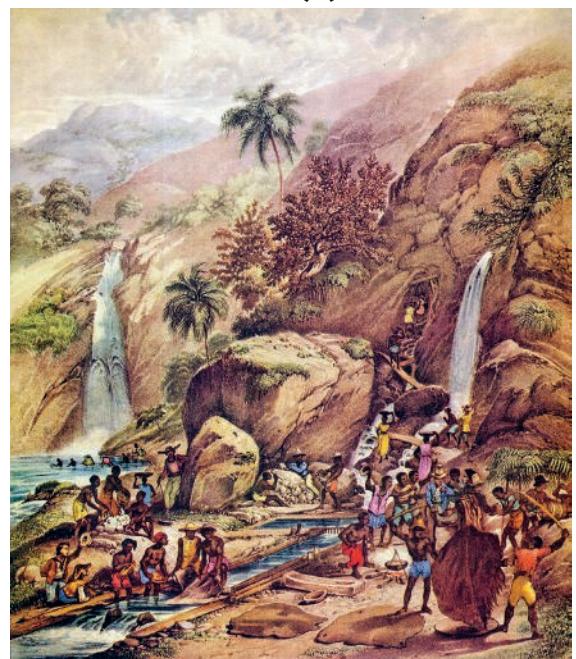
[...]

Aqui, prezado Amigo, principia
Esta triste tragédia: sim prepara,
Prepara o branco lenço, pois não podes
Ouvir o resto, sem banhar o rosto
Com grossos rios de salgado pranto.
Nas **levas**, Doroteu, não vêm somente
Os culpados vadios; vem aquele,
Que a dívida pediu ao **Comandante**;
Vem aquele, que pôs impuros olhos
Na sua **mocetona**; e vem o pobre,
Que não quis emprestar-lhe algum negrinho,
Para lhe ir trabalhar na roça, ou **lavra**.

Estes tristes, mal chegam, são julgados
Pelo benigno **Chefe** a cem açoites.
Tu sabes, Doroteu, que as Leis do Reino
Só mandam, que se açoitem com a **sola**,
Aqueles agressores, que estiverem
Nos crimes quase iguais aos réus de morte:
Tu também não ignoras, que os açoites
Só se dão por desprezo nas **espáduas**;
Que açoitar, Doroteu, em outra parte,
Só pertence aos Senhores, quando punem
Os caseiros delitos dos escravos.

- ◆ **levas:** grupos de pessoas.
- ◆ **Comandante:** pessoa a quem Fanfarrão Minésio concedia poder de mando em Santiago.
- ◆ **mocetona:** moça formosa.
- ◆ **lavra:** terreno de mineração.
- ◆ **Chefe:** nome com que é referido Fanfarrão Minésio.
- ◆ **sola:** chicote de couro.
- ◆ **espáduas:** ombros.
- ◆ **pretere:** deixa de lado, despreza.
- ◆ **verdugos:** os encarregados da aplicação de castigos corporais.
- ◆ **zorragues:** açoites, chicotes.

Pois todo este Direito se **pretere**:
 No Pelourinho a escada já se assenta,
 Já se ligam dos Réus os pés, e os braços;
 Já se descem calções, e se levantam
 Das imundas camisas rotas fraldas;
 Já pegam dous **verdugos nos zorragues**;
 Já descarregam golpes desumanos;
 Já soam os gemidos, e respigam
 Miúdas gotas de pisado sangue.
 Uns gritam que são livres: outros clamam,
 Que as sábias Leis do Rei os julgam brancos:
 Este diz, que não tem algum delito,
 Que tal vigor mereça; aquele pede
 Do injusto acusador ao Céu vingança.
 Não afrouxam os braços dos verdugos:
 Mas antes com tais queixas se duplica
 A raiva dos tiranos; qual o fogo,
 Que aos assopros dos ventos ergue a chama.
 [...]



Reprodução/Coleção particular

Lavagem do minério de ouro perto da montanha Itacolomi, do pintor alemão Johann Moritz Rugendas (1802-1858). Placa 22 de seu livro *Viagem pitoresca através do Brasil* (1835).

GONZAGA, Tomás Antônio. *Cartas chilenas*. Introdução, cronologia, notas e estabelecimento do texto por Joaci Pereira Furtado. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 92-94.

1. Na primeira estrofe do trecho, Critilo conta a Doroteu que Fanfarrão Minésio e seus comandantes mandam açoitar homens injustamente.
 - a) No caderno, explique de modo resumido o que tais homens fizeram para serem submetidos a tal penalidade. *Eles desagradaram o Comandante ao lhe pedir o pagamento de uma dívida, ao estabelecer contato com uma moça de sua família (filha, esposa, etc.), ao negar-lhe uma pessoa escravizada para trabalhar em sua roça ou lavra.*
 - b) Por que a punição desses homens contraria as leis do reino? *Porque essas leis determinavam que poderiam ser açoitadas apenas as pessoas escravizadas, por seus senhores, e homens que tivessem cometido um crime grave, semelhante ao cometido por um réu condenado à morte.*
2. Leia o boxe “O Iluminismo e a escravidão”. Depois, troque ideias com os colegas e o professor e responda no caderno: Nos versos apresentados das *Cartas chilenas*, Gonzaga mostra-se influenciado pelas ideias iluministas acerca da escravidão? Explique com elementos do texto.
Não, pois Gonzaga não se mostra antiescravagista como os filósofos do Iluminismo. Em nenhum momento Critilo se refere à escravidão como algo que fere os direitos humanos ou faz crítica às leis do reino que permitiam violência contra escravizados: “Que açoitar, Doroteu, em outra parte, / Só pertence aos Senhores, quando punem / os caseiros delitos dos escravos.”

O Iluminismo e a escravidão

A obra *Do contrato social ou princípios do direito político*, de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), publicada em 1762, inicia-se com a célebre frase: “O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros”. Nessa obra, o filósofo iluminista condenou a escravidão, por considerá-la contrária ao direito da humanidade, de acordo com as ideias do contexto social em que ele vivia:

Assim, seja qual for o modo de encarar as coisas, nulo é o direito da escravidão não só por ser ilegítimo, mas por ser absurdo e nada significar. As palavras escravidão e direito são contraditórias, excluem-se mutuamente. Quer de um homem a outro, quer de um homem a um povo, será sempre igualmente insensato este discurso: “Estabeleço contigo uma convenção ficando tudo a teu cargo e tudo ao meu proveito, convenção essa a que obedecerei enquanto me aprouver e que tu observarás enquanto for do meu agrado”.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Rousseau. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 35-36. (Coleção Os Pensadores).

ENTRE TEXTOS

No fim do século XVIII, ocorreram revoltas nas colônias americanas. Diferentes movimentos contra a administração colonial formaram-se. Entre eles, o Movimento Comuneiro, que ocorreu em Socorro, atual Colômbia, em 1781, e foi tema na obra do poeta chileno Pablo Neruda (1904–1973). Para conhecer uma perspectiva histórico-poética desse conflito, leia este poema.

Comuneiros do Socorro (1781)

Foi Manuela Beltrán (quando rasgou os bandos do opressor e gritou: “Morram os déspotas”) quem derramou os novos cereais por nossa terra.

Foi em Nova Granada, na Vila do Socorro. Os comuneiros balançaram o vice-reinado num eclipse precursor.

Uniram-se contra os estancos, contra o sujo privilégio, e levantaram a cartilha das peticções foreiras.

Uniram-se com armas e pedras, milícia e mulheres, o povo, ordem e fúria, encaminhados para Bogotá e sua linhagem.

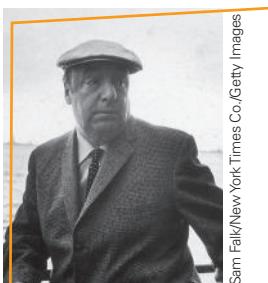
Aí desceu o arcebispo.
“Tereis todos os vossos direitos, em nome de Deus vos prometo.”

O povo juntou-se na praça.

O arcebispo celebrou uma missa e um juramento. Ele era a paz justiciera.

“Guardai as armas. Cada um em sua casa”, sentenciou.

Os comuneiros entregaram as armas. Em Bogotá festejaram o arcebispo, celebraram a sua traição, seu perjúrio, na missa pérfida, e negaram pão e direito.



Sam Falk/New York Times Co./Getty Images

Pablo Neruda

Ricardo Eliecer Neftalí Reyes Basoalto nasceu em Parral (Chile), em 1904, e adotou o pseudônimo Pablo Neruda nos anos 1920, com o qual assinou suas obras.

Laureado com o prêmio Nobel de Literatura em 1971, Neruda tornou-se uma referência literária para toda a América Latina. Era um poeta politicamente engajado.

Sua vida e obra inspiraram filmes como *O carteiro e o poeta* (1994), de Michael Radford, e *Neruda* (2016), de Pablo Larraín. Foto de 1966.



Manuela Beltrán:

revolucionária colombiana que reuniu a população na luta contra o aumento de impostos em 1781.

bandos: proclamações, anúncios públicos.

déspotas: que governam de maneira arbitrária, opressora.

precursor: que anuncia o que está para acontecer.

estancos: monopólios comerciais.

peticções: requerimentos, solicitações.

foreiras: relativas a pagamento de encargos, tributos.

perjúrio: falso juramento.

1. a) Comuneiros eram o “povo”, “milícia e mulheres”, entre as quais Manuela Beltrán, que, segundo o texto, desencadeou o movimento (“quando rasgou os bandos do opressor e gritou: ‘Morram os dеспotas’”). Revoltaram-se contra o monopólio comercial (“estancos”, “sujo privilégio”) e os impostos (“petições foreiras”) exigidos pela administração colonial espanhola (“dеспotas”).

Fuzilaram os **caudilhos**,
repartiram entre os povoados
suas cabeças recém-cortadas,
com as bênçãos do **prelado**
e os bailes do **vice-reinado**.

Primeiras, pesadas sementes
lançadas às regiões,
permaneceis, cegas estátuas,
chocando na noite hostil
a **insurreição** das espigas.

NERUDA, Pablo. *Canto geral*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 138-140.

1. Observe as três primeiras estrofes do poema.

a) De acordo com o texto, quem eram os comuneiros? Contra o que se revoltaram? Justifique sua resposta com elementos do texto.

b) Com base em seus estudos sobre o Arcadismo neste capítulo e sua leitura do poema de Neruda, quais são as semelhanças entre o movimento dos comuneiros do Socorro e dos inconfidentes mineiros?

Espera-se que os estudantes percebam que tanto os comuneiros quanto os inconfidentes estavam insatisfeitos com os tributos exigidos e os privilégios praticados pelas respectivas ad-

2. O arcebispo referido no poema é Antonio Caballero y Góngora (1723-1796), arcebispo espanhol e vice-rei de Nova Granada. ministras coloniais.

a) O poema sugere que o arcebispo participou das negociações com os comuneiros. Em que consistiram essas negociações? Justifique sua resposta com elementos do texto.

b) Quais foram as consequências dessas negociações para os comuneiros e seus líderes?

Os comuneiros foram traídos, suas reivindicações não foram atendidas, e seus líderes, os caudilhos, foram mortos e tiveram suas cabeças expostas nos povoados, a fim de intimidar novas revoltas.

3. O Movimento Comuneiro é visto por Pablo Neruda como o início da luta anticolonial, isto é, como parte de um processo que culminaria nas lutas de independência das colônias espanholas no início do século XIX. Troque ideias com os colegas e o professor e responda no caderno: Que imagens do poema expressam essa perspectiva de Neruda? Justifique sua resposta com elementos do texto.

Espera-se que os estudantes observem a imagem das sementes lançadas por Beltrán (“Foi Manuela Beltrán [...] / quem derramou os novos cereais / por nossa terra”; “Primeiras, pesadas sementes”), como o germe da luta anticolonial; e a imagem das espigas, como o desenvolvimento dessa luta na forma de insurreição, de lutas pela independência (“a insurreição das espigas”).

Mulher inconfidente

Os movimentos de emancipação das colônias nas Américas espanhola e portuguesa ficaram conhecidos pela participação de homens aristocratas. Entretanto, figuras femininas, como a de Manuela Beltrán, homenageada por Neruda no poema lido, também participaram ativamente desses movimentos, embora suas ações tenham sido apagadas ou reduzidas.

Na Inconfidência Mineira, não foi diferente. Hipólita Jacinta Teixeira de Melo (1748-1828), por exemplo, era filha de mineradores e participou das conjurações.

No início, ela ajudava com as correspondências entre os inconfidentes; mais tarde, porém, cedeu o espaço de sua fazenda para abrigar pessoas do movimento, por causa do fácil acesso a cidades próximas, como capital provinciana, Vila Rica.

Hoje em dia, as mulheres participam ativamente da vida social, política e cultural do país. Em que áreas elas se sobressaem mais? Para pesquisar esse assunto, a sugestão é que você, com a orientação do professor e reunido com alguns colegas, entreveja pessoas por meio de um questionário para saber quem são as mulheres reconhecidas por sua atuação na vida social do país, da região, do município, etc. Os resultados colhidos serão analisados e compartilhados com a turma.



Reprodução/Acervo do ilustrador

A inconfidente mineira em ilustração de Arthur Starling (2022). Ela foi homenageada por Zélia Duncan e Ana Costa com a canção “Dona Hipólita Jacinta”, no álbum *Sete mulheres pela independência do Brasil* (2023).

2. a) Em troca de cessarem o movimento armado que já avançava para Bogotá (“Guardai as armas. Cada um em sua casa”), o arcebispo garantiu que todos os direitos reivindicados pelos comuneiros seriam atendidos (“Tereis todos os vossos direitos, / em nome de Deus vos prometo”).

Competências gerais da Educação Básica: 1, 4, 7, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 4, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG201,
EM13LGG202,
EM13LGG203,
EM13LGG302,
EM13LGG401,
EM13LGG402,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP06,
EM13LP08, EM13LP09,
EM13LP10, EM13LP16,
EM13LP30, EM13LP46

Variação linguística

Foco no texto

Releia, a seguir, alguns versos de três poemas estudados anteriormente neste capítulo e observe a linguagem usada neles.

Texto 1

34

Ornemos nossas testas com as flores,
e façamos de feno um brando leito;
prendamo-nos, Marília, em laço estreito,
gozemos do prazer de sãos amores.

[...]

GONZAGA, Tomás Antônio. *Apud RONCARI, Luiz. Literatura brasileira — Dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2014. p. 265-266.

Texto 2

Cartas chilenas

[...]

Prepara o branco lenço, pois não podes
Ouvir o resto, sem banhar o rosto
Com grossos rios de salgado pranto.

[...]

GONZAGA, Tomás Antônio. *Cartas chilenas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 92-94.

Texto 3

Comuneiros do Socorro (1781)

[...]

Aí desceu o arcebispo
“Tereis todos os vossos direitos,
em nome de Deus vos prometo”

[...]

NERUDA, Pablo. *Canto geral*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. p. 138-140.

1. Você provavelmente observou que a construção linguística dos três trechos não é usual no português falado atualmente no Brasil. Leia as descrições a seguir e, no caderno, indique a qual trecho de poema cada uma delas se refere. Justifique sua resposta indicando termos empregados nos trechos.
 - a) No trecho, as formas verbais direcionadas ao interlocutor estão flexionadas no modo imperativo, na segunda pessoa do singular, **tu**.
Texto 2, pela forma verbal imperativa **prepara** e pelo presente do indicativo **podes**.

- b)** No fragmento, há referência aos interlocutores de um personagem por meio do uso da segunda pessoa do plural, **vós**, identificada nas formas verbais e pronominais.
 Texto 3, pela forma verbal **tereis** e pelas formas pronominais **vosso**s e **vos**.
- c)** Nos versos em estudo, é empregado o modo verbal imperativo em sua conjugação na primeira pessoa do plural, **nós**. Texto 1, pelo emprego das formas verbais no modo imperativo **ornemos, façamos, prendamo-nos, gozemos**.

2. Leia, a seguir, a afirmação do linguista Marcos Bagno sobre o emprego de algumas das formas imperativas no português brasileiro falado atualmente.

As formas previstas pela tradição normativa para o imperativo com o índice pessoal nós simplesmente **nunca** ocorrem na língua espontaneamente falada no Brasil. Não imaginamos alguém com amigos em casa dizendo: “*Saiamos* da varanda e *passemos* à sala de jantar”, a menos que esteja querendo fazer piada. Ou uma pessoa dizendo a outra, no aeroporto: “*Corramos* porque estamos atrasados e o avião já vai sair!”.

Na língua falada espontânea, o imperativo para *nós* se faz sempre como a forma **vamos seguida de infinitivo**: *vamos sair*, *vamos começar*, *vamos correr*, *vamos jogar* etc. Na fala menos monitorada, o *-s* de *vamos* costuma ser apagado, e o que ouvimos mesmo é: *vamo saí(r)*, *vamo começá(r)*, *vamo corrê(r)* etc. Além, é claro, do naturalíssimo e brasileiríssimo *vamo se vê(r)*, *vamo se falá(r)* etc., já que o pronome oblíquo *nos* é uma espécie praticamente extinta da fala normal brasileira na maioria das variedades linguísticas.

BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 333-334.

- a)** Segundo a análise de Marcos Bagno, quais são as construções realizadas na fala brasileira atual para a formação do imperativo com a primeira pessoa do plural?
 Construções com a forma **vamos seguida de infinitivo**.
- b)** Como ficariam as formas verbais imperativas empregadas no trecho identificado por você no item **c** da questão 1, caso fossem convertidas para as formas imperativas do português brasileiro atual? **Respectivamente, vamos ornar, vamos fazer, vamos nos prender e vamos gozar.**
- c)** Segundo o linguista, “o pronome oblíquo **nos** é uma espécie praticamente extinta da fala normal brasileira na maioria das variedades linguísticas”. Qual das formas do texto 1 contém o pronome oblíquo **nos**? Como ela ficaria na forma “naturalíssima” e “brasileiríssima” à qual Bagno se refere? **A forma vamos nos prender, que ficaria vamo se prendê(r).**
- d)** Troque ideias com os colegas e o professor e responda: Você costuma utilizar as construções indicadas nos itens **b** e **c**? Você usa ou ouve pessoas empregando o pronome oblíquo **nos** em seu dia a dia? Em que situações?
 3. a) Retome com os estudantes os estudos dos textos da parte de Literatura: no texto 2, Crítilo fala com Doroteu e, no texto 3, o arcebispo Antonio Caballero y Góngora fala aos comuneiros.

- 3.** Você viu que, em dois dos textos, o eu lírico se dirige a seus interlocutores por formas pronominais e verbais na 2ª pessoa do singular (**tu**) e do plural (**vós**).

- a)** Quem são os interlocutores nos poemas lidos, isto é, quem fala com quem em cada contexto?
- b)** Você utiliza ou vê alguém utilizar alguma dessas formas em algum contexto de seu dia a dia, seja em conversas orais, seja em textos escritos? Compartilhe sua experiência com os colegas.
 Resposta pessoal. Incentive os estudantes a falar sobre diferentes situações e práticas sociais de que participam, em lugares diversos, com pessoas variadas.
- c)** Reescreva os trechos, empregando as formas pronominais e verbais de acordo com o que parece mais comum à forma como você fala o português.
 Possibilidades variadas de resposta.

- 4.** Nas questões anteriores, você analisou o uso de formas pronominais e verbais nos poemas em estudo e as comparou com construções linguísticas usadas no português brasileiro atual.

- a)** Quando os poemas lidos foram escritos? Os dois primeiros, no século XVIII, e o terceiro, no século XX, mas narrando um acontecimento ocorrido também no século XVIII. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que o trecho analisado como texto 3 está na voz de um dos personagens da história contada.
- b)** Leia novamente as reescritas atualizadas propostas por você nas questões 2 e 3, troque ideias com os colegas e o professor e levante hipóteses: Apenas o emprego das formas pronominais e verbais mudam com o tempo no uso de uma língua? Justifique sua resposta.
 Espera-se que os estudantes respondam negativamente à questão.

Reflexões sobre a língua



Mapa
clicável

No estudo anterior, você leu trechos de poemas escritos em diferentes épocas, comparou com a forma como você e outras pessoas falam atualmente e percebeu que há diferenças entre esses usos da língua. Isso ocorre porque o português brasileiro, como qualquer outra língua, não é estático, engessado e parado no tempo; ele nem mesmo é falado homogeneousmente por todas as pessoas ao redor do país. Alterações lexicais, semânticas e sintáticas, isto é, quanto a vocabulário, significados e construções, fazem parte das transformações de qualquer idioma. Essas variações podem ser de natureza geográfica, histórica e social, entre outras.

No contato cotidiano com outras pessoas observamos que nem todos falam como nós. Isso ocorre por diferentes razões: nascemos e crescemos em regiões e momentos diferentes; frequentamos a escola por menos ou mais tempo; convivemos em determinados grupos ou classes sociais. Essas diferenças no uso da língua constituem as variedades linguísticas. Cada falante tem a sua relação com a língua, e um mesmo falante pode fazer uso de variedades distintas, dependendo da situação de comunicação em que se encontra. Assim:



Variação linguística é o conjunto de diferenças de uma língua condicionadas por fatores como região de origem do falante, época, condições sociais e culturais, gênero mobilizado, etc. Essa variação dá origem às chamadas variedades linguísticas.

Uma variedade é melhor que outra?

Podemos dizer que o português é diverso e que suas variedades servem às finalidades para as quais existem.

Determinar a norma-padrão de uma língua **não** significa definir uma variedade como a mais correta, mais completa, mais bonita ou mais dotada de certa qualidade específica. Trata-se, na verdade, de adotar uma convenção a fim de instituir e fixar um modo mais estável de se produzirem textos que possam perdurar por um período mais longo de tempo. O estabelecimento dessa convenção envolve relações de prestígio, poder, classe social. Em outras palavras, toda variedade linguística poderia, em princípio, ser definida como a norma-padrão, o que teria como consequência a produção de materiais e gramáticas para descrevê-la e legitimá-la.

Os estudiosos reconhecem em geral quatro tipos de variação linguística:

- variação **histórica**, que ocorre ao longo do tempo, sendo possível percebê-la ao se compararem textos de diferentes épocas.
- variação **geográfica**, relacionada ao lugar em que a língua é falada. Você pode percebê-la conversando com pessoas de uma região geográfica diferente da sua.
- variação **entre grupos sociais**, relacionada às possíveis diferenças no falar de pessoas provenientes de diferentes grupos sociais.
- variação **de níveis de linguagem**, que ocorre entre variedades percebidas como mais formais ou mais informais.

Ortografia, uma convenção

Quando as línguas derivadas do latim vulgar, entre elas o galego-português, começaram a ganhar importância e percebeu-se a necessidade de produzir textos escritos por meio delas, tais línguas precisaram passar por um processo de organização e sistematização. Esse processo inclui a **ortografia**, convenção social que, ao instituir formas de registro menos mutáveis, possibilita que documentos escritos em uma língua sejam lidos ao longo do tempo.

Iniciada a partir de uma língua falada, a língua escrita certamente recebe influências da fala e das inúmeras variações que esta sofre, decorrentes de quem fala, quando fala, onde fala, entre outros fatores. É comum, assim, que, no começo do processo de organização da escrita de uma língua, haja oscilações entre as construções possíveis.

Variação linguística e colocação pronominal

Ao analisar os trechos dos poemas, você comparou as formas “prendamo-nos” e “vamos nos prender”. A maneira como os pronomes oblíquos — nesse caso, **nos** — se unem à forma verbal que acompanham tem sido alvo de debate quando se comparam as regras da norma-padrão e os usos atuais do português no Brasil.

Relembre os princípios básicos da colocação pronominal, de acordo com a norma-padrão:

- **Ênclise**: o pronome fica **depois** do verbo: “**P**rendamo-**n**os em laço estreito”.
- **Próclise**: o pronome fica **antes** do verbo: “Espero que **n**os **p**rendamos em laço estreito”.
- **Mesóclise**: o pronome fica no **meio** do verbo: “**P**render-**n**os-**e**mos em laço estreito”.

Atualmente, no Brasil, a próclise é a forma mais praticada nas situações de colocação do pronome oblíquo átono. Isso porque, na fala brasileira, o pronome oblíquo átono, embora seja classificado como tal, tem pronúncia tônica. Por ser muito difundida na fala brasileira, essa tendência à próclise é observada também em textos escritos, especialmente nos que contêm linguagem menos formal ou que buscam reproduzir a fala. Em situações de escrita formal, como exames, concursos ou avaliações institucionais, convém seguir a colocação prevista pelas regras da norma-padrão.

Norma-padrão

Apesar de a língua apresentar muitas variedades linguísticas, há uma tradição gramatical que define alguns parâmetros para a escrita (e para a fala, em situações mais monitoradas ou formais). A norma-padrão não é uma variedade da língua, mas uma abstração, um ideal de língua construído com base nos usos da língua feitos por grupos considerados privilegiados, de maior poder e prestígio socioeconômico. Assim:



Norma-padrão é um modelo idealizado de língua que tem origem nos usos linguísticos de grupos sociais privilegiados.

A opção pelo estudo da norma-padrão na escola tem relação com o fato de ela ter grande prestígio social e seu domínio ser importante para uso em diversas situações. Isso **não** significa que as variedades da língua que se afastam da norma-padrão devam ser consideradas incorretas, ineficientes ou descartáveis.

APLIQUE O QUE APRENDEU

1. Com a orientação do professor, em grupo, selecionem alguns textos orais na internet para análise de fala real e observação de elementos que indiquem alguma variação linguística.
 - a) Ouçam e, se possível, transcrevam trechos dessas falas. Com a ajuda do professor, escolham trechos curtos para a transcrição e análise (em geral, de 1 a 2 minutos). Na transcrição, procurem indicar: hesitações, pausas, repetições, etc.

Consulte as orientações da atividade 1 nas Orientações específicas do Manual do Professor.

2. a) I. O verbo **alugar** concorda com o sujeito, **robôs**, no plural; a partícula **se** indica, no caso, voz passiva. II. É usada a ênclise no início de um período. III. Com o verbo na 1ª pessoa do plural, o falante se inclui entre os brasileiros. É um caso de silepse de pessoa. IV. Verbo **haver**, com sentido de existir, é impersonal, fica sempre na 3ª pessoa do singular. V. Uso do pronome relativo **cujo**, que retoma um termo anterior e o coloca em relação com outro (o valor do asteroide).

b) Na análise, levem em consideração os critérios a seguir.

- Quem é a pessoa, o que é possível identificar a respeito dela (onde vive, profissão, situação de estudo formal, idade, etc.).
- Qual é a situação comunicativa do texto: a quem é dirigido, o que quer comunicar, quando e onde foi produzido.
- Qual é o sentido do que o falante diz, de seu texto.
- Que elementos da linguagem do falante chamam sua atenção e o ajudam a definir a variação linguística a que pertence o texto? Por exemplo: expressões, organização sintática das orações, pronúncia, vocabulário, etc.

Organizem suas observações para apresentar aos colegas, tendo em vista esses critérios de análise.

c) Apresentem suas observações para a turma e ouçam a apresentação dos colegas com atenção.

d) Com a orientação do professor, discutam o que perceberam sobre variação linguística, levando em consideração estas questões: Identificar a situação de fala, a realidade do falante, ajuda a compreender o contexto em que tal variação linguística acontece? Compreender o outro é uma maneira de reduzir conclusões estereotipadas sobre ele?

2. Nem sempre as regras da norma-padrão podem ser aplicadas aos usos cotidianos da língua. Todas as construções a seguir estão de acordo com as regras da norma-padrão, embora algumas delas possam soar estranhas até mesmo a falantes mais escolarizados.

I. **Alugam-se robôs:** empresa gaúcha quer automatizar indústria a preço “baixo”

Disponível em: <https://tedit.net/j8uz8z>. Acesso em: 2 set. 2024.

II. **Deixa-me** seguir para o mar

QUINTANA, Mário. Disponível em: <https://tedit.net/5i4hvr>. Acesso em: 2 set. 2024.

III. **Os brasileiros estamos** tendendo ainda mais à introspecção. Como se o mundo começasse e terminasse no nosso país

Disponível em: <https://tedit.net/n803b7>. Acesso em: 2 set. 2024.

PIB: Produto Interno Bruto. Trata-se da soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano.

IV. Chove forte na capital [...] e já **há** pontos de alagamento [...] na noite desta quarta (1º)

Disponível em: <https://tedit.net/8hyd5l>. Acesso em: 2 set. 2024.

V. Nasa confirma envio de missão a asteroide **cujo** valor é 5 mil vezes maior que o **PIB** brasileiro

Disponível em: <https://tedit.net/pmb2gt>. Acesso em: 2 set. 2024.

a) Junte-se a um colega, conforme orientação do professor, e justifiquem, com base nas regras da norma-padrão, o emprego de cada um dos termos em destaque.

b) Que construções soam estranhas para você? Resposta pessoal. Procure discutir com os estudantes por que julgam estranhas uma ou outra construção.

c) Discuta com os colegas e o professor. Que outras construções equivalem às apresentadas?

Entre outras possibilidades: I. Aluga-se robôs, robôs são alugados. II. Me deixa... III. Os brasileiros estão / nós, brasileiros, estamos. IV. existem pontos de alagamento / há alagamento em alguns pontos. V. que tem valor / que o valor dele.

Preconceito linguístico

O estigma linguístico dá origem a situações de preconceito e discriminação que não podemos admitir. Ridicularizar ou diminuir uma pessoa pelo modo como ela fala, assim como por suas crenças, por sua maneira de se vestir, etc., é uma atitude preconceituosa, que revela concepções sem embasamento científico. Pelo contrário, o que as pesquisas da Ciência Linguística indicam é que toda variante linguística tem sua lógica e serve a seus propósitos comunicativos.

Texto e enunciação

Leia, a seguir, a transcrição de trecho de uma entrevista do escritor mineiro Fernando Sabino (1923-2004).

Jornalista Ricardo Soares: Em 1942 [...] um rapaz de 18 anos recebia na casa dele uma carta que tinha o seguinte remetente, o endereço: rua Lopes Chaves, número cinco, quatro, meia. Eu queria que cê contasse quem era/quem era/quem lhe enviou a carta e que importância teve essa carta pro/prá tua vida literária.

Fernando Sabino: [...] Talvez tenha sido a/o acontecimento mais importante da minha for/da minha vida literária, [...] porque foi exatamente o início de uma correspondência com o morador desta casa, rua Lopes Chaves, cinco, quatro, meia [...], que é o Mário de Andrade. Eu tinha o quê... Quarenta e dois... eu estava com deze/dezoito anos, tinha acabado de publicá um livro de contos e tinha mandado esse livro pra ele, e ele me respondeu cu'essa carta que foi a... uma coisa... fantástica pra minha vida... foi um... um grande acontecimento e... a partir daí nós iniciamos uma correspondência em que ele com uma paciência bovina, né?, ele aguen/aguentô esse rapazelho, pernóstico e/e desaforado e/e metido e, sabe?, e atrevido e que escrevia perguntanu tudo e ele se dispôs a responder tudo [...] Foi uma experiência absolutamente extraordinária e que jamais se repetirá com ninguém. Hoje eu até sofro um pouco isso porque às vezes tem/eu num só/tem pessoas que me escrevem carta, jovens, esperanu/tendo lido o livro das cartas dele esperanu que eu faça o mesmo papel e eu num só/primeiro eu não só Mário de Andrade, eu num tenho competência pra isso, [...], agora quem só eu pra ensiná alguém alguma coisa... [...].

FERNANDO Sabino – 25/12/1989. [S. l.], 1989. 1 vídeo (85 min). Publicado pelo canal Roda Viva.
Disponível em: <https://tedit.net/gd6exa>. Acesso em: 2 set. 2024.

- 1.** O trecho lido corresponde a falas espontâneas em uma situação relativamente formal — um programa de entrevistas da TV — e foi transscrito com a finalidade de salientar aspectos da oralidade. Por isso certas palavras não estão escritas de acordo com a ortografia padrão.

a) Que palavras ou expressões se aproximam da pronúncia cotidiana de muitos brasileiros?

cê, pro, pra, publicá, cu'essa, u'a, aguentô, perguntanu, respondê, veze, só, esperanu, num, ensiná.

b) A seguir estão descritos fenômenos da fala brasileira que podem ser notados na transcrição.

No caderno, relacione-os aos termos e expressões listados por você no item a.

- O apagamento do /r/ final de algumas palavras, especialmente nas formas verbais do infinitivo. publicá, respondê, ensiná.
- A terminação **-ndo** dos gerúndios é pronunciada como **nu** em algumas regiões do país. perguntanu, esperanu, querenu.
- A junção, na fala transcrita, de duas palavras em sequência pronunciadas de forma aglutinada. cu'essa
- Outros tipos de redução ou contração de fonemas, como regra geral de economia na fala. cê, pro, pra, aguentô, veze, só, num.

- 2.** As colunas a seguir contêm, respectivamente, exemplos extraídos da entrevista e descrições de características típicas da fala. Relacione-as no caderno, considerando só os termos em destaque.

a) IV; b) III; c) I; d) II; e) V

a) “quem lhe enviou a carta e que importância teve essa carta pro/prá tua vida literária.”

I. Utilização de termos que marcam a interação com o interlocutor.

b) “Eu tinha o quê... Quarenta e dois... eu estava com deze/dezoito anos”

II. Repetições.

c) “ele com uma paciência bovina, né?”

III. Retomada do tópico sobre o qual se fala.

d) “pernóstico e/e desaforado e/e metido e, sabe?, e atrevido e que escrevia perguntanu tudo”

IV. Emprego simultâneo de pronomes de 2^a e 3^a pessoa ao fazer referência ao interlocutor.

e) “às vezes tem/eu num só/tem pessoas que me escrevem carta”

V. Correção e reelaboração imediata.

3. Imagine que você fosse responsável por publicar esse trecho da entrevista de Fernando Sabino em um jornal escrito.

a) Para planejar sua versão escrita, troque ideias com os colegas e o professor: O que deve ser eliminado e o que pode ser mantido em relação à transcrição da fala? *Resposta pessoal.*

b) Proponha uma versão escrita para o texto em seu caderno.

Há variadas possibilidades de resposta, considerando-se as observações feitas no item a.

c) Compare as versões feitas por você e pelos colegas. Quais são as diferenças?

Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensar nos efeitos de sentido que as diferentes escolhas feitas por eles acarretam.

4. O reconhecido escritor Fernando Sabino faz parte de uma elite intelectual do país. Tomando por base a análise feita por você do trecho de entrevista em estudo, troque ideias com os colegas e o professor e, no caderno, copie, entre as afirmações a seguir, as que são verdadeiras.

a) Há mais de trinta anos o brasileiro vem falando o português de forma errada, mesmo intelectuais em situações de fala pública.

b) Fala e escrita são modalidades diferentes da língua e, portanto, seguem regras de funcionamento também distintas.

c) Analisar a fala de um grande escritor permite compreender que o fato de certas construções serem consideradas erradas ou problemáticas nas falas das pessoas é resultado de preconceito linguístico.

d) Analisar a fala de um grande escritor permite compreender que os intelectuais utilizam a linguagem de uma forma mais correta, com construções mais complexas, ao passo que as pessoas comuns frequentemente incorrem em erros gramaticais ao falar.

As afirmações dos itens b e c são verdadeiras; as afirmações dos itens a e d são falsas.

5. No estudo do Arcadismo, vocês puderam perceber a presença do tema *carpe diem* nos poemas desse estilo. Será que ele ainda tem adeptos na sociedade de hoje? Para ter uma ideia sobre o que as pessoas de hoje pensam a esse respeito, vocês podem, reunidos em grupos e com a orientação do professor, fazer entrevistas. Para realizar esse tipo de pesquisa, sigam estas dicas:

I. Definam duas questões objetivas sobre o tema, de modo que elas levem o entrevistado a concentrar sua fala no assunto em discussão e a expressar-se sobre o que interessa para a pesquisa. Sugestões:

1. Considera ou não importante aproveitar o dia, o momento presente? 2. Por quê?

II. A turma deve combinar com o professor o perfil dos entrevistados e o número de pessoas. Uma possibilidade seria cada grupo entrevistar dois adultos e dois adolescentes.

III. Registrem as entrevistas em áudio, depois transcrevam as respostas, indicando quem é o respectivo entrevistado.

IV. Retomem os itens a e b da atividade 1 e os itens I a V da atividade 2. Observem se eles se aplicam às falas dos entrevistados e indiquem no caderno em que trechos da transcrição acontecem.

V. Na análise das entrevistas, observem: *Resposta pessoal. Ajude os estudantes a analisar as falas dos entrevistados observando os itens que serviram de critério para as análises feitas da entrevista de Fernando Sabino.*

a) Quanto à linguagem dos entrevistados:

● Que características observadas na entrevista de Fernando Sabino também são percebidas nas falas dos entrevistados? *Resposta pessoal. É provável que os estudantes observem que parte das palavras identificadas no item a da questão 1 também fazem parte das falas dos entrevistados.*

● Há alguma grande diferença? Qual?

Resposta pessoal. Incentive os estudantes a adotar uma postura de combate a qualquer tipo de preconceito linguístico.

b) Quanto ao tema:

● A maioria dos entrevistados sente afinidade pelo *carpe diem* ou não?

● Nos motivos apresentados, há pontos em comum? Quais?

● Organizem as análises e compartilhem com a turma.



inspiring.team/Shutterstock

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5

Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG104,
EM13LGG301,
EM13LGG402,
EM13LGG701,
EM13LGG703,
EM13LGG704

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP07, EM13LP09,
EM13LP10, EM13LP11,
EM13LP12, EM13LP13,
EM13LP15, EM13LP18,
EM13LP20, EM13LP22,
EM13LP28, EM13LP31,
EF13LP32, EM13LP34

Produção de texto

Verbete de enciclopédia

Você viu, neste capítulo, que o século XVIII foi marcado pelas ideias do Iluminismo, movimento cujo foco era valorizar a **razão** como meio de conhecer a natureza e a realidade. Nesse contexto, os filósofos Jean d'Alembert (1717-1783) e Denis Diderot (1713-1784) elaboraram a *Encyclopédie*, obra que reuniu e categorizou o conhecimento de cientistas e filósofos, publicada, entre 1751 e 1772, em 35 volumes. O objetivo da *Encyclopédie* era levar o conhecimento científico, artístico e filosófico ao público em geral. A obra, organizada em verbetes, foi idealizada com o intuito de difundir conhecimento e tornou-se o principal meio de divulgação das ideias iluministas.

Nesta seção, você vai estudar o verbete, gênero expositivo ligado às práticas de estudo e de pesquisa.

Foco no gênero

Leia o verbete transscrito a seguir.

VÍRUS s.m. (Do lat. *virus*.) **1.** Microrganismo invisível ao microscópio comum, agente de certas afecções no homem (raiva, varíola, poliomielite, sarampo, [...] gripe), nos animais (febre aftosa) e nos vegetais (mosaico). (Os vírus desenvolvem-se unicamente no interior de células vivas.) [→ encycl.] — **2.** Vírus do **mosaico do tabaco**, vírus com **RNA** em forma de bastonete, patogênico para as plantas do tabaco, descoberto por W. M. Stanley e que foi modelo essencial de estudo da estrutura física dos vírus. • **Inform.** Comando ou série de comandos-parasitas introduzidos num programa, capaz de provocar perturbações no funcionamento do computador. (→ encycl.)

■ **ENCICL.** A prova da existência dos vírus foi dada em 1898, com os trabalhos de Löfler e Paul Frosch (1860-1928), que inocularam a febre aftosa por meio de um raspado de pústulas aparentemente estéril. Em 1935, Stanley isolou o vírus do mosaico do tabaco. A partir dessa data, a ultracentrifugação, o microscópio eletrônico e diversos procedimentos de cultura permitiram precisar as propriedades dos vírus.

■ **Características físicas.** A dimensão dos vírus é de 10 a 300 nm. A microscopia eletrônica mostra que sua constituição é corpuscular. Os vírus não podem ser cultivados nos meios habitualmente usados em bacteriologia, mas apenas em tecidos vivos.

■ **Estrutura.** Considerados “os mais simples dos seres vivos”, os vírus são compostos por uma só cadeia de ácido nucléico, que tanto pode ser **DNA** como **RNA**, envolvida por uma espécie de casca (cápsula) proteica proveniente das células parasitadas pelo vírus. Assim, o vírus só pode viver se parasitar uma célula (célula hospedeira). No momento em que a partícula viral penetra em uma outra célula,

mosaico do tabaco:
mosaico formado por um retrovírus que se manifesta nas gemas e nos tecidos novos do tabaco e de outras plantas.

RNA: sigla em inglês de ácido nucleico, relacionado com a síntese das proteínas.

DNA: ácido desoxirribonucleico que contém as instruções genéticas responsáveis pelo desenvolvimento e funcionamento dos seres vivos.

2. d) No caso de encyclopédias e de dicionários impressos, as relações com outros verbetes são indicadas por alguma expressão em itálico, por exemplo, como: *Ver...* A busca de verbetes se dá por ordem alfabética, a partir da letra inicial da palavra, no gênero masculino e no singular (no caso de substantivos e adjetivos) e do modo infinitivo (no caso dos verbos), etc. Por sua vez, em encyclopédias e dicionários digitais, as relações em geral são construídas por *links*, sob subtítulos como “ligações externas” ou “pesquise também”, muitas vezes sinalizadas por um fio sobreescrito ou outra cor.

transcriptase

reversa: enzima presente em alguns tipos de vírus que faz um processo de transcrição reversa em relação ao padrão celular.

HIV: sigla em inglês de Vírus da Imunodeficiência Humana.

AIDS: doença causada pelo Vírus da Imunodeficiência Humana.

interferon: variedade de glicoproteínas imunologicamente ativas, liberadas por células vivas infectadas por vírus e que agem reduzindo a atividade viral e ativando células de defesa do organismo.

perde seu invólucro e se interpõe no metabolismo da hospedeira, associando-se ao seu DNA ou ao seu RNA. Isso provoca distúrbios muito graves: se o metabolismo é intensamente perturbado, a célula morre, o vírus se reproduz e invade outras células com a cápsula construída a partir das hospedeiras invadidas anteriormente (doenças infecciosas por vírus, ou viroses); se os distúrbios são menos graves, as células parasitadas integram a parte nucléica do vírus a seu patrimônio cromossômico e se transformam em células capazes de divisões atípicas (algumas células cancerosas). Dependendo do tipo de ácido nucléico que possuam (RNA ou DNA), os vírus são classificados em dois grupos. A descoberta da **transcriptase reversa** (*reverse transcriptase*, em inglês) permitiu compreender o modo de ação de certos vírus como RNA (retrovírus), que conseguem se integrar ao genoma celular mesmo sem possuir DNA; esses vírus são oncogênicos, como o do sarcoma de Rous, ou atuam sobre o sistema imunológico, como o vírus **HIV**, responsável pela **AIDS**. Entre as reações apresentadas pela célula hospedeira infestada por um vírus, é preciso ressaltar a formação de uma substância chamada **interferon**.

— **Inform.** Surgidos na segunda metade da década de 1980, os vírus informáticos constituem uma forma moderna de vandalismo. Esses comandos-parasitas podem destruir completamente os programas do computador. Um disquete “infectado” contamina todos os programas com os quais entra em contato, do mesmo modo que um vírus contamina os organismos vivos. Certos vírus são programados para agir numa data específica. A proteção contra eles se dá por meio de programas de detecção e pela destruição do vírus.

GRANDE encyclopédia Larousse cultural. São Paulo: Nova Cultural, 1998. p. 5964-5965. v. 24.

1. A função do verbete é definir palavras e conceitos e expor informações sobre o termo definido por ele. Por isso costuma ser usado como fonte de dados para estudo e pesquisa. Sobre o verbete lido, responda:

- Qual é o objetivo principal desse verbete? Definir o que é um vírus, como foi descoberto e como ele se comporta, além de indicar os mecanismos de contágio viral.
- No verbete, há conhecimentos de que área científica? Biologia ou Microbiologia e, em parte, Informática.
- Qual pode ser o provável leitor de um texto dessa natureza? Estudantes, pesquisadores ou pessoas em geral que buscam informações sobre vírus.

2. Geralmente, os verbetes seguem uma estrutura similar: o termo de entrada em destaque, seguido de uma primeira definição objetiva, que pode ser ampliada e desdobrada com informações complementares. No texto do verbete também pode haver indicações de outros termos relacionados ao assunto, ao longo do texto ou ao final, para o leitor interessado em complementar a informação.

- O verbete lido segue essa estrutura? Sim.
- Qual é a definição que ele apresenta para a palavra **vírus**?
- Ao final, há um termo relacionado que amplia os sentidos do verbete. Qual é esse novo sentido? Que informação gráfica sinaliza que esse trecho se refere a um sentido diferente do termo?
- Consulte algumas encyclopédias impressas ou digitais. De que maneira são indicadas as relações entre um verbete e outro? E como ocorre a busca por verbetes?

2. b) “Microrganismo invisível ao microscópio comum, agente de certas afecções no homem [...] , nos animais [...] e nos vegetais [...]”

2. c) Sim. O verbete traz informações sobre uma das acepções do termo **vírus**, no caso, o vírus de informática. Há um traçado e a abreviação da palavra **informática** em destaque.

3. a) Os subtópicos são “Enclopédia,” que busca os aspectos históricos da descoberta do vírus; “Características físicas” que trata do tamanho do vírus e o ambiente em que pode ser cultivado; “Estrutura,” que trata da constituição física dos vírus. E, ao final, um parágrafo complementar que trata do vírus de computador, indicando sua origem e como agem.

 **Não escreva no livro.**

e) As enclopédias podem ser generalistas, reunindo conceitos e termos de diversas áreas do conhecimento, ou podem ser específicas, destinadas a um tema ou a uma área de conhecimento. Troque ideias com os colegas e concluem: As enclopédias consultadas por vocês para solucionar a questão d são generalistas ou específicas? Justifique sua resposta.
Resposta pessoal.

3. Os verbetes geralmente são divididos em subtópicos ou parágrafos que tratam de diferentes aspectos do termo definido.

a) Quais são os subtópicos principais do verbete em estudo? Do que cada um trata?

b) Que vantagens esse tipo de divisão traz para o leitor do verbete de enclopédia?
Essa subdivisão organiza a informação de maneira lógica e facilita a consulta.

4. O verbete em estudo é introduzido pela palavra de entrada – VÍRUS –, em letras maiúsculas e em negrito, seguida por abreviaturas e números.

a) Com base em seus conhecimentos, responda: O que indicam as abreviaturas “s.m.” e “Do lat.”?

Se necessário, faça uma pesquisa na parte de abreviaturas de dicionários e enclopédias.

“S.m.” equivale a substantivo masculino. “Do lat.” indica a origem etimológica da palavra, ou seja, que no caso ela vem do latim.

b) O que os números introduzem? Os números introduzem as acepções da palavra: 1 indica o sentido mais geral da palavra, como microrganismo de modo geral; e 2 indica o vírus específico do tabaco (o mesmo que TMV, sigla em inglês para *tobacco mosaic virus*).

c) Levante hipóteses: Por que essa palavra abreviada “Inform.” não foi igualmente numerada?
Ela não foi numerada porque a palavra **vírus**, por analogia, foi tomada de empréstimo da Biologia para designar os comandos-parasitas conhecidos como vírus informáticos.

5. De acordo com o texto, quais foram as contribuições de W. M. Stanley para o estudo dos vírus, e por que o vírus do mosaico do tabaco foi tão importante? W. M. Stanley isolou o vírus do mosaico do tabaco em 1935, o que foi fundamental para o estudo da estrutura física dos vírus. O vírus do mosaico do tabaco foi utilizado como modelo para o avanço das pesquisas virologicas devido à sua estrutura relativamente simples e ao fato de poder ser manipulado em laboratório.

6. Em verbetes, é comum se fazer uso de uma linguagem que inclui termos e conceitos científicos ou termos técnicos e especializados. Identifique, no verbete, termos próprios da linguagem científica.

a) Dê pelo menos três exemplos. Possibilidades de resposta: microrganismo, ultracentrifugação, bacteriologia, DNA, RNA, transcriptase, etc.

b) Discuta com a turma: Você achou o texto de fácil ou de difícil compreensão? Por quê?
Respostas pessoais.

7. Observe a linguagem do verbete e responda: 7. b) A linguagem é clara, objetiva, impessoal e formal. Predomina uma variedade linguística de acordo com a norma-padrão do português.

a) No texto, há o predomínio de formas verbais no presente do indicativo e na terceira pessoa. Que efeito de sentido esse tempo verbal e a pessoa indicada produzem: a ideia de uma verdade universal, consolidada, ou algo que está em contestação ou construção?
Dá ideia de verdade universal.

b) Como se caracteriza a linguagem? Que variedade linguística foi empregada no texto?

c) Considerando o assunto desenvolvido e o veículo em que o texto foi publicado, pode-se afirmar que a linguagem adotada é adequada à situação? Justifique sua resposta. Sim, pois é uma linguagem objetiva e clara tendo em vista a função do verbete de definir e explicar conceitos especializados de uma área de

8. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para sintetizar as características básicas de um verbete de enclopédia. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões considerando a análise feita no estudo, bem como as experiências de vocês como produtores e leitores de verbetes.

conhecimento a um público amplo.

Verbete de enclopédia: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores de um verbete de enclopédia?	O autor é especialista em uma área científica, e os destinatários são leitores que buscam conhecimento sobre algum assunto específico ou a definição de determinado termo.
Qual é o objetivo de um verbete de enclopédia?	Transmitir ao leitor conhecimentos a respeito de certos temas ou conceitos de diferentes campos de estudo.
Por onde o verbete de enclopédia circula?	Em livros e enclopédias, impressos ou digitais.
Como se caracteriza a linguagem de um verbete de enclopédia?	Linguagem de acordo com a norma-padrão da língua, com a presença de termos e expressões específicos da área em questão. Linguagem clara, objetiva, impessoal.
Qual é a estrutura básica de um verbete de enclopédia?	O verbete geralmente começa com a definição e descrição ou explicação da palavra de entrada, seguida de desenvolvimento. Geralmente é organizado em subtópicos para facilitar e orientar a leitura.

ENTRE SABERES

Ciências da Natureza
e suas Tecnologias

Produção de vacinas

As vacinas são importantes para prevenir doenças infecciosas. Mesmo havendo diversas campanhas de vacinação, há muitas dúvidas da população a respeito de como funcionam os imunizantes e qual é o seu processo de produção. Para entender um pouco mais esse assunto, leia o texto de divulgação científica a seguir.

Entenda como funciona a produção de uma vacina em 5 passos

As vacinas são a forma mais eficiente de prevenir doenças infecciosas. O pioneiro no desenvolvimento das vacinas foi Edward Jenner, um médico britânico que desenvolveu o imunizante contra a varíola, a qual foi declarada erradicada em 1979 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) – devido à grande eficácia do método.

Apesar de não ser uma ferramenta nova de combate a doenças, em meio à corrida para a produção e disponibilização de vacinas contra a Covid-19, também surgem muitas dúvidas por parte da população. [...]

Pensando nisso, a professora Ana Duarte, da Escola de Ciências da Saúde e da Vida da PUCRS, preparou explicações úteis sobre as etapas que envolvem a elaboração de um imunizante. Como pesquisadora, Ana trabalha com temas relacionados a vacinas, imunologia viral, terapias antivirais e antitumorais e respostas de diferentes tipos de células.

1. A composição da vacina

As vacinas funcionam educando o sistema imune. Elas induzem a chamada “resposta de memória específica”, onde células T e células B (produtoras de anticorpos) são ativadas. Quando o corpo entra em contato com o patógeno (organismo que transmite alguma doença), essa resposta irá proteger o sistema, impedindo que a doença se manifeste de forma grave. Deste modo, o corpo fica imune.

É importante lembrar que a vacina não pode ser considerada somente como um meio de proteção individual, e sim coletivo, para que seja atingida a imunidade em grande escala e a redução da circulação do patógeno na população.

Para induzir a resposta imune específica é necessário um antígeno (componente essencial que causa a produção de anticorpos). O antígeno pode ser o **patógeno** morto ou atenuado, ou uma parte dele. As estratégias de vacinas mais modernas, como de RNAm e vetores virais recombinantes, funcionam como uma plataforma para produzir o antígeno. Ou seja, parte do patógeno, no indivíduo vacinado.

[...]



patógeno: agente desencadeador de uma doença.

2. As fases do desenvolvimento da vacina

O desenvolvimento de uma vacina é semelhante ao desenvolvimento de um medicamento. No total, são quatro etapas: pré-clínica e fases 1, 2 e 3:

Na etapa pré-clínica, a vacina é testada em animais, e então é validada a capacidade de induzir resposta imune protetora e segurança;

Na fase 1, a dose correta, a segurança e a imunogenicidade (a capacidade de uma substância provocar uma resposta imune) da vacina são avaliadas em um pequeno grupo de voluntários/as adultos/as saudáveis;

Já na fase 2, geralmente realizada com mais de 100 participantes, continua-se avaliando a segurança e a resposta imune.

Finalmente, na fase 3, a segurança e efeitos adversos continuam sendo testados e a vacina é administrada em milhares de participantes e comparada com um grupo que não recebeu a vacina, mas apenas um placebo no lugar (uma substância falsa incapaz de produzir efeito fisiológico). Neste momento é determinado se a vacina é eficaz para combater à doença destinada.

Durante os ensaios de fase 3 é recomendado que o grupo voluntário e a equipe de cientistas não saibam quem recebeu a vacina ou o placebo, garantindo que os resultados da eficácia não sejam influenciados por quem está avaliando. Essa etapa costuma ser desenvolvida em diferentes países para analisar a resposta em diferentes populações.

[...] Quando a última fase está completa, os resultados são submetidos às avaliações das agências reguladoras de cada país.

Vale ressaltar que as vacinas para prevenção da Covid-19 foram obtidas em tempo recorde. Essa grande conquista científica foi possível devido aos conhecimentos prévios obtidos a partir de outros tipos de coronavírus e um esforço coletivo de muitos cientistas de todo o mundo, com sobreposição das fases clínicas. Ou seja, para acelerar o processo, a organização da fase 3 foi iniciada antes do término da fase 2.

Não é necessário se preocupar, pois as vacinas continuam sendo monitoradas após a aprovação, garantindo a segurança e a saúde das pessoas imunizadas.

3. A produção da vacina é um processo biotecnológico

Producir uma vacina não é um processo fácil e varia de acordo com o seu tipo. [...] Para vacinas que utilizam como antígeno o vírus atenuado ou inativado, o processo consiste na replicação celular a partir de uma cepa de referência (uma variante com construção diferente e propriedades físicas distintas) e posterior purificação e inativação, se necessário. Já as vacinas bacterianas são produzidas por um processo de fermentação.

As vacinas mais recentes de RNAm utilizam a tecnologia do DNA recombinante (clonagem molecular). Para a vacina contra a Covid-19, por exemplo, a sequência que codifica a proteína Spike (importante para a sobrevivência viral) do vírus SARS-CoV-2 é clonada em um plasmídeo (DNA circular bacteriano). Esse plasmídeo é propagado em bactérias para aumentar a sua quantidade.

Posteriormente, a sequência de DNA que codifica a proteína é retirada do plasmídeo e esse DNA servirá de molde para síntese de RNAm *in vitro* utilizando enzimas específicas (proteínas que regulam reações químicas do organismo). Esse RNAm é o princípio ativo das vacinas e será envolto em lipídeos para facilitar sua entrada nas células de pessoas vacinadas, que irão produzir a proteína Spike que servirá como antígeno e irá induzir a resposta imune.

4. Controle das etapas de produção

Para certificar a qualidade esperada dos lotes de vacinas, são realizados testes em cada etapa da cadeia de produção:

Após a produção do princípio ativo, ocorre a formulação da vacina, que é quando são adicionados outros componentes como estabilizante e conservante.

Na sequência acontece o envase, que é a colocação das doses geralmente em frascos de vidro, por serem duradouros e resistentes ao frio.

Após o envase, algumas vacinas são liofilizadas, que é o processo de retirar toda a umidade da formulação, transformando a vacina em um pó, tornando-a mais estável.

Finalmente, ocorre a etapa de rotulagem, onde é especificado o tipo de vacina, data de fabricação, lote e prazo de validade.

E então a vacina está pronta para ser embalada e distribuída para população.

5. Armazenamento e distribuição

A maioria das vacinas requer refrigeração entre 2 °C e 8 °C para o armazenamento e transporte. Outras precisam de temperaturas ainda mais baixas, de -20 °C a -70 °C. Para isso é necessário que haja um planejamento para a distribuição dos imunizantes, com cadeia, infraestrutura e equipes da área de saúde treinadas.

[...]

ENTENDA como funciona a produção de uma vacina em 5 passos.
PUCRS, Porto Alegre, 27 maio 2021. Disponível em:
<https://edit.net/l7n51v>. Acesso em: 2 set. 2024.

- 1.** Releia este trecho: “É importante lembrar que a vacina não pode ser considerada somente como um meio de proteção individual, e sim coletivo, para que seja atingida a imunidade em grande escala e a redução da circulação do patógeno na população”. O que a pesquisadora procura ressaltar com essa fala? Explique. O importante é os estudantes observarem que a pesquisadora procura ressaltar o papel da vacina como uma ferramenta de saúde pública que fornece proteção individual, mas também coletivo, ou seja, ao cuidar de sua vacinação, o indivíduo protege a si mesmo, aos seus familiares e a toda população.
- 2.** Como você pôde perceber, o processo de produção de vacinas é muito cauteloso, o que deixa a população segura quanto a seu uso. O texto ajudou você a eliminar eventuais temores ou dúvidas em relação a essa medida tão importante de saúde pública? converse sobre isso com os colegas e o professor. Este é um bom momento para troca de experiências e impressões sobre as vacinas. Na época da pandemia de covid-19 houve muita desinformação sobre essa importante forma de prevenção de diversas doenças. O texto é uma boa oportunidade de desfazer alguns mitos ligados às vacinas, uma vez que fornece explicações detalhadas sobre a criteriosa produção delas.

Hora de produzir

Ao final desta unidade, você participará com os colegas de um evento que contará com o lançamento de uma revista de ciência e cultura, na qual serão publicados os resumos produzidos no capítulo 6 sobre o tema saúde, abordado de forma interdisciplinar, e uma seção literária, com poemas e paródias. A revista será divulgada para outros estudantes, familiares, professores e funcionários da escola. A ideia é que nessa revista também sejam publicados os verbetes de enciclopédia que vocês produzirão a seguir.

Para começar, releia os resumos produzidos e as anotações feitas na pesquisa para o seminário no capítulo anterior. Faça uma seleção de conceitos e termos especializados que podem ser definidos e aprofundados por meio de um verbete. Uma vez feita essa primeira lista, compartilhe-a com a turma e, juntos, definam os termos de verbete que serão produzidos.

Organizados em grupos, façam pesquisas sobre os termos escolhidos em revistas de divulgação científica, livros e enciclopédias. Selecione os dados em fontes confiáveis, considerando os objetivos da atividade. Os verbetes podem ser elaborados de maneira colaborativa: cada membro do grupo traz suas contribuições, redigindo uma primeira versão do verbete. Na sequência, os demais colegas leem os verbetes e sugerem alterações para aperfeiçoá-los. Textos armazenados na nuvem ou um ambiente *Wiki* possibilitam que a produção colaborativa seja feita *on-line* e que as alterações sejam registradas para todos. Essas ferramentas auxiliam no diálogo entre os integrantes do grupo, de modo que estejam *on-line* no mesmo momento para trocar ideias sobre a produção do texto.

O que é *Wiki*?

Wiki é um nome genérico de websites colaborativos, ou seja, aqueles cujo conteúdo pode ser modificado pelos usuários. O termo foi criado em 1994 pelo programador estadunidense Ward Cunningham (1949–), que desenvolveu o primeiro software *Wiki* e o batizou de *WikiWikiWeb*.

O site mais conhecido que se utiliza desse recurso é a Wikipédia, enciclopédia digital e colaborativa. A Wikipédia funciona da seguinte maneira: os usuários podem criar, editar ou alterar verbetes. Os verbetes passam então por revisões feitas pelos administradores da enciclopédia, que são quem decide se aceita ou não as alterações feitas pelos usuários. Além disso, existem normas de conduta que devem ser seguidas. Ainda assim, é sempre recomendado checar informações encontradas na Wikipédia, já que algum equívoco pode não ter sido identificado ou alguma informação importante pode ter sido excluída do site.

Planejamento

- Pesquisem em revistas, livros e outras enciclopédias o termo, palavra ou expressão de entrada do verbete.
- Anotem as possíveis definições, origem, história, exemplos, algumas curiosidades e personalidades envolvidas.
- Se houver imagens, mapas, gráficos, infográficos ou outros recursos relacionados, façam cópias e anotem a fonte. Verifique a possibilidade de usar software de edição para a elaboração do texto.
- Planejem o texto tendo em vista o público-alvo: a comunidade escolar, como estudantes de outras turmas, familiares, professores e funcionários.

Escrita

- Com base nas informações pesquisadas, escrevam o verbete.
- Sigam algumas características do gênero estudadas: termo de entrada em destaque, definição, desenvolvimento do assunto e remissões a outros verbetes ao final.
- Empreguem verbos na terceira pessoa e no presente do indicativo.
- Utilizem uma linguagem simples, clara e objetiva, explicando, quando necessário, termos técnicos e especializados.

Revisão e reescrita

Ao terminarem a primeira versão dos verbetes, revisem cada um deles, observando se:

- o termo de entrada é objetivamente definido no início do texto e está em destaque;
- há informações complementares, como origem, história, exemplos, curiosidades e personalidades envolvidas;
- os verbos estão conjugados no presente do indicativo e em terceira pessoa;
- a linguagem empregada está clara e objetiva, adequada ao público em geral, não especialista no assunto, e se está de acordo com a norma-padrão;
- os *links* entre os verbetes funcionam corretamente.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Guardem os verbetes para, com os verbetes dos demais grupos, utilizá-los ao final da unidade 4, na criação colaborativa de uma revista.

3. Não, a variação linguística é um fenômeno que ocorre em toda e qualquer língua, pois está relacionada a fatores universais, tais como a idade dos falantes, a época e o local em que vivem, as funções sociais que a língua exerce em contextos variados, a necessidade de menor ou maior monitoramento por parte do falante em práticas sociais diferentes, etc.

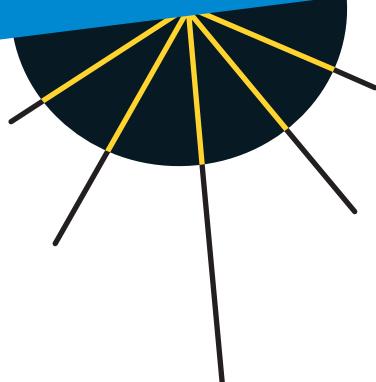
Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos feitos e o percurso, considerando questões como:

1. Os ideais iluministas se expressam plenamente na poesia de Tomás Antônio Gonzaga?
Por quê? Não, os ideais iluministas se apresentam de modo parcial em sua poesia. Em *Cartas chilenas*, por exemplo, as críticas se limitam aos desmandos do governador Luís da Cunha Meneses, não há qualquer perspectiva antiescravista, típica dos filósofos iluministas, como Rousseau.
2. As ideias iluministas que influenciaram o Arcadismo ainda estão presentes na nossa sociedade? Explique. Sim, pois muitos dos valores que orientam as sociedades democráticas estão baseados nas ideias iluministas, como a igualdade de todas as pessoas perante a lei, o direito ao voto, a liberdade de expressão, os direitos humanos, etc.
3. A variação linguística é um fenômeno presente apenas no português do Brasil?
4. Por que a norma-padrão não é considerada uma variedade do português brasileiro? Porque as variedades são as formas de uso do português por diferentes grupos sociais, e a norma-padrão não é uma delas, mas sim um conjunto de regras produzidas a fim de se estabelecer um padrão único para o emprego da língua em determinadas situações.
5. Verbete de enciclopédia é um gênero essencialmente expositivo ou argumentativo? Por quê? É um gênero expositivo, pois sua principal função é oferecer ao leitor informações sobre temas ou conceitos de diferentes áreas, e não defender um ponto de vista por meio de uma argumentação.

capítulo

8



BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG102,
EM13LGG103,
EM13LGG201,
EM13LGG202,
EM13LGG204,
EM13LGG302,
EM13LGG401,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP03, EM13LP04,
EM13LP06, EM13LP20,
EM13LP22, EM13LP28,
EM13LP46, EM13LP47,
EM13LP48, EM13LP49,
EM13LP50, EM13LP51,
EM13LP52, EM13LP53

Arcadismo (II): Basílio da Gama

Análise linguística: retomadas

Resenha crítica

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre a presença de ideias iluministas no Arcadismo brasileiro, por meio da apreciação da poesia épica de Basílio da Gama;
- retomar os estudos de língua propostos ao longo deste volume;
- identificar as características de uma resenha crítica e produzir um texto dessa natureza.

Justificativa

Para ampliar o repertório de leituras literárias do Arcadismo, você será convidado a estudar trecho da obra *O Uruguai*, de Basílio da Gama. Terá oportunidade de retomar estudos de língua deste volume para observar a linguagem de textos produzidos para diferentes situações comunicativas e refletir sobre a variação linguística, bem como perceber que maneiras diversas de falar e escrever estão relacionadas a diferentes funções sociais dos textos e servem a propósitos comunicativos distintos. O estudo de resenha crítica proposto tem como objetivo ampliar e aprofundar seus estudos, para que possa se posicionar criticamente em relação a objetos culturais quando necessário.

Literatura

Arcadismo (II): Basílio da Gama



Influenciado pelos modelos do Classicismo e da Antiguidade grego-latina, Basílio da Gama produziu poesia lírica e poesia épica. Sua obra-prima, *O Uruguai*, é considerada a melhor produção do gênero épico no Arcadismo brasileiro.

Em versos brancos (sem rima) e sem estrofização, o poema narra a luta das tropas portuguesas e espanholas contra os indígenas e os jesuítas na região dos Sete Povos das Missões, situada na margem oriental do rio Uruguai, no Rio Grande do Sul. Os jesuítas são retratados como vilões, pois são considerados responsáveis pela agressividade dos indígenas contra os portugueses. No texto, os diversos ataques feitos aos jesuítas sugerem o apoio do autor à política do primeiro-ministro do rei d. José I, o Marquês de Pombal, que visava acabar com a influência dos padres da Companhia de Jesus nos domínios portugueses.

Orientado pelas ideias do filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) sobre o ser humano em estado natural — visto como originalmente bom e puro, mas sujeito à corrupção, na medida em que participa do processo civilizatório —, Basílio da Gama retrata os povos originários de uma nova maneira. Já não é o selvagem que se deve cristianizar e civilizar, mas sim uma figura heroica, que se destaca pela coragem e pelos valores morais.

O homem nasce bom, a sociedade é que o corrompe

Para Rousseau, um dos principais pensadores do Iluminismo, o ser humano é naturalmente bom, mas a formação da sociedade civil, que envolve, por exemplo, o estabelecimento da propriedade privada e de um sistema de leis, corrompe essa bondade inata. A visão pessimista de Rousseau acerca da sociedade moderna, cheia de desigualdades e injustiças, influenciou as pessoas de sua época a valorizar a vida em meio à natureza e quem já vivia em comunhão com ela, como era o caso dos povos originários, nas colônias americanas.



Chefe dos índios charrua (1834), de Jean-Baptiste Debret (1768-1848).



Retrato de Basílio da Gama, (século XIX), de M. J. Garfnier.

Basílio da Gama

José Basílio da Gama nasceu em 1740, na cidade de São José do Rio das Mortes (atual Tiradentes), Minas Gerais. No Rio de Janeiro, estudou em colégio de jesuítas, onde foi noviço até 1759, quando o Marquês de Pombal, primeiro-ministro do reino, expulsou a Companhia de Jesus de todo o império português. Completou os estudos em Portugal e na Itália, em um momento de efervescência das ideias iluministas e da poesia árcade. Ao ser admitido na Arcádia Romana, fato importante para um poeta, Basílio da Gama adotou o pseudônimo Termindo Sipílio.

Acusado de manter contato com os jesuítas, foi condenado, em Lisboa, ao exílio em Angola; porém, livrou-se da pena ao dedicar um poema à filha do Marquês de Pombal. Sob a proteção do primeiro-ministro, publicou *O Uruguai*, sua obra-prima, em 1769. Faleceu em Lisboa em 1795.

Foco no texto

Leia um trecho de *O Uruguai*, de Basílio da Gama. No trecho, os líderes indígenas Cacambo e Sepé se reúnem com o general português Gomes Freire de Andrade, a fim de estabelecer um acordo. Quem fala inicialmente é Cacambo, que começa o diálogo com o líder das tropas luso-espanholas.

Canto II

“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. [...]
 [...]”
 “As campinas que vês e a nossa terra
 “— sem o nosso suor e os nossos braços —
 “De que serve ao teu rei? Aqui não temos
 “Nem altas minas, nem caudalosos
 “Rios de areias de ouro. Essa riqueza
 “Que cobre os templos dos benditos padres
 “Fruto da sua indústria e do comércio
 “Da **folha** e peles, é riqueza sua.
 “Com o arbítrio dos corpos e das almas
 “O céu lha deu em sorte. A nós somente
 “Nos toca arar e cultivar a terra,
 “Sem outra paga mais que o repartido
 “Por mãos escassas mísero sustento.
 “Pobres choupanas, e algodões tecidos,
 “E o arco, e as setas, e as vistosas penas
 “São as nossas fantásticas riquezas.

 **folha:** erva-mate.

“Muito suor, e pouco ou nenhum fasto.
 “Volta, senhor, não passes adiante.
 “Que mais queres de nós! Não nos obrigues
 “A resistir-te em campo aberto. Pode
 “Custar-te muito sangue o dar um passo.
 “Não queiras ver se cortam nossas frechas.
 “Vê que o nome dos reis não nos assusta.
 “O teu está mui longe; e nós os índios
 “Não temos outro rei mais do que os padres.”
 Acabou de falar; e assim responde
 O ilustre General: — “Ó alma grande,
 “Digna de combater por melhor causa,
 [...]”
 “O rei é vosso pai: quer-vos felizes.
 “Sois livres, como eu sou; e sereis livres,
 “Não sendo aqui, em outra qualquer parte.
 “Mas deveis entregar-nos estas terras.
 “Ao bem público cede o bem privado.
 “O sossego de Europa assim o pede.
 “Assim manda o rei. [...]”
 [...]”

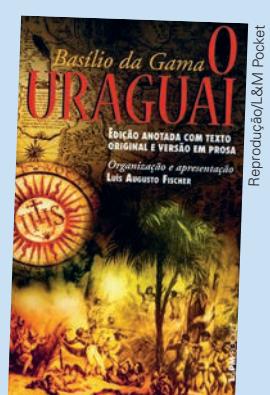
GAMA, Basílio. *O Uruguai*. Rio de Janeiro: Agir, 1976. p. 39-44.

O Uruguai e a tradição literária

O *Uruguai* praticamente inaugura duas tradições que a literatura brasileira posterior continuará: a do culto ao mito americano, pelo qual a esta terra “abençoada” está reservado um futuro grande e brilhante, e a do indianismo, que é a idealização e valorização literária do indígena, como forma de dignificar e exaltar os primeiros habitantes das terras americanas.

RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira — Dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2014. p. 221.

Capa do livro *O Uruguai*, de Basílio da Gama.



Os Sete Povos das Missões

Com vistas à catequização do povo indígena Guarani, jesuítas espanhóis deram início, em 1682, ao estabelecimento, na região do atual estado do Rio Grande do Sul, de sete aldeamentos: São Francisco de Borja, São Luís Gonzaga, São Nicolau, São Miguel Arcanjo, São Lourenço Mártir, São João Batista e Santo Ângelo Custódio. Esses aldeamentos, ou missões, viviam com prosperidade: eram autossustentáveis e vendiam para outras regiões sua produção excedente, sobretudo a de erva-mate, e tinham também numerosos rebanhos de gado.

Em 1750, o Tratado de Madri determinou que Portugal cedesse à Espanha a Colônia do Sacramento (no atual Uruguai), em troca da posse das terras espanholas dos Sete Povos. Os guaranis, induzidos pelos jesuítas, lutaram contra as tropas luso-espanholas para defender suas terras. A batalha de Caibaté, travada em 1756, acabou com a resistência indígena e estabeleceu a autoridade e o poder da Coroa portuguesa sobre toda a região das missões. Nesse embate, portugueses e espanhóis dizimaram os Guarani, deixando cerca de 1500 indígenas mortos. O Uruguai narra os momentos finais desse conflito.



Fonte: Elaborado com base em OS SETE Povos das Missões, origem de São Miguel das Missões (RS). Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Brasília, DF: Iphan, [20-]. Disponível em: <https://tedit.net/uht16y>. Acesso em: 18 out. 2024.

- 1.** Releia este trecho: 1. No trecho, Cacambo destaca a razão — princípio iluminista — como meio de se chegar ao acordo entre as partes divergentes e faz uma crítica à guerra, que suprime o diálogo e a razão em favor da força das armas e da violência.

“[...] E enquanto as armas

“Dão lugar à razão, senhor, vejamos

“Se se pode salvar a vida e o sangue

“De tantos desgraçados. [...]”

O início da fala de Cacambo expressa uma crítica à guerra, com base nos ideais iluministas. Considerando esse fato, comente o trecho lido.

- 2.** O encontro entre Cacambo e o general português Gomes Freire de Andrade revela um choque de culturas e valores. 2. a) Cacambo argumenta que a terra não tem minas nem rios de onde o ouro pudesse ser extraído; que, sem o trabalho de seu povo, aquelas campinas nada produzem; e que as riquezas que cobrem os templos, originadas do comércio de produtos produzidos por seu povo, pertencem aos jesuítas (“é riqueza sua”).

a) Quais argumentos Cacambo utiliza para convencer o general de que as terras onde seu povo vive não têm utilidade para o rei de Portugal?

b) Com base no texto em estudo e no boxe “Os Sete Povos das Missões”, levante hipóteses: com que propósito a Coroa portuguesa exigia para si as terras do povoado? A Coroa portuguesa tinha o propósito de estabelecer autoridade e poder sobre aquelas terras, que lhe foram cedidas pela Espanha em troca da Colônia do Sacramento.

c) Com base nas respostas às questões anteriores, conclua: Qual é a diferença entre a maneira de considerar a posse da terra expressa pelo indígena Cacambo e a expressada por Gomes Freire de Andrade, representante da Coroa portuguesa? Para Cacambo, a posse da terra significa a subsistência de seu povo e a preservação de sua cultura e tradição. Para o representante do rei, a posse da terra significa o estabelecimento do poder e da autoridade deste na região.

- 3.** A figura de Cacambo é idealizada. Em que consiste essa idealização? Justifique sua resposta utilizando trechos do poema.

Consiste na capacidade de Cacambo de fazer à guerra uma crítica baseada em princípios iluministas (“E enquanto as armas / Dão lugar à razão”), no empenho em se chegar a um acordo sem derramamento de sangue (“Se se pode salvar a vida e o sangue / De tantos desgraçados”) e na coragem que ele mostra diante do inimigo (“Vê que o nome dos reis não nos assusta”).

Esses aspectos contribuem para a construção da figura de um indígena idealizado, um herói valoroso e valente.

ENTRE TEXTOS

Você vai ler, a seguir, dois poemas: um, de Tomás Antônio Gonzaga, extraído de *Marília de Dirceu*; o outro, de Carlos Drummond de Andrade, extraído da obra *Sentimento do mundo*, publicada em 1940. O poema de Gonzaga foi escrito quando o autor estava na prisão, aguardando o julgamento a que seria submetido por ter participado da Inconfidência Mineira; o de Drummond, durante a Segunda Guerra Mundial.

Texto 1

2

Esprema a vil calúnia muito embora,
entre as mãos denegridas e insolentes,
os venenos das plantas
e das bravas serpentes;

Chovam raios e raios, no meu rosto
não hás de ver, Marília, o medo escrito,
o medo perturbado,
que **infunde** o vil delito.

[...]

Porém se os justos céus, por fins ocultos,
em tão tirano mal me não socorrem,
verás então que os sábios,
bem como vivem, morrem.

Eu tenho um coração maior que o mundo,
tu, formosa Marília, bem o sabes:
Um coração, e basta,
onde tu mesma cabes.

GONZAGA, Tomás Antônio.
Marília de Dirceu e mais poesias.
Lisboa: Sá da Costa, 1961. p. 81-82.



incute, inspira.



Texto 2

Mundo grande

Não, meu coração não é maior que o mundo.
É muito menor.

Nele não cabem nem as minhas dores.

Por isso gosto tanto de me contar.

Por isso me dispo,
por isso me grito,
por isso frequento os jornais, me exponho
[cruamente nas livrarias:
preciso de todos.

Sim, meu coração é muito pequeno.
Só agora vejo que nele não cabem os
[homens.

Os homens estão cá fora, estão na rua.
A rua é enorme. Maior, muito maior do que
[eu esperava

Mas também a rua não cabe todos os
[homens.

A rua é menor que o mundo.
O mundo é grande.

Tu sabes como é grande o mundo.
Conheces os navios que levam petróleo e
[livros, carne e algodão.

Viste as diferentes cores dos homens,
as diferentes dores dos homens,
sabes como é difícil sofrer tudo isso,
[amontoar tudo isso
num só peito de homem... sem que ele
[estale.
[...]

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Mundo grande*.
Nova reunião: 23 livros de poesia.
Rio de Janeiro: BestBolso, 2011. p. 107-108.

6. b) No poema de Gonzaga, o eu lírico está voltado para ele próprio e, por isso, a alternativa para as dores causadas pelo mundo é o amor que sente por Marília e que, por ser muito grande, torna seu coração "maior que o mundo". No poema de Drummond, a perspectiva é diferente, pois o eu lírico está voltado para a realidade social, é sensível às dores humanas e sente dificuldade para carregar tanto sofrimento vivido pela humanidade; por isso, sente seu coração pequeno, "muito menor" que o mundo.

1. No texto 1, na primeira estrofe, o eu lírico expressa indignação pela calúnia de que foi alvo. Explique essa afirmação, utilizando elementos do texto. O eu lírico foi vítima da "vil calúnia" daqueles que têm "mãos negridas e insolentes", ou seja, daqueles que o julgaram culpado.

2. Na 2^a e na 3^a estrofe, o eu lírico se refere a suas reações diante das adversidades. Releia:

Chovam raios e raios, no meu rosto
não hás-de ver, Marília, o medo escrito,
o medo perturbado,
que infunde o vil delito.

[...]

2. a) O "vil delito" infunde medo, sentimento de que o eu lírico se considera livre, por ser inocente ("o medo perturbado, / que infunde o vil delito").

a) Como o eu lírico justifica a ausência de medo? Justifique sua resposta com elementos da 2^a estrofe.

b) Na 3^a estrofe, qual é a postura do eu lírico em relação à morte?

Ele manifesta uma postura heroica, sem medo, que, segundo ele, é própria dos sábios.

3. Na última estrofe, o eu lírico conclui:

Eu tenho um coração maior que o mundo,
tu, formosa Marília, bem o sabes:
Um coração, e basta,
onde tu mesma cabes.

Com base no poema todo, explique o sentido do verso "Eu tenho um coração maior que o mundo". O eu lírico considera que seu amor por Marília é maior do que as injustiças do mundo, e que, por ser assim tão grande, lhe preenche o coração e o faz ser maior que o mundo.

4. Um verso do texto 1 se contrapõe a um verso do texto 2. Quais são eles?
"Eu tenho um coração maior que o mundo" e "Não, meu coração não é maior que o mundo"

5. O poema de Drummond foi publicado em um momento em que a Segunda Guerra Mundial se espalhava pela Europa, provocando cada vez mais mortes, seja pela fome, seja pelo conflito armado. Com base nessa informação, levante hipóteses: De que modo a relação do eu lírico com o mundo, no poema de Drummond, dialoga com esse contexto histórico?

O conflito armado e as dores imensas provocadas por ele despertam no eu lírico um sentimento de pequenez, de impotência.

6. O verso "Não, meu coração não é maior que o mundo", do poema de Drummond, remete ao verso "Eu tenho um coração maior que o mundo", do poema de Gonzaga. O poema de Drummond, a partir da negativa, constrói uma relação com o mundo diferente da apresentada no poema de Gonzaga.

a) No poema de Drummond, por que o eu lírico considera seu coração "muito pequeno" e "muito menor" que o mundo? O eu lírico considera seu coração muito pequeno porque ele não é capaz de suportar nem suas dores pessoais nem as dores das pessoas que vivem no mundo.

b) Considerando as reflexões realizadas no estudo de ambos os poemas, explique a diferença de sentido entre o verso "Eu tenho um coração maior que o mundo", de Gonzaga, e o verso "Não, meu coração não é maior que o mundo", de Drummond.

CONECTE-SE!

Música

Ouça a canção "Coração vagabundo", de Caetano Veloso. Ela também participa do diálogo com Carlos Drummond de Andrade e Tomás Antônio Gonzaga. Disponível em: <https://tedit.net/1jlqbk>. Acesso em: 11 set. 2024.

Ouro Preto: entre o Barroco e o Arcadismo

Enquanto a produção literária mineira era orientada pela estética do Arcadismo, o Barroco-Rococó era a referência na pintura e na escultura e foi a grande influência na obra de Ataíde, o pintor brasileiro mais importante do século XVIII e de todo o período colonial.

Uma das principais obras de Ataíde é a pintura do teto da Igreja de São Francisco de Assis, em Ouro Preto.



Cáio Pedreira/Shutterstock

Pintura de Manoel da Costa Ataíde na Igreja de São Francisco, em Ouro Preto (MG). Foto de 2007.



ENTRE LINGUAGENS

X Não escreva no livro.

A seguir, estão reproduzidas as letras das canções “Casinha branca”, de Gilson e Joran, e “Tempos modernos”, de Lulu Santos. Com a orientação do professor, busque as canções na internet, ouça-as e, depois, responda ao que se pede.

Texto 1

Casinha branca

Eu tenho andado tão sozinho ultimamente
Que nem vejo à minha frente
Nada que me dê prazer
Sinto cada vez mais longe a felicidade
Vendo em minha mocidade
Tantos sonhos perecer
Eu queria ter na vida simplesmente
Um lugar de mato verde
Pra plantar e pra colher
Ter uma casinha branca de varanda
Um quintal, uma janela
Para ver o Sol nascer
Às vezes saio a caminhar pela cidade
À procura de amizade
Vou seguindo a multidão
Mas me retraiço olhando em cada rosto
Cada um tem seus mistérios
Seu sofrer, sua ilusão
[...]

SILVA, Gilson Vieira da; SILVA, Joran Ferreira da.
Casinha branca. Intérpretes: Gilson e Joran.
In: GILSON. São Paulo: Top Tape, 1979.
Disponível em: <https://tedit.net/cd7lig>.
Acesso em: 23 set. 2024.

Texto 2

Tempos modernos

Eu vejo a vida melhor no futuro
Eu vejo isso por cima de um muro de hipocrisia
Que insiste em nos rodear
Eu vejo a vida mais clara e farta
Repleta de toda satisfação
Que se tem direito
Do firmamento ao chão
Eu quero crer no amor numa boa
Que isto valha pra qualquer pessoa
Que realizar a força que tem uma paixão
Eu vejo um novo começo de era
De gente fina, elegante e sincera
Com habilidade
Pra dizer mais sim do que não, não, não
Hoje o tempo voa, amor
Escorre pelas mãos
Mesmo sem se sentir
Não há tempo que volte, amor,
Vamos viver tudo o que há pra viver
Vamos nos permitir

SANTOS, Lulu. Tempos modernos. Intérprete: Lulu Santos.
In: TEMPOS modernos. Rio de Janeiro: WEA, 1982.
Disponível em: <https://tedit.net/vk6bn5>.
Acesso em: 6 set. 2024.

As canções em diferentes vozes

“Casinha branca”, de 1976, foi gravada por Maria Bethânia, e “Tempos modernos”, de 1982, teve uma gravação feita pela banda Jota Quest.

Maria Bethânia em show no Memorial da América Latina, em São Paulo, 2022.



Mauricio Santana/Getty Images

1. Releia a letra da canção “Casinha branca” e responda:

- a) Como o eu lírico se sente? O que o leva a se sentir assim?
Ele se sente infeliz, por estar sozinho e sem esperança de realizar seus sonhos.
b) O lugar onde ele vive contribui para a mudança de como se sente? Por quê?
c) O que a “casinha branca” representa nesse contexto?

Resposta possível: Representa o refúgio em que o eu lírico possa vir a ser feliz e a esperança de uma vida diferente da que ele tem na cidade.

1. b) Não, porque, mesmo em meio à multidão que vive na cidade, ele não consegue fazer amigos, pois cada pessoa está mergulhada em si mesma, envolta em “seus mistérios / Seu sofrer, sua ilusão”.

4. Em "Casinha branca" verificam-se os temas do *fugere urbem* e do *aurea mediocritas*, pois, em oposição à vida na cidade, o eu lírico quer ter uma vida simples no campo, onde possa plantar, colher e ver o Sol nascer. Em "Tempos modernos", há o tema do *carpe diem* e do *tempus fugit*, uma vez que o eu lírico faz um convite à pessoa amada para aproveitarem o presente, uma vez que o tempo passa rápido.

2. Volte à letra da canção "Tempos modernos" e responda:

- De acordo com o eu lírico, as pessoas vivem em meio à hipocrisia. Na visão dele, essa situação se manterá no futuro? Justifique sua resposta. Não, pois ele prevê uma vida "mais clara" com "gente sincera".
- Para o futuro, o eu lírico imagina uma era de "gente fina" com habilidade para "dizer mais sim do que não, não, não". De acordo com essas expressões, quais qualidades o eu lírico espera que as pessoas tenham? Ele tem a expectativa de que as pessoas sejam generosas e abertas a novas possibilidades.

3. Além de se referir às expectativas que tem de futuro, o eu lírico também cita o presente.

- Qual relação ele estabelece com o momento em que vive? Comprove sua resposta citando elementos do texto. Na perspectiva do eu lírico, o tempo presente passa muito rápido ("Hoje o tempo voa, amor / Escorre pelas mãos"), por isso, ele busca vivê-lo intensamente ("Vamos viver tudo o que há para viver" / Vamos nos permitir").
- Você concorda com essa perspectiva de momento presente? Por quê? Resposta pessoal. Abra espaço para que os estudantes comentem seus pontos de vista.

4. Nas duas canções, há a presença de temas árcades. Quais são eles? Justifique sua resposta.

5. As canções podem ajudar as pessoas a expressar e a compreender as próprias emoções, bem como a melhorar a interação com os outros.

- Quais emoções "Casinha branca" e "Tempos modernos" despertam em você? Por quê? Compartilhe sua resposta com os colegas e o professor.

- De qual gênero musical você mais gosta? Por quê?

5. Respostas pessoais. Abra espaço para que os estudantes comentem seus pontos de vista e acolha as respostas.

Entre canções sertanejas

A música sertaneja no Brasil tem uma história rica e que envolve uma diversidade de cantores e compositores em várias partes do país.

A fim de diversificar seu repertório cultural, você e a turma vão realizar uma pesquisa na internet sobre diferentes canções sertanejas, antigas e atuais, que apresentem o tema árcade do *locus amoenus*. Alguns exemplos que podem orientá-lo são: "Deus e eu no sertão" (2008), de Victor e Léo; "Procissão de gado" (1982), de Pena Branca e Xavantinho; "Saudade de minha terra" (1966), de Goiá e Belmonte; "A majestade, o Sabiá" (1956), de Roberta Miranda; "A tristeza do Jeca" (1926), de Angelino de Oliveira; e "Luar do sertão" (1914), de Catulo da Paixão Cearense/João Pernambuco. Fique atento à data de lançamento da canção, pois a composição pode ser antiga, mas a gravação escolhida pode ser recente.

Durante a pesquisa, selecione duas canções e procure saber a respeito de quem as compôs e quando; se há alguma história curiosa em torno das composições; quem são os intérpretes; em que álbum elas foram lançadas; e qual relação há entre as canções e a proposta do álbum; entre outras possibilidades.

Feita a pesquisa, com a orientação do professor, compartilhe as descobertas com a turma, buscando responder às seguintes perguntas:

- O que você sabe a respeito das canções escolhidas e dos intérpretes?
- Quais aspectos das canções selecionadas (como letra, melodia, interpretação do artista) mais chamaram sua atenção? Por quê?
- Que relação há entre as letras dessas canções e o contexto histórico cultural em que foram lançadas?
- Que elementos dessas canções permitem identificá-las com o tema do *locus amoenus*?
- De que maneira esse tema árcade presente nas canções sertanejas se conecta com sua própria realidade, em particular, e com a realidade do campo e urbana, em geral?

Caso seja possível ouvir algumas das canções no momento da apresentação ou mesmo tocá-las e cantá-las, interaja com os colegas e o professor de maneira respeitosa. Durante toda essa atividade em sala de aula, além de expressar suas opiniões, gostos e preferências, é também fundamental ouvir com atenção e respeito o ponto de vista de todos.



JOSÉ PATRÍCIO/
ESTADÃO CONTEÚDO/AE

A cantora Inezita Barroso (1925-2015) nos bastidores do programa *Viola, minha viola*, da TV Cultura, em 2012. Além de intérprete, ela foi uma das principais divulgadoras da música sertaneja no Brasil.

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP24, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP50

Malala Yousafzai

A ativista ficou conhecida mundialmente em 2012, quando, aos 15 anos, voltando para casa em um ônibus escolar, sofreu uma tentativa de assassinato por membros do grupo terrorista Talibã. Os radicais voltaram forças contra Malala porque ela lutava pelo direito de meninas frequentarem a escola, prática proibida pelo grupo, que, à época, dominava o território do vale do Swat, no Paquistão, onde Malala vivia. Ela foi socorrida e sobreviveu aos três tiros que levou na cabeça. No ano seguinte, aos 17 anos, foi a pessoa mais jovem a ganhar o prêmio Nobel da Paz.

Língua e linguagem

Análise linguística: retomadas

Ao longo dos capítulos deste livro, você estudou conteúdos gramaticais diversificados, os quais dão base para a construção de sentidos nos textos que circulam em nossa sociedade. Quando nos engajamos em uma leitura ou produção textual na vida cotidiana, o conhecimento dos recursos linguísticos utilizados na composição dos textos pode contribuir para uma leitura mais crítica e uma compreensão mais aprofundada. É por esse motivo que, neste capítulo, convidamos você a ler e analisar textos diversos, buscando perceber estratégias de uso da linguagem relacionadas aos diferentes conteúdos gramaticais estudados ao longo do ano.

Observe que, antes de cada estudo, há um boxe com tags que indicam os assuntos explorados. Elas vão ajudá-lo a identificar, no sumário do volume, onde estão esses estudos para retomá-los, caso queira revisar o conteúdo ou esclarecer alguma dúvida.

APLIQUE O QUE APRENDEU 1

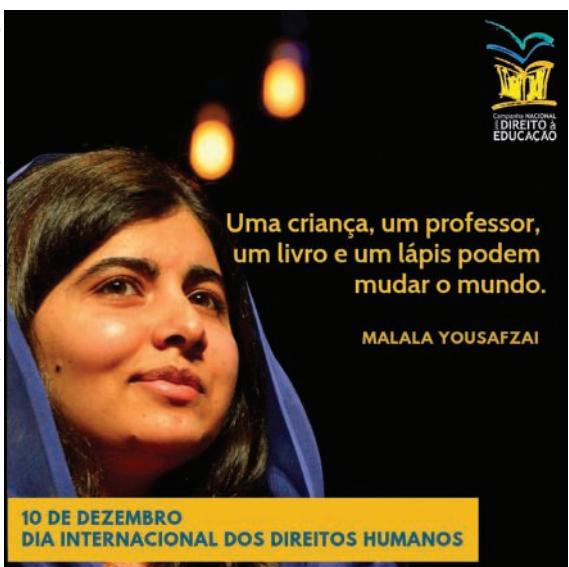
Retomadas

#Intertextualidade#Interdiscursividade #FigurasDeLinguagem
#EstruturaDePalavras #FormaçãoDePalavras

Neste capítulo, você viu que os escritores do Arcadismo interessavam-se pelos princípios do Iluminismo, como liberdade e igualdade de direitos, que estão na base da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Leia o texto a seguir, de campanha a favor dos Direitos Humanos.

Reprodução/Campanha Nacional pelo Direito à Educação



Campanha Nacional pelo Direito à Educação.
Disponível em:
<https://edit.net/1lsg7u>.
Acesso em: 17 ago. 2024.

1. O texto que você leu foi produzido pelo grupo “Campanha Nacional pelo Direito à Educação”, o qual, desde o final da década de 1990, atua em favor da defesa e promoção dos direitos educacionais no Brasil.

a) Entre as alternativas a seguir, indique no caderno aquela que descreve melhor a principal função do texto em estudo. Item III.

I. Arrecadar materiais escolares e posteriormente distribuí-los.

II. Explicar quem foi Malala Yousafzai e prestar homenagem a ela.

III. Dar destaque a uma data importante e reiterar o significado dela.

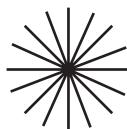
IV. Divulgar uma campanha nacional e dar destaque à entidade responsável.

b) A parte central do texto é subdividida em outras duas: uma frase com uma palavra escrita com letra inicial maiúscula e, abaixo dela, duas palavras inteiramente escritas com letras maiúsculas. Troque ideias com os colegas e o professor e explique por que foi feita essa diferenciação e o que representa cada uma dessas partes, no contexto.

A frase escrita somente com a letra inicial maiúscula indica o conteúdo da fala de uma pessoa e as palavras escritas com todas as letras maiúsculas corresponde ao nome dessa pessoa.

2. A parte não verbal do texto dá destaque a uma fotografia de Malala Yousafzai.

2. a) Resposta pessoal. Caso os estudantes nunca tenham ouvido falar dela, traga informações baseadas no boxe “Quem é Malala Yousafzai.”



3. a) O conjunto “uma criança, um professor, um livro e um lápis” compõe uma metonímia que representa a educação como um todo; a atribuição da ação de “poder mudar o mundo” a “um livro e um lápis” pode ser considerada uma personificação.

3. Releia a parte verbal central do texto:

Uma criança, um professor, um livro e um lápis podem mudar o mundo.

a) Identifique, nessa oração, ocorrências de metonímia e personificação. Em seguida, explique o sentido de cada uma dessas figuras de linguagem no contexto.

b) Entre as opções a seguir, indique no caderno aquela que descreve melhor o efeito de sentido que o uso das figuras de linguagem constrói nessa frase: Item II.

I. As figuras de linguagem dão um tom poético e subjetivo ao texto, de modo que o leitor pode fazer a interpretação que quiser, dependendo de seu conhecimento de mundo.

II. As figuras de linguagem deixam o texto mais impactante, ressaltando o fato de que uma ação transformadora pode ser realizada com o uso de ferramentas simples.

III. As figuras de linguagem deixam o texto demasiadamente erudito e pouco claro, dificultando o entendimento por parte de um grande público e, assim, restringindo sua eficácia.

IV. As figuras de linguagem colocam a parte verbal em relação direta com a parte não verbal do texto, contribuindo para destacar a fotografia e o ícone da campanha.

4. Compare os seguintes textos:

Campanha Nacional pelo Direito à Educação
Dia Internacional dos Direitos Humanos

4. a) As palavras **nacional** e **internacional** compõem um par, e as palavras **direito** e **direitos** compõem o outro par.

4. b) No primeiro, **internacional** corresponde à palavra **nacional**, acrescida do prefixo **inter**, que tem o sentido de "entre", "no espaço de". No contexto, **nacional** tem o sentido de "restrito ao Brasil", enquanto **internacional** tem o sentido de "entre todos os países", remetendo a um contexto mais abrangente. No segundo caso, **direitos** é o plural de **direito**, formado pelo processo básico de formação do plural em português, o acréscimo de um **-s** ao final: no contexto, a forma no singular diz respeito a somente um direito, à educação, enquanto a forma no plural refere-se, de forma mais abrangente, a todos os direitos humanos.

5. Observe o ícone da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

Troque ideias com os colegas e o professor e levante hipóteses:

a) Que objetos e/ou seres estão desenhados nela?

Um livro aberto e suas páginas transformando-se em pássaros alcançando voo.

b) Que relações podem ser estabelecidas entre esses objetos e/ou seres e a campanha promovida pela educação? O livro aberto relaciona-se à educação, e os pássaros, à ação de liberdade, de alçar voos para outros lugares.

c) Explique por que esse ícone pode ser considerado uma metonímia e uma metáfora visual. Espera-se que os estudantes mencionem que o livro representa a educação como um todo corresponde a uma metonímia visual, enquanto o conjunto das gaivotas alcançando voo a partir do livro como uma representação da liberdade por meio da educação compõe uma metáfora visual.



Reprodução/Campanha Nacional pelo Direito à Educação

O Dia Internacional dos Direitos Humanos

[...]

Em 10 de dezembro, é comemorado o Dia Internacional dos Direitos Humanos. Nesta data, em 1948, foi proclamada pela Assembleia Geral da ONU a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). A Declaração é o primeiro documento de caráter universal de proteção aos direitos humanos, que desde então tem inspirado as constituições de Estados democráticos.

Vale destacar na DUDH preceitos que se tornaram fundamentais em sociedades abertas e desenvolvidas como a condenação da tortura, a igualdade perante a lei, a presunção de inocência, os direitos à nacionalidade, à propriedade, ao trabalho e à liberdade de opinião e expressão.

Os trinta artigos da DUDH fazem a defesa de uma vida digna para todos e todas, independentemente de nacionalidade, cor, sexo ou orientação sexual, convicção política e crença religiosa. A declaração é um marco normativo que serve de pressuposto para balizar as condutas dos Estados e dos cidadãos.

O artigo XXI da declaração menciona o direito do cidadão de participar da vida pública e das decisões políticas:

"Toda pessoa tem o direito de tomar parte no governo de seu país, diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos."

"A vontade do povo será a base da autoridade do governo; essa vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto."

Assim, a DUDH consagrou a democracia, por meio do direito de voto e de eleições livres e justas.

O Dia Internacional dos Direitos Humanos é um momento para celebrar os avanços conquistados e refletir sobre ações concretas dos Estados e das sociedades no sentido de garantir os direitos civis, políticos, sociais e ambientais de toda a população mundial.

Fonte: DIA Internacional dos Direitos Humanos é comemorado neste 10 de dezembro. TRE Pernambuco, 10 dez. 2022. Disponível em: <https://tedit.net/02wt87>. Acesso em: 5 set. 2024.

2. a) A expressão **da hora** é uma gíria que tem o sentido de “muito interessante”. Seu uso é adequado em uma situação informal, como a da tirinha, pois trata-se de uma situação cotidiana e relacionada à internet.

APLIQUE O QUE APRENDEU 2

2. b) A palavra **pra** é redução da preposição **para**. No primeiro quadrinho, a expressão **para a** também poderia ser substituída por **pra** em “Uma salva de palmas pra internet”.

Retomadas

#VariaçãoLinguística

#Ortografia

#Intertextualidade

#FormaçãoDePalavras

Ao longo dos estudos, você analisou o emprego de recursos linguísticos na construção de textos variados, impressos e digitais. Leia a tira a seguir para responder às questões 1 a 4.



LEITE, Will. De volta para o futuro do presente. *Willirando*, jun. 2013. Disponível em: <https://tedit.net/xrltsl>. Acesso em: 17 ago. 2024.

1. Para construir humor, é explorado na tira um desvio ortográfico relativamente comum.
 - a) Identifique a palavra que contém esse desvio e indique qual seria a ortografia adequada, nesse caso. Justifique sua resposta. A palavra **amarão**, que deveria ter sido escrita na forma **armaram**. É possível identificar o desvio pelo contexto e pelo emprego da expressão adverbial **semana passada** no início da frase.
 - b) As duas palavras indicadas por você no item a têm a mesma raiz. Compare-as e conclua: de qual palavra elas derivam e qual é a relação entre elas? As duas palavras são conjugações do verbo **armar**; **armarão** é a forma conjugada no futuro do presente, e **armaram**, no pretérito perfeito, ambas na 3ª pessoa do plural.
2. O 2º quadrinho mostra um personagem observando uma tela de computador cujo conteúdo simula uma postagem em rede social. Entre as palavras e expressões utilizadas no quadrinho:
 - a) Identifique uma gíria e dê o sentido dela. Se necessário, faça uma breve pesquisa. Reflita: no contexto em que ela é usada, por que é possível considerar adequado o uso de gíria?
 - b) Qual palavra corresponde à redução de uma preposição? Em seguida, identifique outra expressão do texto que poderia ser substituída por essa mesma forma.
 - c) Qual forma verbal foi usada com sentido diferente do seu sentido original? originalmente tem os sentidos de “colocar de molho”, “conservar”, “queimar ao sol”; foi usada com o sentido de “gostar”. Esse uso é bastante comum em contextos informais no Brasil e tem um sentido bem específico nas interações em redes sociais.
3. Troque ideias com os colegas e o professor e explique a relação existente entre as postagens feitas por usuários de redes sociais e a forma como as palavras identificadas por você nas questões 1 e 2 foram escritas. Espera-se que os estudantes mencionem que as redes sociais são espaços informais, e que, por esse motivo, normalmente prevalece a “economia” ao se digitar, comprovada pelo uso de abreviações e reduções, bem como de gírias e termos coloquiais.
4. No 1º e no 3º quadrinho, são retratados dois personagens do filme *De volta para o futuro*, dirigido por Robert Zemeckis, em 1985.
 4. a) Resposta pessoal. Caso os estudantes não conheçam o filme, comente que os personagens da tirinha foram inspirados pelos protagonistas do filme, representados por Michael J. Fox (o garoto) e Christopher Lloyd.
 - a) Você os reconheceu? Compartilhe com os colegas e o professor.
 - b) Leia o boxe “De volta para o futuro” e conclua: Conhecer os personagens contribui para a leitura da tira? Por quê? Espera-se que os estudantes respondam que sim. Apesar de não ser crucial para o entendimento, conhecer os personagens permite que se perceba a intertextualidade com o filme e dá mais sentido à ideia de viagem no tempo mencionada na tira.
 - c) Qual expressão utilizada na fala do 3º quadrinho tem relação direta com os dois personagens? Duas palavras da postagem mostrada no 2º quadrinho estão diretamente relacionadas a essa expressão. Quais são elas? Justifique sua resposta. A expressão **viajar no tempo**. As palavras **passada** e **amarão**, porque cada uma delas remete, respectivamente, ao passado e ao futuro.

De volta para o futuro

No filme *De volta para o futuro*, o jovem Marty McFly, por acidente, viaja no tempo no carro do cientista Doc Brown e é transportado para o passado, quando encontra os pais. Essa aventura provoca alguns problemas e ele precisa resolvê-los.



Pictorial Press Ltd/Alamy/ Fotoarena

Os atores Christopher Lloyd (à esquerda) e Michael J. Fox.

APLIQUE O QUE APRENDEU 3

Retomadas

#IntertextualidadeEInterdiscursividade #FigurasDeLinguagem
#FormaçãoDePalavras

Ao longo deste ano, foram feitas leituras que refletiram sobre como o racismo se fez presente na formação da sociedade brasileira. Leia um poema de Conceição Evaristo, escritora reconhecida pelo ativismo social no contexto literário brasileiro. Depois, responda às questões 1 a 5.

Negra, a certidão de óbito

Os ossos de nossos antepassados
colhem as nossas perenes lágrimas
pelos mortos de hoje.

Os olhos de nossos antepassados,
negras estrelas tingidas de sangue,
elevam-se das profundezas do tempo
cuidando de nossa dolorida memória.

A terra está coberta de valas
e a qualquer descuido da vida
a morte é certa.

A bala não erra o alvo, no escuro
um corpo negro bambeia e dança.
A certidão de óbito, os antigos sabem,
veio lavrada desde os negreiros.



Kumeiko/Shutterstock

1. a) Na 1^a estrofe, há a aliteração do fonema /s/ em palavras como **ossos, antepassados, nossos, nossas**, entre outras, e assonânciam do fonema vocálico aberto /o/ em **ossos, nossos, nossas**. Na 2^a estrofe, também há aliteração do fonema /s/ e assonânciam de **fonemas vocálicos nasais, como em antepassados, tingidas, sangue, elevam, profundezas, tempo**. Na 3^a estrofe, há aliteração dos

1. Releia o poema, agora em voz alta, e observe a sonoridade dos versos em fonemas consonantais /t/, /b/, /d/, entre outros, como em **terra, coberta, morte, certidão, bala, bambeia, óbito, sabem, descuido, vida, dança, lavrada, desde**.

a) Identifique a aliteração e a assonânciam presentes em cada estrofe.

b) No caderno, indique, entre os seguintes pares de palavras com sons semelhantes, aqueles nos quais ambas as palavras derivam de um mesmo radical.

ossos – nossos	x negras – negreiros
x mortos – morte	vala – bala
	terra – erra

2. Levante hipóteses: quais efeitos de sentido essa sonoridade constrói no poema? Troque ideias com os colegas e o professor.

Nas primeiras estrofes, o som do /s/, sibilado, e os sons nasais podem remeter ao pranto, ao choro ininterrupto das diversas gerações; já a repetição dos sons /t/, /r/, /b/, /d/, com sons oclusivos, dentais e mais vibrantes, na 3^a estrofe, pode remeter ao constante embate travado pela população negra para conseguir sobreviver em uma sociedade preconceituosa.



Zanone Fraissat/Folhapress

Conceição Evaristo

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 1946, em Belo Horizonte, onde morou até 1971, quando se mudou para o Rio de Janeiro, cidade em que atualmente reside.

É professora aposentada da Universidade Federal Fluminense (UFF), tendo-se especializado em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa e Literatura Afro-Brasileira. Sua obra de estreia foi o romance *Ponciá Vicêncio* (2003), e, desde então, vem publicando romances, poemas e contos.

Em 2019, foi homenageada no 61º Prêmio Jabuti, recebendo o prêmio de Personalidade Literária do Ano. Em 2024, foi eleita para a Academia Mineira de Letras e recebeu o Troféu Juca Pato, sendo a primeira mulher negra nomeada em todas essas homenagens. Foto de 2024.

3. a) A palavra **antepassados** no contexto é um substantivo vindo do participípio do verbo **antepassar**, formado pela forma verbal “passar” acrescida do prefixo “ante” que significa “antes”. No poema, a palavra **antepassados** tem o sentido de “pessoas da família que viveram em um tempo anterior”.

3. A palavra **antepassados** tem importância central na construção de sentidos do poema.

a) Qual é o processo de formação dessa palavra e o sentido dela no contexto?

b) Quem são os antepassados a quem o eu lírico do poema se refere? Qual outra palavra do poema tem sentido semelhante, também fazendo referência a esses antepassados? São seus familiares ascendentes, isto é, que nasceram antes dele. A palavra **antigos**, na 3^a estrofe, tem sentido semelhante.

c) Qual palavra da 1^a estrofe está em oposição a “antepassados”? Justifique sua resposta e explique o sentido dessa oposição no contexto.

A palavra **hoje**, que se contrapõe diretamente a um tempo passado. No contexto, essa oposição enfatiza que os problemas enfrentados pela população negra desde a época da escravização perduram até os dias atuais.

4. Na 2^a estrofe, dois elementos são colocados em paralelo, formando uma metáfora.

a) Quais são esses elementos? Os olhos dos antepassados e as negras estrelas tingidas de sangue.

b) Levante hipóteses: Que semelhanças há entre esses dois elementos?

Os olhos dos antepassados agem, no presente, como se fossem “estrelas tingidas de sangue”, que iluminam e orientam os negros de hoje, lembrando-os de um passado de sangue e dor.

5. Releia estes versos da 3^a estrofe:

A bala não erra o alvo, no escuro
um corpo negro bambeia e dança.

5. Em “a bala não erra o alvo”, há personificação ao se atribuir uma ação à bala, pois a bala, no contexto, representa uma pessoa que atira e não erra. Além disso, a bala é o efeito do tiro, o que pode ser entendido como metonímia, e o “alvo” constitui uma metáfora, uma vez que representa uma pessoa negra que está na mira do tiro. Por fim, no verso

Identifique nesses versos as seguintes figuras de linguagem: eufemismo, personificação, metáfora e metonímia. Troque ideias com os colegas e o professor.

“um corpo negro bambeia e dança”, é possível identificar um eufemismo, isto é, uma forma mais branda de descrever a morte por meio das formas verbais “bambeia e dança”.

6. É possível considerar que o poema de Conceição Evaristo mantém intertextualidade com o poema épico “O navio negreiro”, escrito pelo poeta romântico Castro Alves em 1868. Releia a seguir duas estrofes desse poema:

Presa nos elos de uma só cadeia,
A multidão faminta cambaleia,
E chora e dança ali!
Um de raiva delira, outro enlouquece,
Outro, que martírios embrutece,
Cantando, geme e ri!

No entanto o capitão manda a manobra,
E após, fitando o céu que se desdobra
Tão puro sobre o mar
Diz do fumo entre os densos nevoeiros:
“Vibrai rijo o chicote, marinheiros!
Fazei-o mais dançar!...

ALVES, Castro. *O navio negreiro*. Disponível em:
<https://edit.net/iawjfy>. Acesso em: 11 set. 2024.



Escultura de Castro Alves exposta em Salvador (BA) em homenagem ao escritor. Ao fundo a Baía de Todos os Santos. Foto de 2023.

a) Troque ideias com os colegas e o professor e deduza: quem é “a multidão” a que a 1^a estrofe faz referência?

São os africanos escravizados que eram trazidos ao Brasil em grandes navios, em condições sub-humanas.

b) A qual expressão corporal artística são associados os movimentos dessas pessoas nos dois poemas? Explique o efeito de sentido construído por essa associação, nos dois textos.

c) Os versos de “Negra, a certidão de óbito” que trabalhamos na atividade 5 têm relação de intertextualidade direta com a primeira estrofe de “O navio negreiro”, que você acabou de ler. Qual é essa relação?

Tanto o poema de Conceição Evaristo quanto o de Castro Alves, nos mencionados trechos, retratam o sofrimento dos escravizados. Os dois trechos valem-se de eufemismos e metáforas para retratar as condições sub-humanas a que essas pessoas eram submetidas.

7. b) Deve ser negativa, isto é, não se trata de um dia para celebrar, uma vez que, embora a escravidão tenha sido abolida em lei, não houve nenhuma tentativa de reparação desse dano à vida das pessoas escravizadas, que foram libertadas à época, mas, até os dias atuais, muitos de seus descendentes vivem em condições degradantes.

 **Não escreva no livro.**

7. Leia o boxe “13 de maio, Dia da Abolição da Escravatura: é para celebrar?”, que contém o trecho inicial de uma reportagem sobre a comemoração do dia 13 de maio.

- a) Segundo o texto, o que simboliza essa data? **O dia da abolição da escravatura no Brasil.**
- b) Segundo as informações do trecho lido, a resposta à pergunta do título deve ser afirmativa ou negativa? Explique.
- c) Os poemas de Conceição Evaristo e Castro Alves foram escritos antes ou depois dessa data? **O de Castro Alves foi escrito antes (1868), e o de Conceição Evaristo, depois (2017).**
- d) Qual período histórico marcante no Brasil, relacionado a essa data, é referenciado nos dois poemas estudados? Identifique palavras dos dois poemas que remetem a esse fato histórico. **O período da escravidão. No poema de Castro Alves, remetem a esse período as palavras **mártir**, **capitão**, **chicote**; no poema de Conceição Evaristo, remetem a esse período as palavras **antepassados** e **negreiros**.**

13 de maio, Dia da Abolição da Escravatura: é para celebrar?

“É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brazil”, esta é a frase que consta no primeiro artigo da Lei Áurea, de 13 de maio de 1888, data que simboliza o Dia da Abolição da Escravatura. Mas afinal, é ou não é para celebrar?

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil foi o país da América que mais “importou” africanos para serem escravizados. Entre os séculos XVI e meados do século XIX, cerca de 4 milhões de homens, mulheres e crianças foram trazidos à força para o Brasil.

No século XXI, pretos e pardos são 55% da população brasileira. No entanto, de acordo com Censo 2022, eles também são maioria entre os que vivem em habitações sem esgoto adequado, por exemplo.

Pesquisadores alertam que a Lei Áurea não garantiu direitos fundamentais, como moradia, educação e saúde, e nem “humanizou” as pessoas que eram escravizadas.

“No dia 12 de maio os negros eram escravizados, no dia 13 eram livres, e no dia 14 eram ‘sem’ [sem teto e sem direitos]”, diz a professora Matilde Ribeiro, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

RODRIGUES, Marcella. 13 de maio, Dia da Abolição da Escravatura: é para celebrar? *GI*, 13 maio 2024.
Disponível em: <https://tedit.net/u5iips>. Acesso em: 17 ago. 2024.

8. Considerando suas respostas às questões anteriores e os textos em estudo, troque ideias com os colegas e o professor e explique a quais situações sociais de seu tempo cada um dos poemas faz referência direta. **O poema de Castro Alves faz referência direta ao tráfico de pessoas africanas escravizadas, prática ainda exercida à época da escrita do texto. O poema de Conceição Evaristo, por sua vez, faz referência direta à situação subalternizada a que a população negra foi subjugada desde a abolição da escravatura.**



Produção de texto

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5, 7

Competência específica da área de Linguagens: 1, 3, 4, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:
EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LGG104,
EM13LGG301,
EM13LGG302,
EM13LGG305,
EM13LGG402,
EM13LGG703,
EM13LGG704

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:
EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP03, EM13LP04,
EM13LP07, EM13LP09,
EM13LP10, EM13LP28,
EM13LP29, EM13LP30,
EM13LP31, EM13LP34,
EM13LP45



Reprodução/Companhia das Letras

Capa do livro *A espiral da morte: como a humanidade alterou a máquina do clima*, de Cláudio Angelo.

Resenha crítica

Foco no gênero

Além do resumo, há vários gêneros textuais que se reportam a outros textos ou obras. Entre esses gêneros está a **resenha**, também chamada **resenha crítica** ou **crítica**, geralmente publicada em jornais, revistas ou blogues e tratando de um objeto cultural: um filme, uma peça de teatro, um livro, um artigo, um show, etc.

A seguir, você vai conhecer uma resenha elaborada a partir de uma obra de natureza científica.

Impactos da humanidade no meio ambiente

O livro *A espiral da morte: como a humanidade alterou a máquina do clima* é um relato dinâmico, quase pessoal, de como um jornalista que cobre a área científica vivenciou, ao longo dos últimos anos, a evolução da ciência do clima em conjunto com suas observações em nosso planeta. O jornalista Claudio Angelo conversou com políticos, moradores de zonas críticas, cientistas, ativistas ambientais e negacionistas das mudanças climáticas para gerar um amplo panorama de uma das questões mais importantes com que a humanidade já teve que lidar. É muito interessante acompanhar os relatos de viagens a locais estratégicos do ponto de vista de mudanças globais (Antártida, Groenlândia, Ártico, etc.) e ver o balanço entre observação local e ciência global. Vale ressaltar a importância, para o avanço dos debates sobre o tema, de um jornalista compartilhar as suas dúvidas com as dos cientistas que ainda não entendem em sua totalidade a complexidade do sistema climático global.

O resultado dessa epopeia é um trabalho de fôlego, mas fácil e divertido de ler. Claudio Angelo discute não só o impacto de nossa sociedade no planeta, mas também as implicações sociais, geopolíticas, culturais e econômicas. As diferentes escalas temporais e espaciais são abordadas com o cuidado necessário. O autor convida o leitor a refletir sobre questões importantes relacionadas ao derretimento acelerado de geleiras observado na Groenlândia e ao degelo no oceano Ártico, e como esses eventos afetam as populações. Também aborda as possibilidades para sair dessa armadilha que a estrutura socioeconômica que mantém a sociedade de hoje nos impõe.

Em sua primeira componente (chamada de “Norte”), o autor narra em detalhes as fortes alterações no ecossistema Ártico e como isso impacta seus habitantes remotos. O relato do que acontece na Groenlândia e em Svalbard (Noruega) é fascinante. Questões científicas complexas, como a alteração do **albedo** de superfície e os hidratos de metano, são explicadas didaticamente. A exploração de petróleo no Ártico com seus riscos inerentes ao meio ambiente é destacada.

A componente “Sul” explora as questões associadas ao meio ambiente antártico, em particular na estação brasileira Comandante Ferraz, visitada pelo autor em 2001 e 2014. Discussões interessantes tanto sobre o “buraco de ozônio” na Antártida quanto sobre os pinguins colocam as fragilidades do meio físico e biológico naquele região. O forte aquecimento de 3 graus observado na península Antártica desde 1950 é testemunho da rapidez e força com que as mudanças globais chegaram àquele ambiente. O clima de nosso planeta é totalmente integrado e isso transparece na discussão sobre o efeito da Antártida no clima brasileiro, especialmente nas regiões Sul e Sudeste.

O autor diz que um dos objetivos do livro é explicar como chegamos a essa situação, mas é exatamente este tópico que, acredito, poderia ter sido mais explorado. Os detalhados relatos de impactos não discutem com profundidade as reais razões pelas quais o planeta está passando por esse sufoco ambiental. A exploração inegociável dos recursos naturais está sufocando rapidamente a vida na Terra. A busca pelo lucro sem limites coloca nosso planeta em risco e a questão fundamental é saber como sairemos dessa situação, em que, além do lucro, a sustentabilidade a longo prazo também seja uma variável a ser integrada ao sistema.

Claro que o livro não chega a “soluções”, pois elas ainda não existem, embora a **COP-21**, que selou o Acordo de Paris, aponte para o caminho de reduzir fortemente as emissões de gases de efeito estufa com compromissos voluntários dos países. O livro traz críticas importantes: “O avanço do **Acordo de Paris** é ele existir, independentemente de ser bom ou ruim. Ele é ruim, na verdade, porque deixa tudo nas mãos dos países. Mas é um avanço político e geopolítico significativo”. Esta crítica sobre a questão da governança planetária é certamente o problema principal do Acordo de Paris e um enorme desafio para as próximas décadas. Todos vivemos no mesmo planeta, não em países isolados uns dos outros. Portanto, um sistema de governança global terá que ser implantado, se quisermos um planeta com clima estável ao longo das próximas décadas e séculos.

Paulo Artaxo é professor titular e pesquisador do Instituto de Física da USP.

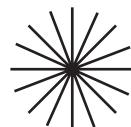
ARTAXO, Paulo. Impactos da humanidade no meio ambiente. Pesquisa Fapesp, São Paulo, ed. 243, maio 2016. Disponível em: <https://tedit.net/682cfj>. Acesso em: 17 ago. 2024.



albedo: razão entre a quantidade de luz difundida ou refletida por uma superfície e a quantidade de luz incidente sobre ela.

COP-21: Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2015. O Acordo de Paris foi adotado na COP-21.

Acordo de Paris: tratado internacional que envolve mais de 190 países e cujo objetivo principal é reduzir as emissões de gases do efeito estufa e limitar o aumento da temperatura global.



5. c) "O autor diz que um dos objetivos do livro é explicar como chegamos a essa situação, mas é exatamente este tópico que, acredita, poderia ter sido mais explorado. Os detalhados relatos de impactos não discutem com profundidade as reais razões pelas quais o planeta está passando por esse sufoco ambiental!"

1. A resenha, assim como o resumo, é um texto produzido a respeito de outro texto.

a) Qual é o texto de base da resenha lida e qual é o assunto tratado por ele?

O livro *A espiral da morte: como a humanidade alterou a máquina do clima*, de Claudio Angelo, que trata das mudanças climáticas.

b) Qual é a finalidade da resenha lida?

Sintetizar e avaliar o livro.

2. Sabendo que Fapesp é a agência de incentivo à pesquisa do estado de São Paulo, responda no caderno:

a) Qual é a área de atuação do veículo no qual a resenha foi publicada? Trata-se de uma revista de divulgação de pesquisas acadêmicas.

b) Qual é a profissão do autor da resenha? Por que sua profissão e filiação institucional são explícitas ao final do texto? Paulo Artaxo é professor do Instituto de Física da USP. Sua profissão o autoriza e o legitima como alguém preparado para comentar o livro lido e avaliá-lo.

c) Levante hipóteses: A quem a resenha se destina?

A pesquisadores e estudantes universitários.

3. O livro resenhado por Paulo Artaxo apresenta uma divisão interna. Como é feita essa divisão? Como é apresentada na resenha? O livro está organizado em duas partes, chamadas **componentes** na resenha: Norte e Sul.

4. Uma resenha sintetiza o conteúdo de outro texto e o avalia, posicionando-se a respeito do texto de base de maneira menos ou mais explícita.

a) Qual parágrafo apresenta o livro resenhado e o autor? O primeiro parágrafo.

b) Quais são os parágrafos em que o conteúdo do livro é resumido?

Principalmente o 3º e o 4º parágrafo.

5. A avaliação do autor sobre o livro resenhado não se concentra em apenas um parágrafo e está distribuída ao longo do texto.

a) No 1º parágrafo, quais palavras e expressões apresentam uma avaliação do autor da resenha sobre o livro? "Relato dinâmico, quase pessoal," "amplo panorama," "muito interessante."

b) Identifique um trecho em que o autor avalia positivamente a obra.

"O resultado dessa epopeia é um trabalho de fôlego, mas fácil e divertido de ler."

c) Identifique um trecho em que o autor avalia negativamente a obra.

d) De maneira geral, o texto é mais elogioso ou mais crítico ao livro resenhado? Qual é o comentário de avaliação conclusivo do autor da resenha sobre o livro?

Mais elogioso. No 1º parágrafo, o autor da resenha destaca que "vale ressaltar a importância, para o avanço dos debates sobre o tema, de um jornalista compartilhar as suas dúvidas com as dos cientistas". No último parágrafo, afirma que "o livro traz críticas importantes" e finaliza concordando com o posicionamento do livro sobre o Acordo de Paris.



portishead1/Getty Images

6. Assim como no resumo, na resenha é importante diferenciar a voz do autor da resenha da voz do autor do objeto resenhado.

a) Encontre, no texto, expressões usadas pelo autor da resenha para explicitar em discurso indireto a voz do autor do livro. “*Claudio Angelo discute*,” “*O autor convida*,” “*também aborda*,” “*o autor narra*,” “*A componente ‘Sul’ explora*,” “*o autor diz*.”

b) Identifique no texto um trecho em que a voz de Claudio Angelo, autor da obra resenhada, é reproduzida em discurso direto. Em seguida, indique o recurso empregado para delimitar a voz do autor. “*O avanço do Acordo de Paris é ele existir, independentemente de ser bom ou ruim. Ele é ruim, na verdade, porque deixa tudo nas mãos dos países. Mas é um avanço político e geopolítico significativo.*” A voz do autor é delimitada por aspas.

7. Em uma resenha, o autor pode deixar clara sua posição a respeito da obra examinada. Releia este trecho da resenha:

Esta crítica sobre a questão da governança planetária é **certamente** o problema principal do Acordo de Paris e um enorme desafio para as próximas décadas.

a) Reescreva o trecho no caderno, retirando o advérbio certamente e trocando a forma verbal **é**, no presente do indicativo, pela forma verbal do verbo **ser** no futuro do pretérito: **seria**. “*Esta crítica sobre a questão da governança planetária seria o problema principal do Acordo de Paris e um enorme desafio para as próximas décadas.*”

b) Qual das duas redações é mais assertiva, expressando claramente a posição do autor da resenha a respeito das escolhas da obra original? Justifique sua resposta com termos do texto.

A redação original, pois o emprego do presente do indicativo constrói um efeito de afirmação contestável, e o advérbio **certamente** enfatiza o sentido da forma verbal **é**, marcando claramente a posição do autor da resenha sobre o assunto.

8. Para avaliar o objeto resenhado, o autor da resenha pode se colocar no texto de maneira explícita, utilizando expressões como “A meu ver”, “Eu acho que”, “Eu penso que”, “Para mim”, etc., ou pode ser impessoal, o que acontece quando o autor se coloca de forma indireta, empregando recursos como a 3ª pessoa do singular, a 1ª pessoa do plural e a voz passiva.

a) Em que pessoa a resenha está escrita? Na 3ª pessoa do singular.

b) Com base nesses dados, pode-se dizer que a crítica em estudo tende à pessoalidade ou à impessoalidade? Tende à impessoalidade.

c) Quais trechos comprovam sua resposta?

Entre outros, os trechos “*O livro A espiral da morte: como a humanidade alterou a máquina do clima é um relato dinâmico, quase pessoal*” e “*O resultado dessa epopeia é um trabalho de fôlego, mas fácil e divertido de ler.*”

9. Observe a linguagem utilizada na resenha em estudo.

a) Que variedade linguística foi empregada? Uma variedade de acordo com a norma-padrão.

b) Em que tempo está a maioria das formas verbais empregadas no texto? No presente do indicativo.

c) Qual é o efeito de sentido decorrente do uso desse tempo verbal?

O presente do indicativo constrói o sentido de verdade universal. Além disso, é o tempo adequado para dar a ideia de permanência de atualidade e permanência das ideias do livro: o tema que aborda, as entrevistas que faz, tudo é atual.

10. Com a orientação do professor, forme um grupo com alguns colegas para sintetizar as características básicas de uma resenha. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões considerando a análise feita no estudo, bem como as experiências de vocês como produtores e leitores de resenhas.

Resenha: construção e recursos expressivos	
Quem são os interlocutores da resenha?	Pessoas interessadas em informações sobre o objeto cultural ou científico resenhado.
Qual é o objetivo de uma resenha?	Informar sobre um objeto cultural ou científico, destacando aspectos positivos e negativos dele, com a finalidade de orientar o leitor a consumi-lo ou não.
Por onde circula?	Em jornais, revistas, rádio, TV e sites e blogues da internet.
Como se caracteriza a linguagem verbal de uma resenha?	Geralmente, a linguagem segue a norma-padrão, podendo ser pessoal ou impessoal. Predominam verbos no presente do indicativo.
Qual é a estrutura básica da resenha?	A estrutura é relativamente livre, mas deve descrever o objeto e avaliar os aspectos positivos e negativos.

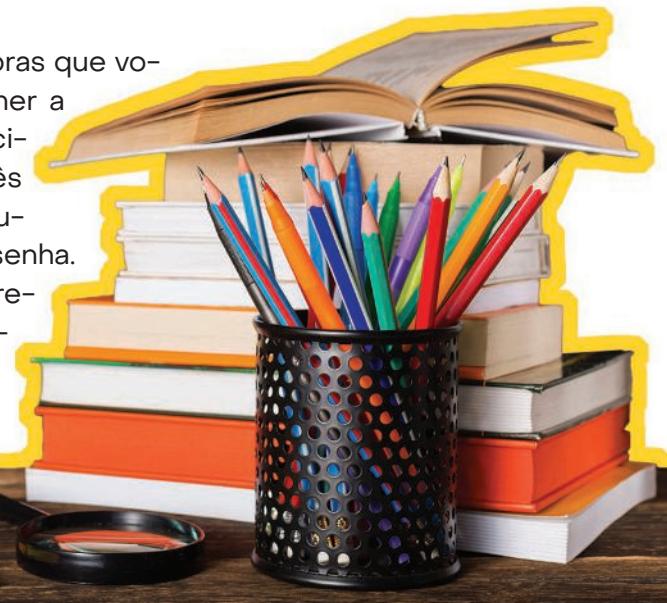
Hora de produzir



Vídeo

Ao final desta unidade, você e seus colegas participarão de um evento que contará com o lançamento de uma revista de ciência e cultura, na qual serão publicados resumos e uma pequena encyclopédia da turma sobre diversos temas, alguns deles abordados de maneira interdisciplinar, e uma seção literária, com poemas e paródias. A revista será divulgada para seus familiares e para a comunidade escolar (outros estudantes, para professores e demais funcionários da escola).

Na revista, haverá também resenhas de textos/obras que vocês recomendem (ou não) aos leitores. Para escolher a obra que vão resenhar, retomem a área de conhecimento e o subtema de natureza científica que vocês escolheram para pesquisar antes da produção do resumo. Escolham o objeto sobre o qual vão escrever a resenha. Pode ser um livro, uma reportagem ou um artigo de revista de divulgação científica, de caderno de divulgação científica de jornais, palestras e aulas disponíveis na internet, documentário ou filme, por exemplo.



G.MARTYSHEVA/Shutterstock

Planejamento do texto

- Selecioneem o objeto científico a ser resenhado. Anotem os dados técnicos, como título, autor(es), editora, data de publicação e outros que considerarem importantes.
- Pesquisem a vida profissional do autor do objeto científico e situem esse objeto no conjunto da obra ou do trabalho do autor.
- Façam também outras anotações que possam contribuir para a descrição do objeto resenhado. Caso se trate de livro, registrem trechos interessantes, pensando na possibilidade de citá-los. Se o autor tiver feito citações que vocês considerem relevantes, anotem-nas para usar na resenha.

Escrita

- Com base nos dados coletados, e sem perder de vista o público-alvo, iniciem a redação da resenha, apresentando o objeto científico e situando-o no conjunto da obra do autor.
- Destaquem os aspectos positivos do objeto e também os negativos, se houver.
- Fundamentem a opinião sobre o objeto científico com argumentos consistentes, técnicos e racionais, evitando opiniões sem embasamento e julgamentos de valor.
- Deixe clara a autoria das vozes do texto, fazendo uso de verbos *dicendi* (**diz**, **afirma**, **comenta**, etc.) para indicar a voz do autor do texto resenhado ou reproduzindo sua voz diretamente, entre aspas.

- Procurem ajustar a linguagem do texto ao suporte, ao perfil dos interlocutores e à situação. Se houver necessidade de utilizar termos técnicos e científicos desconhecidos do público geral, criem meios de esclarecê-los, seja com a inclusão de breves explicações, seja com boxes que apresentem esses conceitos.
- Finalizem o texto com uma conclusão a respeito da importância e da qualidade do objeto resenhado, recomendando-o ou não ao leitor.

Revisão e reescrita

Antes de finalizar a resenha e passá-la para o suporte final, releiam o texto, observando se:

- apresenta uma descrição do objeto científico analisado e se destaca seus pontos positivos e/ou negativos;
- fornece parâmetros para que o leitor decida conhecer ou consumir o objeto analisado;
- faz boa gestão das vozes do texto, deixando claro qual é a voz do autor do texto resenhado, ou a voz de terceiros, e qual é a voz do autor da resenha;
- emprega os verbos predominantemente no presente do indicativo;
- contém uma ficha técnica que identifica a obra;
- fundamenta-se em bases técnicas e não apenas em preferências pessoais;
- utiliza linguagem adequada ao gênero, ao veículo e ao público-alvo.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Guardem as resenhas produzidas, pois elas farão parte da revista que a turma vai produzir no final da unidade 4 e compartilhar com a comunidade escolar.

1. Até a publicação de *O Uruguai*, o indígena era representado por meio da figura do selvagem a quem se devia educar religiosamente e civilizar. Já nessa obra épica de Basílio da Gama, o indígena é uma figura heroica, idealizada, que se destaca pela coragem e pelos valores morais.

Avaliando os estudos

Você e os colegas vão retomar os objetivos indicados no início do capítulo e avaliar os estudos feitos e o percurso, considerando questões como:

1. A maneira como o indígena é representado em *O Uruguai* se diferencia das representações anteriores, veiculadas, por exemplo, em textos literários e informativos. Explique.
2. Qual relação há entre essa nova forma de representação do indígena e os ideais estéticos e filosóficos dos poetas árcades brasileiros? Os poetas árcades brasileiros absorveram os ideais iluministas, entre os quais a valorização da razão e da justiça, bem como a concepção de Rousseau a respeito do ser humano em estado natural, considerado originalmente bom e puro. Com base nessas perspectivas, Basílio da Gama representa o indígena como um herói ilustrado e valoroso.
3. Explique em poucas palavras no que consiste a relação intertextual. Trata-se do diálogo entre dois ou mais textos, de maneira menos ou mais explícita, de modo que os textos contribuem para a construção de sentidos uns dos outros.
4. Uma metáfora pode ser construída somente em textos escritos? Justifique sua resposta. Não. É possível haver metáforas visuais, quando uma imagem constrói não o sentido do objeto que ela representa, mas outro conceito que tenha alguma relação de proximidade com ela.
5. Considerando que há pelo menos dois autores envolvidos na produção de uma resenha — o autor do texto pertencente a esse gênero e o autor do texto de base —, como se pode lidar com o discurso citado, isto é, com a fala do autor do texto de base ou de terceiros? Por meio do emprego de aspas para o trecho citado diretamente ou por meio de indicações como “diz fulano”, “destaca o pesquisador”, “segundo a obra”, etc.

HORA DE COMPARTILHAR: CIÊNCIA E CULTURA

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 10

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 3, 6, 7

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG201,
EM13LGG202,
EM13LGG204,
EM13LGG301,
EM13LGG302,
EM13LGG303,
EM13LGG304,
EM13LGG402,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG603,
EM13LGG604,
EM13LGG701,
EM13LGG703

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP04,
EM13LP13, EM13LP15,
EM13LP16, EM13LP18,
EM13LP20, EM13LP25,
EM13LP27, EM13LP35,
EM13LP45, EM13LP46,
EM13LP47

Nas unidades 3 e 4, você elaborou produções do campo artístico-literário (poemas, videopoemas e paródias), do campo das práticas de estudo e pesquisa (seminários e verbetes de enciclopédia) e do campo jornalístico-midiático (resenha crítica). Provavelmente com exceção das produções artísticas, as demais referem-se a temas e, em alguns casos, a objetos de natureza científica.

A turma discutiu e pesquisou temas variados ao estudar os capítulos das duas unidades. Entre eles, saúde e alimentação, explorados por meio das concepções de Ciências da Natureza, mas também por outras áreas, como a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Agora, você vai participar da organização de uma mostra que terá o lançamento de uma revista de ciência e cultura para apresentar à comunidade as produções da turma ao longo dos estudos com essas unidades. Boa parte dessas produções será reunida em uma revista física ou digital, conforme os combinados com o professor.



Decisões coletivas

X Não escreva no livro.

Converse com os colegas e o professor a respeito de como gostariam de desenvolver a revista e a mostra, levando em conta os textos, os materiais produzidos e a realidade da comunidade onde vivem. Para isso, discutam as questões a seguir:

- Como será organizada a mostra?
- Quem fará a curadoria dos textos e como eles serão organizados na revista?
- Como será a apresentação dos videopoemas?
- Que tal reapresentar o seminário?
- Na comunidade, há algum especialista em saúde ou em alimentação que poderia ser convidado para falar sobre o assunto no evento?
- De que modo vão organizar a revista? Quantos e quais alunos serão os designers gráficos se ela for digital? Alguém escreverá a apresentação?
- Que equipamentos serão necessários? Que espaço da escola poderá abrigar o evento, considerando suas diferentes necessidades (espaço para a mostra, para os equipamentos, etc.)?
- Quem vai participar da organização da mostra? E da revista? Como as equipes serão estruturadas?
- Quem participará dos seminários?
- Quem vai cuidar da palestra do convidado, combinar com ele o tema, apresentá-lo e agradecer a fala e o tempo desse profissional?
- Como será organizado o cronograma das ações? E a divulgação da mostra?

Compartilhe suas ideias e ouça com atenção as propostas dos colegas e as do professor. Defenda suas propostas com base em argumentos consistentes e de forma respeitosa, considerando o contexto escolar e os desejos da turma. Com base nas decisões tomadas durante essa conversa, a turma vai definir um plano para implementar o que ficar combinado. Por isso, será preciso indicar alguém para tomar nota das definições da turma para o evento que vão organizar.

O passo seguinte diz respeito à organização de fato das equipes e das ações necessárias para montar os vários acontecimentos do evento e à preparação da mostra como um todo. Para isso, será preciso distribuir, com a ajuda do professor, as ações entre os grupos de trabalho. A seguir, há sugestão de distribuição dessas ações, que podem ser adaptadas dependendo das necessidades e dos interesses dos grupos.

O que faremos



Platon Anton/Shutterstock

AÇÃO: CRONOGRAMA | RESPONSÁVEL: EQUIPE 1

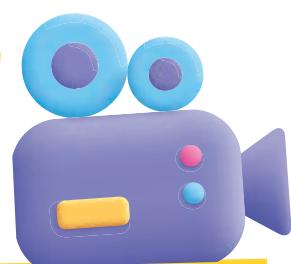
O que fazer: Planejar o prazo para a execução de cada tarefa, considerando as particularidades das diferentes atividades envolvidas, a realidade da escola e as datas combinadas com o professor.



Marcovector/Shutterstock

AÇÃO: PLANO DE DIVULGAÇÃO DO EVENTO | RESPONSÁVEL: EQUIPE 2

O que fazer: Elaborar cartazes, convites, pôsteres e *flyers* para divulgar a mostra. Afixar cartazes, próximo ao local da escola, para divulgar o evento. Se possível, utilizar as redes sociais para convidar familiares, amigos e demais estudantes da escola. Planejar um mural ou caderno para que os visitantes da mostra possam deixar seus comentários sobre o evento.



moloko_vector/Shutterstock

AÇÃO: ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS | RESPONSÁVEL: EQUIPE 3

O que fazer: Conversar com a gestão escolar sobre os espaços e os equipamentos eletrônicos que serão necessários para a apresentação dos seminários, da palestra, dos videopoemas e do lançamento da revista.

**AÇÃO: PRODUÇÃO DA REVISTA | RESPONSÁVEL: EQUIPE 4**

The Studio/Shutterstock

O que fazer: Decidir como a revista será produzida: se digital ou impressa; se com o auxílio de um programa de edição de textos e imagens ou manualmente. Reunir o material produzido nos estudos com os capítulos 5 a 8 e, com a turma, definir o que realmente vai constar na revista. Planejar a organização do material na revista, sua ordem e seus agrupamentos. Elaborar a diagramação da revista e a montagem usando um editor de texto e, se preciso, de imagem. A versão final da revista deve ser aprovada por toda a turma.

**AÇÃO: APRESENTAÇÃO DE VIDEOPOEMAS I
RESPONSÁVEL: EQUIPE 5**

manshagraphics/Shutterstock

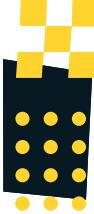
O que fazer: Decidir com a turma quais serão os videopoemas apresentados. Fazer a curadoria do material e definir a melhor sequência de apresentação, considerando os subtemas, por exemplo. Elaborar um comentário introdutório a respeito da experiência de produção dos videopoemas. Avaliar: após a apresentação dos vídeos, haverá uma discussão aberta sobre os trabalhos apresentados?



Sylvia Artanat/Shutterstock

AÇÃO: SEMINÁRIOS E PALESTRA | RESPONSÁVEL: EQUIPE 6

O que fazer: Definir como será a apresentação do seminário. Por exemplo: Que tempo cada grupo terá para falar? Haverá, ao final, uma conversa com o público sobre o tema? Definir como será apresentada a palestra sobre saúde ou alimentação. Combinar com o convidado o subtema para a palestra. Decidir com ele: Qual será o tempo da palestra? Haverá slides para apoiar a apresentação dele? O público poderá fazer perguntas?



TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO

Lista de podcasts oferecidos no volume

Podcast 1

Unidade 1, Capítulo 2, p. 85

Dramatização: corpo e voz da leitura

Olá! Seja bem-vindo a este podcast de Língua Portuguesa.

Este é um episódio que trata das práticas de leitura, oralidade e análise linguística e multissemiótica. Mais precisamente, nosso papo de hoje será sobre dramatização.

Vamos lá?

Dramatização é mais que uma leitura em voz alta e mais do que uma leitura dramática. Mas o que exatamente é necessário ter em mente na produção de uma dramatização?

Bom, a dramatização exige uma leitura expressiva, com entonação, ritmo e reconhecimento das pausas da fala. E, claro: com atenção redobrada aos gestos e expressões faciais.

Para você entender melhor sobre dramatização, que tal experimentar na prática como realizá-la?

É bem simples: pesquise um texto dramático com os colegas e o professor e escolha nele uma cena incrível para dramatizar com a turma depois de ouvir este podcast.

Uma ideia interessante é procurar outras leituras dramatizadas em vídeos na internet. Ouvir o trabalho de outras pessoas é bom e pode inspirar você, assim como dar direcionamento ao seu projeto. Por exemplo, que tal fazer uma lista de características do vídeo que você achou legais e gostaria de ver na sua própria dramatização? Ou, então, você pode fazer uma lista de coisas que não gostou e quer evitar. Você quem decide!

Entre os elementos da dramatização, temos a leitura expressiva, ou leitura dramática.

A leitura dramática é aquela em que os atores travam contato com o texto dramático, conhecendo seus personagens. E é assim que o grupo de atores pode entender a personalidade e os sentimentos de cada personagem, assim como as relações entre eles.

Para explorar a leitura dramática, você e os colegas podem se reunir em círculo, todos com uma cópia do texto dramático em mãos, distribuindo os personagens entre si e sorteando a pessoa que vai narrar a história. Depois disso, comecem a ler, cada um, a sua fala. Fiquem atentos ao que o personagem diz e às rubricas presentes no texto. Aos poucos, perceba se o personagem está falando com pressa, com raiva, com carinho, baixinho ou alto.

Podemos dizer que, na leitura dramática, o ator procura a “voz do seu personagem”. Mas como é que se faz isso?

Como você sabe, todo mundo tem uma voz diferente... Mais do que isso, todos têm seu próprio jeito de falar!

Nesse processo, algumas dicas importantes são: perceber a idade do personagem; entender como é a personalidade dele (por exemplo, se é alegre e ativo; tristonho e passivo...); ficar atento à linguagem que ele usa: formal ou mais informal, com gírias, por exemplo.



Outra dica: durante uma leitura dramática ou dramatização, é necessário ficar atento às pausas, ler cada fala no seu tempo e respirar corretamente ao falar. Isso permite que os outros atores e o público comprendam o que é dito mais facilmente.



Bem, se até aqui focamos na leitura dramática, o que falta para criar uma dramatização?

A dramatização exige que o ator “incorpore o personagem”. Para isso, as rubricas ajudam bastante, dando dicas de como o personagem se comporta e age, além de explicar o movimento de cena.

Lembre-se de que, no palco, nenhum gesto é em vão! Fique atento: com quais expressões e gestos o personagem reage em cena? Por exemplo, como uma criança anda e se movimenta? Bem diferente de um idoso, não é? E um “ladrão sorrateiro”? E que tal um “vendedor espalhafatoso”?

Para entender como cada personagem age, é importante treinar bastante a leitura expressiva antes de dramatizar o texto. É por meio da prática e da repetição que você vai ganhar familiaridade e conforto com seu papel. Quem sabe você descobre um lado da sua personalidade que você não sabia que existia? As possibilidades são infinitas!



Hoje vimos que, na dramatização, a voz, os gestos e as expressões faciais são fundamentais para criar a personalidade dos personagens em cena. As rubricas ajudam muito a entender como cada personagem se comporta, mas lembre-se sempre de praticar antes de apresentar e buscar inspiração no trabalho de outras pessoas. Siga essas dicas e você vai fazer sucesso na hora que subir no palco!



Espero que o conhecimento construído neste capítulo estimule você a ir mais a fundo nos estudos sobre o teatro, e que as propostas apresentadas possam ajudar a criar uma dramatização do texto teatral escolhido.



Um bom trabalho e, claro, a gente se vê em breve, no próximo episódio! Até lá!

Podcast 2



Hora de compartilhar: Ser e conhecer, p. 166

Saraus: um festival de poesia

Olá!

Tudo bem?

No episódio de hoje do nosso podcast de Língua Portuguesa, daremos continuidade ao nosso estudo das práticas de leitura, oralidade, análises linguísticas e multissemiótica. Desta vez, falando sobre “saraus”.

O que você sabe sobre saraus e a leitura coletiva de poemas?

Vamos descobrir juntos?

Para esquentar os motores, pesquise na internet algumas apresentações de saraus, produzidas por estudantes como você e seus colegas.



Como você verá, nem toda poesia foi feita para ficar apenas nos livros ou para ser lida silenciosamente...



Alguns poemas são especialmente produzidos para serem declamados e ouvidos!

Agora, conhiceremos um pouco da história do sarau e sua importância para as comunidades ao longo dos tempos...

Não apenas nas cidades da Grécia antiga, nas praças da Idade Média, mas também nos diferentes reinos do continente africano, a poesia sempre esteve presente! E ela era declamada em voz alta.

É bem provável que, antigamente, ler poemas escritos ou decorados fosse uma forma de manter comunidades próximas, de confessar sentimentos, de fazer rir e até criticar e refletir sobre problemas sociais.

O sarau, em uma definição mais próxima de como a conhecemos atualmente, surgiu quando as pessoas resolveram criar sessões públicas de declamação, leituras dramáticas e invenção de poemas.

Por acaso você tem ou gosta de algum poema que pudesse ser lido em voz alta para todo mundo?

Pare e pense um instante sobre isso.

Agora, vamos refletir: será que qualquer leitura pública de poemas é um sarau?

Se você respondeu “não”, acertou! O sarau é um verdadeiro evento! Além dos poemas, pode haver música, exposições de arte e bate-papos sobre diversos temas.

O sarau está ligado diretamente com a prática da democracia. Assim como os poemas permitem a expressão de ideias, sentimentos e da criatividade, o sarau é um espaço aberto para debater visões de mundo, além de ser uma experiência em que todos são iguais e podem se expressar livremente. Mas, com responsabilidade, é claro: discursos de ódio, preconceito e discriminação, por exemplo, não são bem-vindos!

Curioso para saber como isso funciona? Então, que tal reunir a turma para declamar poemas escolhidos ou produzidos por vocês?

A seguir, vou passar algumas dicas de como organizar um sarau. Fique atento!

Para criar um sarau bacana, é preciso organização: escolher um local apropriado e definir antecipadamente uma data.

A duração do sarau também é importante, porque você deve estabelecer um tempo para quem quiser se expressar, certo?

É legal também escolher um mestre de cerimônias, que é a pessoa que vai apresentar os poetas e dar andamento ao evento

E entre as declamações, pode haver exposições e bate-papos, lembra? Para isso, é preciso organizar tudo em um cronograma, que é um quadro indicando o título de cada evento, horário, pessoa responsável e duração.

Outra ideia interessante é convidar artistas da sua comunidade para participar do evento. Dessa forma, você não só terá o apoio de profissionais experientes, como também estará promovendo o trabalho de personalidades locais. Quanto mais as pessoas tiverem contato com diferentes artes, melhor!

Você também não pode deixar de promover o sarau! Para isso, você pode produzir cartazes, *flyers* e anúncios e distribuí-los pela escola e pela comunidade. Uma ótima ideia seria criar uma página em alguma rede social para promover o evento. Lá você poderia fazer posts lembrando as



pessoas da data e da hora das apresentações, bem como os artistas que participarão do evento. Lembre-se, você quer atrair o maior número possível de pessoas!

Pegou essas dicas?

Resumindo o que vimos: os saraus surgiram de declamações públicas de poemas, que existiam em várias culturas, e são uma verdadeira prática de democracia e liberdade. Para que sejam um sucesso e todos possam participar, os saraus precisam ser organizados!

E agora, já se sente mais preparado para organizar um saraú? Ou, ao menos, participar de um?

Espero que o conhecimento construído neste episódio inspire você a experimentar mais a fundo a leitura pública de poemas. E, também, passe a valorizar cada vez mais iniciativas que mantenham viva essa memória e essa prática tão importantes para nosso desenvolvimento enquanto sociedade e humanidade.

Por hoje é isso.

A gente se encontra no próximo episódio, combinado? Até mais!



Unidade 3, Capítulo 5, p. 213

A expressividade no poema declamado

Olá!

Seja bem-vindo a este podcast de Língua Portuguesa.

Neste episódio, você refletirá sobre aspectos importantes da leitura de poemas em voz alta.

Você sabia que um poema ganha ainda mais força expressiva e pode produzir outros sentidos quando declamado?

Então, a partir de agora, conheceremos os pontos que devem ser observados ao se fazer uma leitura, em voz alta, de textos líricos.

Lá nos seus primeiros anos de escola, quando começou a aprender a ler, provavelmente sua professora pedia para que você praticasse a leitura em voz alta.

Você se lembra disso?

Esse recurso era maravilhoso para ajudá-lo a entender um texto, já que era possível escutar suas palavras. Depois que você foi alfabetizado, provavelmente perdeu esse hábito de leitura em voz alta, mas não deveria abandoná-lo completamente... sabe por quê? Porque alguns textos ganham mais potência e expressividade quando lidos em voz alta, sobretudo os poemas.

Os textos em versos, ou seja, os poemas, têm na sua essência uma relação com a sonoridade e com a musicalidade. Antes mesmo de os poemas existirem como conhecemos hoje (enquanto gênero literário), lá, na Antiguidade Clássica, nos tempos áureos da Grécia e da Roma, os textos líricos eram produzidos para serem entoados junto com uma música. Essa música geralmente era tocada em um instrumento conhecido como lira, uma espécie de harpa bem menor, que podia ser carregada com facilidade. Aliás: é do instrumento “lira” que vem o termo “lírico”.

Mas, bem, a opção por associar texto e música ocorria sobretudo porque essa era uma forma fácil de se decorar o poema, já que quase ninguém





sabia ler naquela época. Por isso, podemos dizer que, desde a origem, os poemas têm musicalidade. Inclusive, não é à toa que as músicas se mantêm escritas em... versos! Pois essa forma de escrever explora bem mais as possibilidades sonoras das palavras, em especial, o ritmo e as rimas.

Vale lembrar, então, que o ritmo possibilita a sonoridade de um poema. Além disso, é ele que produz a força sonora básica do texto, construindo sua “cadência”. A cadência, por sua vez, é a sucessão regular de determinados tipos de sons, que combina o uso de sílabas tônicas (“fortes”) e átonas (“fracas”) para criar musicalidade e ritmos próprios. E, é claro, o ritmo fica mais evidente quando o texto é vocalizado.

Ler em voz alta também dá mais destaque às rimas, que nada mais são do que a repetição proposital de determinados grupos sonoros. Uma rima pode ocorrer no final dos versos (como é mais comum), mas também em sua estrutura interna. Em outras palavras, quando a gente produz uma sequência de rimas, associamos palavras em virtude da igualdade sonora presente na terminação delas. E, ao fazer isso, criamos uma repetição sonora acentuada, estabelecendo uma sonoridade marcante no poema, tanto no final dos versos (rimas externas) como dentro deles (rimas internas).

Agora, é claro que não bastam a musicalidade e sonoridade próprias do ritmo e das rimas para que um poema seja expressivo. Na hora de recitar um poema, são necessários recursos que provoquem uma espécie de sinestesia, ou seja, uma mistura de sensações, em quem está escutando e observando a leitura.

Neste sentido, é importante prestar atenção a cuidados e elementos como, por exemplo:

- dar a entonação adequada ao texto, modulando o tom da voz da maneira apropriada;
- respeitar as pausas do poema, entre uma estrofe e outra ou quando houver reticências e espaços vazios;
- ativar a gestualidade do corpo, observando sua postura corporal e a expressão facial para apresentar um rosto condizente com a temática do texto.

Fato é que saber declamar poemas e textos de maneira a envolver e contagiar aqueles que estão presenciando é uma arte.

Nem todos a dominam com perfeição, porém, todos podem exercitar suas habilidades para obter êxito neste exercício.

E você, já parou para perceber como se sai nessa tarefa?

Já tinha parado para pensar como as rimas, o ritmo, a entonação e a maneira como um poema é apresentado podem interferir no sentido dele?! A expressividade de um texto poético não ocorre só pelo sentido das frases em versos e estrofes. Os jogos de palavras, as rimas, o ritmo e o tom também são importantes, e esses traços ficam mais evidentes na leitura em voz alta. Por isso, poemas sempre ganham mais força com esse tipo de leitura recitada.

Já eu, espero que você tenha gostado de como recitei este conteúdo e que tenha sido envolvido o suficiente para se interessar um pouco mais pelo assunto.

Até a próxima!



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ATTIE FILHO, Miguel. *Marcas e pensamentos: notas a uma história do pensamento da Terra*. São Paulo: Ed. do autor, 2016.

Em um percurso interdisciplinar, o autor propõe, por meio da categoria trina pensamento-espacotempo, reflexões sobre os tipos e modos de pensamento. As reflexões partem das marcas do pensamento, isto é, dos diversos tipos de registros deixados pelos seres humanos desde os primórdios até os dias atuais.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

O autor desenvolve nesse livro conceitos como o de variação linguística, norma-padrão e norma culta, com base nas pesquisas científicas da área da Sociolinguística, buscando romper preconceitos com análises práticas de fatos da língua.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979.

O autor trata da natureza ideológica do signo linguístico, estabelecendo considerações sobre a palavra como arena de luta social na construção dos sentidos dos textos.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 261-306.

Essencial na discussão sobre o tema dos gêneros discursivos, esse texto apresenta o conceito de gêneros do discurso e explora como se dá socialmente a construção dos sentidos dos enunciados.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

Publicada pela primeira vez em 1961, essa gramática é frequentemente atualizada de acordo com pesquisas de teóricos da linguagem, contrapondo a descrição normativa aos fatos gramaticais da língua e consolidando-se como referência na área.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília, DF: MEC, 2018.

Documento de caráter normativo que estabelece, como referência para a construção de currículos de todas as redes de ensino do país, as aprendizagens essenciais que toda criança e todo adolescente deve desenvolver durante a Educação Básica.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Múltiplas linguagens para o Ensino Médio*. São Paulo: Parábola, 2013.

Os autores abordam nesse livro o trabalho com gêneros diversos que podem ser explorados nas práticas escolares nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa, como grafite, documentário, telejornal, *vidding*, entre outros, sugerindo estratégias e reflexões teóricas que dão base para o trabalho com a multimodalidade.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Português no Ensino Médio e formação do professor*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2022.

Nessa edição reformulada, os autores atualizam a primeira edição de 2006, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as propostas de alteração do Ensino Médio no Brasil. Além disso, abordam a fragmentação frequentemente encontrada nesse segmento no componente curricular Língua Portuguesa, compartimentando o ensino em gramática, redação e literatura.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2014.

O autor analisa o Arcadismo e o Romantismo no Brasil, movimentos literários que são um marco na formação do que ele denominou “sistema literário”, um sistema trino no qual se interligam autor, obra e público.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Publifolha, 2000.

Livro que reúne ensaios nos quais o autor discute vários níveis da correlação entre literatura e sociedade, de modo a averiguar como a realidade social se transforma em componente de uma estrutura literária.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

Resultado de anos de pesquisa em diferentes projetos na área da Linguística, essa gramática rompe com a tradição clássica e acrescenta um viés descritivo da fala e da escrita no português brasileiro atual.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

Esse livro reúne artigos de diferentes autores-professores cujas práticas e pesquisas se relacionam ao letramento digital. Cada autor expõe e discute sua experiência com as possibilidades de uso do digital no trabalho em sala de aula.

DIONÍSIO, Angela Paiva et al. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

As organizadoras desse livro reúnem ensaios de diferentes autores, que fornecem tanto base teórica quanto sugestões práticas para um trabalho em sala de aula pautado no ensino de gêneros, considerando os usos sociais dos textos.

DORRICO, Julie. Vozes da literatura indígena brasileira contemporânea: do registro etnográfico à criação literária. In: DORRICO, Julie et al. (org.). *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Fi, 2018. p. 227-255.

Nesse artigo, a autora aborda a produção literária contemporânea de autores indígenas com base nas perspectivas epistêmica, política, estética e ontológica.

DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2011. (História, teoria, polêmica, v. 4).

Esse livro reúne depoimentos de autores e intelectuais afrodescendentes, bem como reflexões sobre a produção literária e o conceito de literatura afro-brasileira.

ILARI, Rodolfo. *Introdução à Semântica*. São Paulo: Contexto, 2001.

Nesse livro, o autor, professor e linguista mostra de forma prática, leve e bem-humorada como trabalhar com a análise semântica, partindo de textos de variados gêneros que circulam na sociedade.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.

Nesse livro, os autores abordam a língua portuguesa desde suas origens até os usos atuais, chegando a discussões sobre variação linguística e ensino do componente curricular Língua Portuguesa na escola nos dias de hoje.

KOCH, Ingredore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

A autora apresenta reflexões sobre a produção de sentidos dos textos, considerando que tais sentidos são socialmente construídos com base nas atividades discursivas e na materialidade linguística dos textos em análise.

KOCH, Ingredore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

As autoras desenvolvem o trabalho com a argumentação em textos escritos em diversos níveis, tratando o assunto sob a perspectiva das estratégias, da progressão textual, da intertextualidade e dos articuladores, apresentando, inclusive, formas de iniciar, desenvolver e concluir o texto argumentativo.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: novas for-*

mas de construção do sentido

Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

Os autores tratam dos novos modos de leitura e produção textual provenientes do meio digital, considerando os diversos gêneros e as práticas sociais que emergem especificamente nesse ambiente e os novos papéis que assumem leitores, autores e textos.

MIGNOLO, Walter. *Retos decoloniales, hoy*. In: BORSANI, María Eugenia; QUINTERO, Pablo (org.). *Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo*. Neuquén, Argentina: Educo, 2014. p. 23-46.

Nesse artigo, o autor situa o contexto histórico do surgimento dos estudos pós-coloniais e decoloniais, discute o conceito da colonialidade e define os propósitos dos estudos decoloniais no que se refere aos âmbitos político, econômico, epistemológico e cultural.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2000.

A autora toma por base os usos correntes do português no Brasil para, com base neles, produzir uma sistematização que, embora seja subdividida como as gramáticas tradicionais, tem uma perspectiva mais descriptiva e analítica do que normativa.

POSSENTI, Sírio. *Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido*. São Paulo: Parábola, 2011.

Nesse livro, o autor aborda conteúdos clássicos da gramática sob uma perspectiva linguística e analisa determinados fenômenos de forma crítica, confrontando a abordagem tradicional da norma-padrão com os usos e sentidos da língua. Além disso, apresenta ideias de como conduzir a reflexão e algumas atividades para as aulas do componente curricular Língua Portuguesa.

RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira: dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2014.

O autor analisa textos literários produzidos entre os séculos XVI e XIX, com base na perspectiva da intersecção da literatura com a sociedade. As análises literárias são acompanhadas por informações histórico-sociais das diferentes épocas, buscando apreender o modo como a literatura segue as mudanças ocorridas na vida social.

SOUZA, Ana Lúcia Silva et al. *Letramentos no Ensino Médio*. São Paulo: Parábola, 2012.

Com uma linguagem simples, descontraída e bastante didática, as autoras abordam práticas escolares de leitura e de produção escrita com objetivos variados, sugerindo estratégias e atividades que podem ser realizadas nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa de forma significativa para os estudantes.



Manual do Professor

**Linguagens
e suas Tecnologias**

Língua Portuguesa



Apresentação

Prezados professores:

Esta coleção foi escrita para você, que sempre desejou trabalhar com uma obra de língua portuguesa que integrasse os conteúdos de literatura, de gramática e de produção textual. Uma obra que não tratasse os estilos de época da literatura de forma cristalizada e estanque, mas que estabelecesse relações dialógicas entre a literatura de um autor e de uma época com obras e autores de outras épocas. Uma obra que apresentasse não apenas os conteúdos essenciais de gramática, mas também uma forma diferente de abordá-los, e que, no campo da produção textual, trabalhasse com uma perspectiva dos estudos de letramento, abrangendo diversas práticas de leitura e escrita em meio impresso e digital.

A coleção busca trazer uma abordagem contemporânea e atualizada dos conteúdos, alinhada com os estudos literários mais recentes, com a teoria dos gêneros e as novas concepções de língua e linguagem. O estudo da literatura aqui presente visa desenvolver a competência leitora de textos literários, ao mesmo tempo que estabelece conexões com o contexto de produção deles, com textos de outras áreas do conhecimento e com outras formas de expressão artística. A literatura está presente ao longo de todo o livro, permeando também as seções de gramática e de produção textual. Destaca-se também a inclusão de literaturas africanas de língua portuguesa, da literatura afro-brasileira e da literatura indígena contemporânea, com espaço privilegiado e inédito em obras didáticas.

O estudo da gramática desenvolve, preferencialmente, os conteúdos indispensáveis para a proficiência linguística do estudante, tratados sempre de forma contextualizada e com uma perspectiva textual e enunciativa. Textos estudados na parte de literatura frequentemente são retomados para serem vistos também sob a perspectiva linguística e gramatical, em cujos exercícios são por vezes também propostos outros textos do autor estudado na parte de literatura. Ainda, em momentos oportunos, os exercícios são associados a estratégias de produção de textos, em um trabalho conjunto entre as partes de língua e de produção.

Na produção textual, os projetos são organizados em torno de práticas sociais de linguagem que envolvem gêneros escritos, orais, digitais e multimodais, como o roteiro de documentário, o videominuto, o videopoema, o videoconto, além de outras formas contemporâneas de expressão. Sempre que possível, esses gêneros estão em diálogo com os textos e contextos históricos estudados na literatura, além de concretizarem muitos dos usos linguísticos estudados em gramática.

Enfim, esta é uma obra em sintonia com as demandas contemporâneas e oferece ao estudante uma experiência rica e instigante, atendendo ao desejo do professor de ministrar um curso de língua portuguesa dinâmico e envolvente.

Os Autores.



Sumário

Orientações gerais	308
O Novo Ensino Médio	308
O contexto legislativo	308
A sociedade contemporânea	308
A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	313
Competências e habilidades	313
A coleção de Linguagens	314
Os componentes curriculares nesta coleção	315
O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa	315
O desenvolvimento da consciência crítica e das produções criativas e propositivas dos estudantes	315
Pensamento computacional e resolução de problemas	316
Investigação científica e práticas de pesquisa	317
Abordagem teórico-metodológica e proposta didático-pedagógica desta obra	318
Leitura	318
Reflexão sobre a língua e análise línguística	322
Produção de textos escritos, orais e multimodais	324
Interdisciplinaridade na obra	329
A interdisciplinaridade e os projetos da escola	332
Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	332
Avaliação	333
Tipos de avaliação	334
Leitura: o que avaliar?	334
Conhecimentos gramaticais e análise linguística: o que avaliar?	335
Produção de texto: o que avaliar?	336
Por uma educação inclusiva	336
Dicas para a sala de aula	336
Saúde mental	337
Práticas e sugestões de atividades para promover a saúde mental dos estudantes e combater o <i>bullying</i> e o racismo	337
Organização e estrutura da obra	338
As unidades	338
Os capítulos	339
As seções	339
Os boxes	340
Cronogramas (sugestões de planejamento)	340
Orientações específicas	342
Referências bibliográficas comentadas	382
Artigos, ensaios e livros	382
Documentos oficiais	384
Vídeos	384
Sites	384

ORIENTAÇÕES GERAIS

O Novo Ensino Médio

A Lei n. 14.945, sancionada em julho de 2024, modifica e revoga parcialmente a Lei n. 13.415/2017, que dispõe sobre a reforma do Ensino Médio. Essa mudança atende a algumas das reivindicações de grande parte dos estudantes e professores do Ensino Médio, alterando a carga básica de 1800 horas para 2400 horas (somados os três anos do Ensino Médio) para estudantes que não optarem pelo Ensino Técnico e possibilitando o retorno de disciplinas como História, Biologia, Sociologia e Educação Física, garantindo uma formação mais completa do estudante. (IMPRENSA NACIONAL. *Diário Oficial da União*. Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024. Disponível em: <https://tedit.net/tfx33u>. Acesso em: 7 nov. 2024).

Com essa mudança, espera-se que o currículo do Ensino Médio dialogue mais com as necessidades dos estudantes e proporcione maior poder de escolha e motivação, minimizando o problema da evasão escolar, que se acentua sobremaneira ao término dos anos finais do Ensino Fundamental. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o percentual de jovens que deixam a escola aos 15 anos quase dobrase comparado à faixa etária anterior, passando de 8,1%, aos 14 anos, para 14,1%. Entre as principais causas, estão a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%) (ESTATÍSTICAS SOCIAIS. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Agência de Notícias IBGE. Disponível em: <https://tedit.net/emtkt7>; acesso em: 9 out. 2024).

Dessa forma, espera-se que o Novo Ensino Médio seja mais conectado ao futuro profissional e acadêmico dos jovens e permita maior autonomia na construção do projeto de vida de cada um deles.

O contexto legislativo

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), sancionada em 1996, cumpriu um papel relevante nas questões curriculares relativas à Educação Básica, incluindo o Ensino Médio e o Ensino Superior. Com a homologação da BNCC, em 2018, o Ensino Médio passou por reforma através da Lei n. 13.415/2017, alterando a LDB com a implementação de mudanças, como o aumento da carga horária mínima, a ampliação das escolas de tempo integral e a possibilidade de que todos os estudantes da etapa escolhessem caminhos de aprofundamento dos estudos por meio de itinerários formativos. A reforma educacional sancionada em 2017 começou a ser implementada em 2020, mas foi suspensa por contestação de professores e estudantes. O Ministério da Educação (MEC), então, lançou em 2023 a Consulta Pública para a Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio, de cujos resultados nasceu um novo projeto de lei, lançado no mesmo ano, que passou por diversas discussões e negociações no Congresso Nacional.

Em 2024, o então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei n. 14.945, que estabelece a Política Nacional de Ensino Médio. Essa norma, válida a partir de 2025, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996) e revoga parcialmente a Lei n. 13.415/2017, que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio.

A seguir, apresentamos algumas das principais mudanças estabelecidas pela Lei n. 14.945/2024, então vigente na publicação deste material.

Carga horária ampliada

Essa lei estabelece a carga horária de 2400 horas para componentes curriculares obrigatórios (previstos na BNCC) e 600 horas para itinerários formativos, totalizando 3000 horas para os três anos da etapa do Ensino Médio, favorecendo, entre outras possibilidades, com a carga maior, o desenvolvimento de projetos em escolas de tempo integral e o desenvolvimento dos itinerários formativos (fonte: Agência Câmara de Notícias).

Componentes curriculares obrigatórios

Os estudantes devem cursar os seguintes componentes curriculares obrigatórios em todos os anos: Português, Matemática, Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química), Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia), Inglês, Arte e Educação Física. O Espanhol fica como facultativo (fonte: Agência Câmara de Notícias).

Itinerários formativos

Para completar a carga total nos três anos, espera-se que as escolas ofereçam pelo menos dois itinerários relacionados a uma área (com exceção das escolas que oferecem o Ensino Técnico). Cada itinerário deve cumprir as 600 horas com aprofundamento dos estudos. Os estudantes devem ter a possibilidade de escolha em pelo menos uma das áreas do conhecimento, ressalvada a formação técnica e profissional.

- Linguagens e suas Tecnologias;
- Matemática e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Segundo o Ministério da Educação:

Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no Ensino Médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemática e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da Formação Técnica e Profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais itinerários formativos irão oferecer, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portal MEC. Novo Ensino Médio: perguntas e respostas. Disponível em: <https://tedit.net/o9oqlt>. Acesso em: 9 out. 2024.

Ensino Técnico

O Ensino Técnico terá 2100 horas com formação básica, admitindo-se que até 300 horas sejam destinadas ao aprofundamento de conteúdos da BNCC relacionados à formação técnica. Para os cursos que exigem carga horária maior, serão destinadas no máximo 1200 horas, ocupando parte das horas de formação geral básica (BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Artigo 36, inciso V. Disponível em: <https://tedit.net/tglobz>. Acesso em: 16 out. 2024).

A sociedade contemporânea

A sociedade contemporânea, marcada pela expansão das redes sociais e pela instantaneidade da comunicação, tem enfrentado importantes desafios em relação à disseminação de discursos



de ódio e preconceitos. As plataformas digitais, apesar de seu potencial para promover o diálogo e a conexão entre pessoas de diferentes culturas e ideologias, também têm sido palco de ataques verbais, que reforçam cisões sociais, raciais e de gênero. O anonimato e a facilidade com que mensagens se espalham possibilitam que grupos e indivíduos promovam conteúdos de ódio, muitas vezes alimentados por preconceitos de raízes históricas, intensificando a polarização e minando a convivência democrática.

Em paralelo, a proliferação de *fake news* agrava ainda mais a situação, pois informações falsas ou alteradas, criadas deliberadamente para manipular a opinião pública, têm sido usadas para legitimar discursos preconceituosos e desrespeitosos. Esses fenômenos não só prejudicam a coesão social, mas também violam os direitos humanos fundamentais ao perpetuar a exclusão de minorias e enfraquecer os esforços em prol da igualdade e da justiça.

No contexto dos adolescentes, a disseminação dos discursos de ódio e de preconceitos tem acentuado as práticas de *bullying* e de *cyberbullying*, que envolvem agressões verbais, psicológicas e, muitas vezes, físicas, já que o assédio pode alcançar um público maior e ocorrer de modo anônimo. O *cyberbullying*, em particular, é impulsionado pela mesma lógica de desumanização presente nos discursos de ódio e preconceito, expondo vítimas a ataques constantes, humilhações públicas e isolamento social, o que pode gerar graves consequências emocionais e psicológicas.

A ampliação desse tipo de violência em meio à juventude reforça a importância de se combater o *bullying* e o *cyberbullying* nas escolas, desenvolvendo atividades de reflexão crítica que levem a uma cultura de paz, empatia e não violência, além de cultivar princípios éticos necessários à construção da cidadania.

A Declaração sobre uma Cultura de Paz, publicada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1999, diz em seu artigo 4º que "A educação, em todos os níveis, é um dos meios fundamentais para construir uma Cultura de Paz. Neste contexto, a educação sobre os direitos humanos é de particular relevância". (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração sobre uma cultura de paz, 13 set. 1999. Comitê Paulista para a Década da Cultura de Paz - parceria UNESCO-Associação Palas Athena, Disponível em: <https://edit.net/uZuOvy>. Acesso em: 9 out. 2024.)

Assim, entendemos que uma obra voltada para estudantes do Ensino Médio no mundo contemporâneo precisa colaborar para o desenvolvimento de todas as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC.

Os textos explorados na obra foram pensados para ajudar o professor nessa tarefa, propiciando momentos de discussão, de pesquisa e de leitura que envolvam as dez competências propostas para a Educação Básica. Destacamos o trabalho feito com a competência geral 9, a qual, segundo a BNCC, leva os estudantes a:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Versão final. Brasília, DF: MEC, 2018.

Assim, com o objetivo de desnaturalizar qualquer forma de violência no contexto da escola, contribuindo para a formação integral dos estudantes com base em princípios éticos e democráticos, acreditamos ser importante trabalhar, tendo como base os textos de leitura propostos, temas relacionados com o contexto escolar e a vivência dos estudantes que possibilitem discutir questões como racismo, preconceito, direitos humanos, direitos da juventude, etc. O preconceito, por exemplo, é um tema explorado sob múltiplas perspectivas, partindo sempre de atividades que envolvem, por exemplo, textos de Djamila Ribeiro (capítulo 6 do volume 1), Conceição Evaristo (capítulo 8 do volume 1 e capítulo 6 do volume 2), Grada Kilomba e Norberto Bobbio (capítulo

8 do volume 2), José Craveirinha e Cuti (capítulo 8 do volume 3), Ailton Krenak (capítulo 7 do volume 3), além da realização de uma pesquisa sobre o abolicionista Luís Gama (capítulo 8 do volume 2); o tema do preconceito linguístico é abordado mais de uma vez na obra (como no capítulo 7 do volume 1 e no capítulo 3 do volume 2); o tema da ética é explorado a partir de um texto de Gil Vicente (capítulo 2 do volume 1); os direitos humanos e os direitos da juventude são trabalhados a partir de texto sobre Malala Yousafzai (capítulo 8 do volume 1) e de textos relativos à Declaração Universal dos Direitos Humanos (capítulo 7 do volume 1 e capítulo 1 do volume 3); o tema dos direitos indígenas é abordado a partir de textos de Ailton Krenak, Sônia Guajajara e Jairo Munduruku (capítulo 4 do volume 1); o tema da urbanização e dos direitos trabalhistas a partir de textos jornalísticos e de artigo científico da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (capítulo 5 do volume 1); os direitos das mulheres, a representatividade feminina e questões de gênero a partir de textos jornalísticos (capítulo 1 do volume 2) e de escritoras como Júlia Lopes de Almeida (capítulo 6 do volume 2), Carolina Maria de Jesus (capítulo 8 do volume 2), entre outras; o tema da inclusão de pessoas com deficiência a partir de texto jornalístico sobre a produção de *slam* por pessoas surdas (capítulo 3 do volume 1); o tema da sustentabilidade e do respeito ao meio ambiente a partir de entrevista do pesquisador Carlos Nobre (capítulo 2 do volume 2) e de reportagens sobre desmatamento (capítulo 3 do volume 2); e o tema dos direitos dos cidadãos em geral, previstos na Constituição, é explorado nos capítulos 1 a 4 do volume 3, que resulta na "Campanha de conscientização da juventude pelos direitos humanos e pelos direitos do jovem", a ser organizada para o evento Hora de compartilhar, ao final do segundo semestre do volume 3.

Destacamos ainda o trabalho com *bullying* e saúde mental dos adolescentes, que dizem respeito à competência geral 9, mais particularmente à competência geral 8:

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas. (Brasil, 2018, p. 10).

De acordo com o relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) 2018 e com o próprio portal do MEC, os estudantes brasileiros têm sido vítimas da prática de *bullying* mais do que os de outros países.

O *bullying* também é tema do relatório. Enquanto 23% dos estudantes dos países da OCDE [Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico] declararam que já sofreram esse tipo de violência, no Brasil esse número chegou a 29%. Em relação à disciplina em sala de aula, os próprios estudantes (41%) disseram que os professores levam bastante tempo até conseguirem manter a ordem na classe. Nos países membros da OCDE, o índice é de 26%.

OLIVEIRA, Shismênia. Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil. Portal MEC, 3 dez. 2019. Disponível em: <https://edit.net/ilmfh>. Acesso em: 16 out. 2024.

Como se nota, a prática do *bullying* e a indisciplina são alguns dos problemas e das dificuldades apontados pelos próprios estudantes nos questionários que preencheram para o exame. E certamente são também algumas das causas que favorecem a repetência e a evasão escolar. A indisciplina inibe a criação de um ambiente de estudo adequado, em que professor e estudantes solidariamente participem da construção do conhecimento, provocando atritos e ressentimentos, além de favorecer a agressividade e a violência, o que contraria os pressupostos da BNCC em relação à cultura da paz. A prática do *bullying* destrói a autoconfiança da vítima, enfraquecendo-a psicologicamente, e pode comprometer sua saúde mental, seu equilíbrio emocional e seu relacionamento social por toda a vida. Além disso, prejudica o ambiente escolar, que fica marcado por segregação, sentimentos de ódio e vingança, competição desleal, relações de força, etc.

Esta coleção cria algumas situações que favorecem a discussão do *bullying* e do *cyberbullying* e fortalecem a saúde mental dos estudantes. No capítulo 6 do volume 2, por exemplo, são relacionados e discutidos diferentes textos que abordam o tema do cancelamento nas redes sociais e que levam à reflexão sobre como práticas como essas, que são formas de manifestação do *bullying* e do *cyberbullying*, interferem na saúde mental e emocional das pessoas. A violência social é debatida no capítulo destinado ao debate regrado (capítulo 1 do volume 3).

A saúde mental do jovem também é uma das preocupações desta obra e é abordada diretamente no capítulo 5 do volume 2. A diversidade de temas contemporâneos abordados – como identidade, preconceito, consumo, meio ambiente (aquecimento global, desmatamento), cidadania, internet, direitos humanos, necropolítica, decolonialidade, urbanização, entre outros – permite aos estudantes posicionarem-se criticamente diante dos problemas de seu tempo e fazerem suas escolhas de forma mais madura e consciente.

Seções como **Entre saberes, Entre linguagens e Entre textos**, além do boxe “Entre livros/filmes/documentários/músicas”, favorecem o convívio permeado pela pluralidade de ideias e por diferentes manifestações das culturas juvenis, abrindo espaço para as expressões individuais e para trabalhos de produção autoral coletiva, contribuindo para o desenvolvimento de valores como a empatia e a cultura de paz.

Culturas juvenis e diferentes perfis de estudantes

A cultura juvenil contemporânea é rica e multifacetada, refletindo a diversidade e a pluralidade da sociedade brasileira. Os jovens da cidade e do campo, embora muitas vezes enfrentem desafios relacionados à exclusão social, à violência e à falta de oportunidades e ao seu projeto de vida, têm desenvolvido uma cultura vibrante e própria, que se manifesta em diferentes formas de arte, moda, esportes e coletivos sociais. O *rap*, o *funk*, o *hip-hop*, o *slam*, o sertanejo, o *rock*, o catimbó, o grafite e o *skate* são exemplos de como essa juventude ressignifica suas vivências cotidianas, transformando entraves sociais em expressões de resistência e identidade cultural.

Nesse contexto, a escola tem o papel fundamental de ser um espaço acolhedor, no qual o desenvolvimento intelectual, físico, afetivo, social e cultural dos jovens seja promovido de maneira integrada. A BNCC enfatiza que os estudantes são interlocutores legítimos de seu currículo, o que significa que a educação não deve se limitar a uma seleção de conteúdos preestabelecidos. Ao contrário, o currículo deve considerar os temas e as realidades que os jovens vivenciam em suas diferentes experiências de vida, contextos socioeconômicos, interesses, personalidades e níveis de desenvolvimento. A escola, portanto, precisa ser um ambiente em que as culturas juvenis sejam valorizadas em sua pluralidade, proporcionando oportunidades de aprendizagem que dialoguem com a diversidade de forma democrática, permitindo que o jovem faça suas escolhas e veja nos estudos uma perspectiva concreta de vida.

Essa abordagem se articula diretamente com o conceito de projeto de vida, que se torna mais significativo quando ancorado na realidade vivida pelos jovens. Ao planejar seu futuro, os estudantes precisam ser incentivados a refletir sobre suas trajetórias pessoais e sobre as transformações no mundo do trabalho, especialmente no contexto pós-pandemia de covid-19, que acentuou desigualdades e impactou fortemente a população mais vulnerável. Assim, é importante que o projeto de vida seja tratado de forma realista na escola: por um lado, reconhecendo as limitações estruturais e econômicas que podem afetar o acesso a oportunidades; por outro, preparando os jovens para o ingresso na vida acadêmica ou no mundo do trabalho por meio do fortalecimento de suas capacidades de resiliência, de pensamento crítico e de ação social, promovendo uma educação que os prepare para lidar com os desafios e para transformar sua realidade.

Em uma obra como esta, voltada para o ensino da língua portuguesa, em que o estudo dos textos é um dos elementos centrais, a par da análise textual e linguística, a abordagem das culturas juvenis não poderia ocorrer senão com base no estudo dos textos. Além disso, tendo em vista as perspectivas socio-discursiva e enunciativa que procuram nos orientar no tratamento dos diferentes objetivos de ensino da língua portuguesa, trabalhar culturas juvenis significa poder situá-las e repensá-las a partir de três coordenadas indissociáveis: a pessoa (os sujeitos de linguagem, no caso, os estudantes), o tempo e o espaço. Assim, quando pensamos em culturas juvenis, procuramos concebê-las como modos de vida e práticas cotidianas dos jovens que se traduzem também por coordenadas de ordem subjetiva, definidas por conjuntos diversos de práticas de linguagem através das quais os estudantes convivem, tais como as artes em geral (literatura, música, cinema, artes plásticas, moda, etc.), as formas de construção da própria subjetividade (maneiras de ser e de agir, indumentária, estilos de penteado, música, etc.) e os lugares e os tempos ocupados por esses sujeitos (a família e os antepassados, a escola, a comunidade, os diferentes grupos sociais, etc.). Esse conjunto de coordenadas dá origem à noção de pertencimento: o jovem sente que pertence a determinado grupo, com o qual consegue se identificar por meio de práticas de linguagem diversas mobilizadas por esse grupo.

Como essas práticas são situadas no tempo e no espaço, elas se originam da herança cultural dos grupos familiares e, ao mesmo tempo, da capacidade que os jovens têm de ruptura em relação a essa herança, inovando ou buscando diferenciar-se do mundo dos adultos e do mundo das crianças, situando-se nesse tempo-lugar entre a infância e a vida adulta. É nesse tempo-lugar específico que se constroem as identidades dos jovens e se definem as culturas juvenis. Os adolescentes passam a se identificar com diferentes grupos e a circular entre eles, valorizando práticas de linguagem ligadas ao corpo, ao movimento, à moda, às manifestações musicais, entre outras possibilidades. Múltiplas e variadas, as identidades se entrecruzam na constituição dessas áreas de pertencimento juvenil revelando a importância das práticas de linguagem na constituição dessas culturas. Esse exercício de definição de identidades recebe importante influência do consumo cultural no processo de compreender o que é ser jovem, considerando as diferentes realidades socioeconômicas e políticas. E, por estarem relacionadas com práticas de linguagem que se constroem socialmente, não há como essas culturas juvenis não estarem relacionadas com a ideia de consumo cultural e tecnológico, em que as mídias e as tecnologias da comunicação e da informação tentam moldar as representações dessas identidades.

Assumimos que a juventude é marcada pelo pertencimento, pela eleição de grupos com interesses afins e pela desconstrução e reconstrução de uma identidade pessoal e coletiva própria que definem os territórios sociais, justificando o viver em grupo. Além disso, é a fase em que o indivíduo se prepara para os desafios e projetos para o futuro, exigindo muita energia, criatividade e segurança.

Nesse contexto, as práticas de linguagem típicas da juventude têm grande importância, pois contribuem para que os jovens criem seus espaços e tempos próprios, sejam eles reais, sejam virtuais, e usem a música, o cinema, as séries, os desenhos, os grafites, os *animes*, os *videogames*, as redes sociais e uma infinidade de outros recursos como expressões da cultura juvenil. Além disso, nos três anos do Ensino Médio, é preciso considerar ainda que as identidades dos jovens estão em processo intenso de construção.

Por todas essas razões, nesta coleção procuramos trabalhar as culturas juvenis em sua relação (que entendemos indissociável) com as práticas de linguagem, a saber, a leitura, a escuta, a produção oral, escrita e multimodal e até mesmo a análise linguística, o que pode ser amplamente observado sobretudo na escolha dos temas ligados aos gêneros explorados, principalmente: (1) aqueles ligados às artes, como os quadrinhos, as tiras humorísticas, as letras de canção e as batalhas de *slam*;

(2) os ligados às práticas de linguagem do meio virtual, como a videorresenha (ou *booktube*), o videoconto e o videopoema; (3) os gêneros do campo jornalístico-midiático e os do campo das práticas de estudo e pesquisa, como as notícias, as reportagens e as fotorreportagens, os resumos, os artigos de divulgação científica; (4) os gêneros do campo da vida pessoal, como a biodata, o videocurrículo, o mapa de profissões e a entrevista de emprego.

Os textos trabalhados na coleção trazem muitos subsídios, nos três volumes, para que o professor trabalhe as culturas juvenis: estão voltados, de alguma forma, para temáticas relacionadas à juventude e à construção da identidade dos jovens, própria das culturas juvenis: discussões sobre redes sociais, direitos humanos e direitos da juventude, preconceito racial, variação linguística e preconceito linguístico, ciência e saúde, cancelamento nas redes sociais, possibilidade de organização em entidades estudantis, formas de manifestação política e reivindicação social.

Ganha destaque também a organização das unidades didáticas por meio dos eventos temáticos de projetos da seção **Hora de compartilhar**, com atividades que levam à circulação das produções dos estudantes: elas procuram explorar essas culturas juvenis de diferentes modos, desde chamar a atenção dos jovens para sua existência e constituição, como se vê, por exemplo, ao final da unidade 2 do volume 1 (sarau literário, declamação de poemas e batalha de *slam* a partir das produções realizadas nos capítulos da unidade), a produção de jornal impresso e para outras mídias a fim de divulgar as produções de texto dos capítulos das unidades 1 e 2 do volume 2, o evento de literatura e cinema, que reúne as produções das unidades 3 e 4 do volume 3, com apresentação de contos, videocontos, documentários e videominutos produzidos pelos estudantes, ou ainda a revista de ciência e cultura, que reúne a produção das unidades 3 e 4 do volume 1, que envolve verbetes, resenhas, resumos, poemas visuais e videopoemas produzidos pelos estudantes.

Para se aprofundar no tema das culturas juvenis, indicamos a seguir uma pequena bibliografia, na qual nos inspiramos ao propor as unidades didáticas desta coleção.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011. Disponível em: <https://tedit.net/oexjqw>. Acesso em: 9 out. 2024.

SOUZA, Bruna Mantese de; MAGNANI, José Guilherme Cantor (org.). *Jovens na metrópole*: etnografias dos circuitos de lazer, encontros e sociabilidade. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. *Observatório da Juventude*. Disponível em: <https://tedit.net/djk8bf>. Acesso em: 9 out. 2024.

Reflexões sobre a prática docente

O professor desempenha um papel fundamental na sociedade, já que atua como mediador no processo de construção do conhecimento e no desenvolvimento integral dos estudantes. Mais do que transmitir conteúdos, ele exerce a função de orientar, inspirar e facilitar o aprendizado, promovendo o pensamento crítico e a formação de cidadãos conscientes e preparados para enfrentar os desafios da vida em sociedade.

A prática docente exige constante reflexão e adaptação às demandas contemporâneas da educação, especialmente em relação à transformação das metodologias de ensino e à promoção de uma aprendizagem significativa. O relacionamento respeitoso e colaborativo entre professor e estudante é essencial para o sucesso desse processo, pois é a partir do diálogo, da escuta ativa e da construção de vínculos de confiança que o professor pode identificar as necessidades e os interesses do estudante. Ao reconhecer o estudante como sujeito central no processo educativo, o professor assume uma postura colaborativa, criando um ambiente de aprendizagem mais democrático e participativo. Nesse contexto, a escola cumpre sua função social de formar cidadãos críticos e conscientes, e o professor se torna peça-chave na promoção de uma sociedade mais justa, ética e plural.

Estudante protagonista da aprendizagem

A centralidade do estudante no processo de aprendizagem, proposta pela BNCC, reforça a importância de um papel mais ativo e protagonista dos estudantes em sua trajetória educacional. Nessa perspectiva, ele não é visto como um receptor passivo de informações, mas sim como agente ativo na construção do próprio conhecimento, participando de maneira crítica e reflexiva do desenvolvimento de habilidades e competências que vão além dos objetivos acadêmicos da escola. As metodologias ativas, como a aprendizagem fazendo uso de projetos e resolução de problemas, contribuem para promover essa autonomia, incentivando-os a pôr em prática na vida cotidiana conhecimentos, habilidades, atitudes e valores construídos durante a vida escolar. Dessa forma, o aprendizado torna-se mais significativo, conectando-se diretamente às realidades e desafios que os estudantes enfrentam, fortalecendo sua capacidade de resolver problemas, colaborar e agir de maneira ética e consciente na sociedade.

Esta obra apresenta diversas oportunidades de o jovem exercitar o seu protagonismo, produzindo, valorizando e fruindo das manifestações artísticas culturais, como recomenda a competência 3 da Educação Básica, segundo a BNCC, seja produzindo cordei ou participando de batalhas de *slam*; seja selecionando obras do repertório artístico-literário contemporâneo segundo suas preferências; seja fazendo uso de meios digitais, como recomendam as competências 4 e 5, para expressar ideias e sentimentos, por meio de videopoemas, videorreportagens, videorresenhas, documentários, etc.; seja compreendendo o mundo do trabalho e alinhando-o ao seu projeto de vida, como recomenda a competência 6, produzindo biodata, videocurrículo e se preparando para entrevistas de emprego; seja desenvolvendo habilidades argumentativas, como recomenda a competência 7, defendendo e negociando ideias de forma respeitosa, apresentando e ouvindo diferentes pontos de vista, tomando decisões coletivas por meio do debate regrado ou de diferentes gêneros argumentativos e reivindicatórios no âmbito de uma campanha de valorização dos direitos humanos e dos direitos da juventude. E, por meio da realização de todos esses projetos, que mobilizam procedimentos das metodologias ativas, os estudantes desenvolvem, entre outras, a competência 10 da Educação Básica, voltada para a autonomia.

Se até alguns anos atrás a escola e a sala de aula eram o principal espaço de aquisição do saber, e o professor o seu principal agente, hoje esses papéis estão bastante alterados. Em um mundo cujas relações sociais estão cada vez mais pautadas pela internet e pelas redes sociais, entre outras transformações do final do século XX e início do século XXI, percebeu-se a importância de, nas escolas, haver mais espaço para que os estudantes se tornem mais participativos em seu processo de formação, podendo assim se sentir mais motivados a continuar os estudos da Educação Básica.

A internet aproximou os cidadãos de suas preferências. Por exemplo, quem gosta de cultura pode, sem sair de casa, navegar por sites dos principais museus do mundo – por exemplo, Louvre, Museu D'Orsay e Museu Rodin, de Paris (França); Museu de Arte de São Paulo; Museu Van Gogh, de Amsterdã (Países Baixos) – e conhecer em detalhes, com uma proximidade às vezes maior do que em uma visita presencial, obras de grandes artistas. Assim, os estudantes que se interessam por artes visuais podem já conhecer certas pinturas que estão reproduzidas no livro e relatar aos colegas o que sabem ou o professor pode iniciar uma aula navegando com a turma pelo site de determinado museu.

Nesse novo contexto, o professor passa a ter um papel de facilitador e orientador das atividades desenvolvidas em sala de aula, muitas delas em ambiente *on-line*, e dos debates decorrentes dessas atividades, assumindo com os estudantes um papel de coautor no processo de construção do conhecimento, além de ser responsável pela crítica às informações coletadas, estimulando a turma a rever a precisão e a profundidade de conceitos, problematizando-os. Os estudantes, por sua vez, assumem maior protagonismo nesse processo, pesquisando, preparando enquetes, traçando estratégias, promovendo interações, e assim por diante.

Para aprofundar-se em questões como o letramento digital e o uso de tecnologias em sala de aula, sugerimos a leitura dos textos a seguir, quase todos disponíveis na internet.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. Outras mídias e linguagens na escola. In: CARVALHO, Maria Angélica F. de; MENDONÇA, Rosa Helena (org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. p. 174-180. Disponível em: <https://edit.net/ddung6>. Acesso em: 10 out. 2024.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramento e inclusão: do Estado-nação à era das TIC. *D.E.L.T.A.*, v. 25, n. 1, p. 1-38, 2009. Disponível em: <https://edit.net/l3tvmg>. Acesso em: 10 out. 2024.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos digitais e formação de professores. In: Congresso Ibero-Americano Educared: Educação, Internet e Oportunidades, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://edit.net/em6798>. Acesso em: 10 out. 2024.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane H. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. (org.). *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. p. 15-36.

Educação digital

As Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecidas pela Resolução CNE/CE n. 1/2022, visam integrar de maneira mais efetiva a computação ao currículo da Educação Básica no Brasil. Esse complemento define diretrizes para a inserção de conteúdos relacionados à ciência da computação, como pensamento computacional, algoritmos, programação e análise de dados, desde as primeiras etapas do ensino. O objetivo é garantir que os estudantes desenvolvam competências digitais essenciais para o século XXI, ampliando sua capacidade de resolução de problemas e uso de tecnologias de maneira crítica e criativa.

A Lei n. 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital, reforça e complementa essa iniciativa ao estabelecer uma política pública mais ampla para a inclusão da educação digital em todos os níveis de ensino. Essa lei visa preparar a sociedade para o uso das tecnologias digitais, com foco na democratização do acesso, formação de professores e desenvolvimento nos estudantes de habilidades digitais para o mercado de trabalho. A política abrange desde a alfabetização digital até a formação avançada em áreas como inteligência artificial e cibersegurança, reconhecendo a importância da inclusão digital para a equidade e competitividade no cenário global.

Juntas, essas normativas formam um arcabouço robusto para promover uma educação digital integrada e acessível a todos os estudantes. Enquanto a Resolução CNE/CE n. 1/2022 coloca a computação como parte do currículo obrigatório, a Lei n. 14.533/2023 expande essa perspectiva, articulando o desenvolvimento de uma cultura digital nas escolas e na sociedade em geral. Esse conjunto de ações reflete o compromisso do Brasil com a transformação digital da educação, buscando preparar jovens para os desafios de um mundo cada vez mais tecnológico e interconectado.

A BNCC trata, em diferentes momentos, das práticas sociais de linguagem mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), por sua crescente importância e presença em diferentes campos das atividades humanas. Ao dialogar com documentos oficiais anteriores, a BNCC ressalta que pretende também “atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC)” (Brasil, 2018, p. 67).

Para uma coleção que se propõe a trabalhar não apenas com textos e gêneros impressos mas também com textos visuais e multissemióticos, além de gêneros orais e outros, que podem circular em plataformas na internet, é necessário que os recursos em sala de aula possam ir além dos limites do livro impresso.

O uso de diferentes dispositivos eletrônicos, como o PC, o tablet e o smartphone, pode auxiliar nessa dinâmica, de acordo com os combinados feitos com a gestão escolar.

Com recursos variados, as aulas podem ser enriquecidas tanto com a apresentação de uma entrevista ou de uma reportagem relacionadas com um texto da obra impressa quanto com a exibição de um vídeo ou de parte de um filme, com a sistematização de conteúdos, com a interação por meio de jogos educativos, e assim por diante.

A tecnologia na escola: para além de ferramentas

Consideramos, em alinhamento com a BNCC, que o uso da internet precisa ser seletivo e crítico, e que o livro didático pode colaborar para que os estudantes tenham noções de como fazer pesquisa *on-line*, selecionar fontes e conteúdos tendo em vista sua confiabilidade e sua utilidade de acordo com os objetivos de leitura previstos. Também pode ajudar a chamar a atenção dos estudantes para a necessidade de se fazer o uso responsável das ferramentas de compartilhamento por meio de redes sociais, além de auxiliá-los a perceber na internet possibilidades de criar novos percursos de leitura, que não sejam limitados à leitura de apenas um texto de cada vez, mas pensar em como usar, ainda de acordo com os objetivos de leitura previstos, os *hyperlinks* de uma reportagem, por exemplo, sem perder de vista o texto inicial em que eles se encontram. Vale ainda lembrar que o livro didático pode sinalizar a importância de agir com objetividade e polidez em situações de publicação de comentários em textos na internet, de saber argumentar e expressar opinião e de ter noções de como buscar portais oficiais para fazer reclamações e expressar a voz do cidadão e da comunidade, quando necessário.

Entendemos que as tecnologias não devem ser um fim em si nem tampouco servir apenas como ferramentas, suportes ou veículos para conteúdos escolares tradicionais. Substituir um livro impresso por um equipamento digital não muda necessariamente a relação dos estudantes com a construção do conhecimento. Do nosso ponto de vista, a relação entre o livro impresso e os recursos digitais deve ser de complementaridade, e não de substituição de um pelo outro.

Discutir o papel da escola em relação ao uso das tecnologias na educação – seja para inserir os estudantes no mundo digital, seja para dar continuidade ao processo de inserção digital iniciado fora da escola – vai além do objetivo de renovar ferramentas ou recursos pedagógicos. Essa discussão alinha-se ao debate em torno do processo de letramento escolar. Não é por outro motivo que já se fala em práticas sociais de linguagem digital ou em multiletramentos.

Inclusão digital

Nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa, além de contribuir pedagogicamente, os recursos digitais cumprim outro papel fundamental, que é garantir a inclusão digital dos estudantes, principalmente no caso dos provenientes de famílias com menos recursos financeiros. Da mesma forma que a alfabetização e a circulação plena e autônoma em diferentes práticas sociais de linguagem são necessárias para o processo de inclusão do indivíduo na sociedade, as práticas sociais de linguagem digital são a extensão natural desse processo, uma vez que cada vez mais é exigido o domínio da competência de uso desses recursos no mercado de trabalho e na vida social.

Para o jovem começar a ter consciência de seus direitos e deveres como cidadão, já não basta ser alfabetizado. É necessário ter autonomia também nas práticas que ocorrem digitalmente, estar sintonizado com as grandes questões que circulam na sociedade brasileira ou no mundo, bem como ter condições de se expressar e de se posicionar por meio dos gêneros e das ferramentas adequadas.

A inclusão digital dos jovens com menor acesso aos recursos tecnológicos é também uma forma de garantir equidade com-

tendo as diferenças sociais. A inclusão digital torna-se, assim, o início de uma nova relação com a aquisição do conhecimento e com a participação social.

Esta obra faz uso contextualizado das ferramentas digitais para criar, de maneira situada, gêneros que circulam tanto na esfera digital quanto no meio jornalístico-midiático. Exemplos disso são as atividades que envolvem a produção de videopoema (capítulo 5 do volume 1), de notícia, reportagem e videoresenha (capítulos 1, 3 e 8, respectivamente, do volume 2), de videoconto, documentário e videominuto (capítulos 5, 6 e 7, respectivamente, do volume 3). Tais atividades resultam em produções coletivas – nos eventos organizados em **Hora de compartilhar** – com ampla participação de toda a comunidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Os conteúdos abordados nesta obra desenvolvem-se em direta correspondência com os objetos de conhecimento e as habilidades apresentados na BNCC, uma vez que procuramos considerar o jovem do Ensino Médio em sua singularidade, como um sujeito que participa, em sua vida cotidiana, de situações de comunicação variadas e interage com interlocutores diversos, o que favorece tanto o aprofundamento dos conhecimentos já trabalhados nos anos finais do Ensino Fundamental quanto a exploração de novos conhecimentos.

Entendemos que os jovens podem assumir maior protagonismo nas práticas de leitura e de produção de textos, lendo/escutando e produzindo textos de gêneros relacionados aos diferentes campos de atuação presentes na BNCC – o campo das práticas artístico-literárias, o campo de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático, o campo de atuação na vida pública –, bem como em sua vida pessoal, em práticas cidadãs e investigativas. São, portanto, trabalhados textos informativos (por exemplo, o seminário, no capítulo 6 do volume 1, ou a notícia, no capítulo 1 do volume 2), textos opinativos (por exemplo, o artigo de opinião, no capítulo 8 do volume 2, ou as cartas de reclamação e de solicitação, no capítulo 2 do volume 3), textos de divulgação científica (por exemplo, o artigo de divulgação científica, no capítulo 5 do volume 3), textos de propaganda (por exemplo, texto de propaganda no capítulo 2 do volume 1 e texto de campanha no capítulo 4 do volume 3), entre outros.

A BNCC de Língua Portuguesa explicita que:

Cabe ao Ensino Médio **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, e **alargar as referências estéticas, éticas e políticas** que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (Brasil, 2018, p. 498, grifos do original.)

Conforme prevê o documento, a etapa do Ensino Médio aprofunda e amplia os aprendizados dos segmentos anteriores, mantendo a centralidade do texto e sua abordagem enunciativo-discursiva, relacionando-o a seus usos e contextos de produção e circulação e trabalhando com as habilidades de forma conectada aos usos significativos da linguagem, seja na leitura/escuta, seja na produção. Além disso, a BNCC considera que os estudantes do Ensino Médio já desenvolveram muitas habilidades e têm certo grau de autonomia em sua participação em práticas de linguagens variadas. Assim, depreende-se que nesse nível de ensino os currículos sejam mais flexíveis, considerando-se as necessidades locais de cada instituição de ensino, bem como uma concepção plural das juventudes, compostas por uma gama diversa de estudantes, os quais devem ser vistos como interlocu-

tores legítimos nas tomadas de decisão sobre seu futuro e nas definições de seus projetos de vida, seja em relação aos planos de estudo e trabalho, seja em relação a seus modos de viver.

Dessa forma, fica ainda mais evidente no Ensino Médio que, para se trabalhar com a BNCC de forma efetiva, não basta explorar de maneira fragmentada as habilidades ali apresentadas, mas é imprescindível compreender que essas habilidades se materializam em práticas de leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica, inseridas em campos de atuação social (vida pessoal; artístico-literário; jornalístico-midiático; de atuação na vida pública; das práticas de estudo e pesquisa). É por esse motivo que, nesta obra, os capítulos e unidades se organizam em torno de um evento a ser elaborado pelos estudantes, o qual justamente torna mais significativos os usos da linguagem desenvolvidos nas aulas (seja na leitura e escuta, seja na reflexão sobre elementos linguísticos, seja nas produções orais ou escritas), ampliando o contexto de produção e circulação desses textos para além da prática escolar¹.

Competências e habilidades

Na própria estrutura da BNCC, nos quadros apresentados, as habilidades encontram-se distribuídas em campos de atuação social, a fim de que, no trabalho efetivo da escola, elas sejam conjuntamente abordadas em práticas sociais significativas para os estudantes. No caso específico do Ensino Médio, considera-se ainda que,

Uma vez que muitas habilidades já foram desenvolvidas e um grau de autonomia relativo às práticas de linguagem consideradas já foi alcançado, as habilidades passam a ser apresentadas no Ensino Médio de um modo próximo ao requerido pelas práticas sociais, muitas vezes misturando, ao mesmo tempo, escuta, tomada de nota, leitura e fala. (Brasil, 2018, p. 501.)

Levando-se em conta a organização da BNCC em Competências Gerais da Educação Básica, em Competências Específicas das áreas e, por fim, tendo em vista as Habilidades da área e do componente curricular, a cada abertura de seção há indicação de cada um desses itens a ser trabalhado naquele capítulo, como se pode ver no exemplo a seguir:

BNCC

Competências gerais da Educação Básica: 1, 3, 4, 8, 10

Competências específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3

Habilidades específicas da área de Linguagens:

EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201

Habilidades específicas de Língua Portuguesa:

EM13LP01, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP47

Dessa forma, as habilidades da BNCC são todas trabalhadas ao longo dos volumes desta coleção, não tomadas como único estruturador curricular, tampouco hierarquizadas entre si, mas relacionando-se aos conhecimentos fundamentais para que os estudantes, ao longo do tempo, dominem com cada vez mais segurança as práticas de linguagem e as estratégias linguísticas de que podem lançar mão para participar de forma eficaz e autônoma das diversas atividades sociais.

Para dar conta da correlação entre as competências gerais, as competências específicas e as habilidades, inseridas em seus devidos campos de atuação social, o trabalho por projetos mostra-se uma maneira eficaz de aproximar de práticas sociais

¹ Esse aspecto está mais detalhado na descrição da metodologia e da estrutura da obra, mais à frente.

diversas as atividades realizadas nas aulas, permitindo que os textos vão além da finalidade escolar e cumpram propósitos variados, de acordo com os interesses e pretensões definidos pelos estudantes em conjunto com o professor.

Embora as habilidades não sejam, por si sós, o foco do ensino, conforme explicita a BNCC, é importante que se compreenda a forma como elas são construídas, a fim de que se possa realizar um trabalho efetivo com a proposta desse documento.

De acordo com a BNCC, o termo **competência** é definido como a mobilização de 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), ao passo que as **habilidades** "expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares". (Brasil, 2018, p. 29.)

Ao relacionar esses dois conceitos, afirma o documento que:

[...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara 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.)

Assim, as habilidades contêm as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento das competências. Essas práticas são expressas por meio de verbos de ação, como se pode notar, por exemplo, nas habilidades a seguir.

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

(EM13LP03) **Analisar** relações de intertextualidade e interdiscursividade **que permitam** a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP09) **Comparar** o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, **de forma a perceber** as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e **analisar** motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

(EM13LP15) **Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar** textos escritos e multissemióticos, **considerando** sua adequação às condições de produção do texto, **no que diz respeito** ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir. (Brasil, 2018, p. 498-500. Grifos nossos.)

Todas as Habilidades do Ensino Médio, como já dito anteriormente, portanto, referem-se ao bloco dos três anos do segmento, na área de Língua Portuguesa. Vale ressaltar que a numeração sequencial em nada está relacionada com a hierarquia entre as habilidades, nem com uma ordenação esperada, cabendo a cada sistema educacional e escola definir essa progressão, de acordo com suas demandas.

As habilidades, assim, indicam as ações que devem ser desenvolvidas com os estudantes a fim de trabalhar determinada competência e alcançar determinados objetivos. As ações são indicadas logo no início das habilidades por meio de verbos de ação em sua forma infinitiva, como, por exemplo, **relacionar, analisar, comparar e avaliar**, entre outros.

Para descrever ou detalhar o modo como essas ações devem ser desenvolvidas, pode ser empregado o gerúndio, como, por exemplo, **considerando, reconhecendo e organizando**, entre outros.

Para indicar a finalidade da ação e dos procedimentos modais, são empregadas novamente formas verbais no infinitivo, como se nota, por exemplo, nas habilidades EM13LP01 e EM13LP09: as expressões "de forma de ampliar" e "de forma a perceber e analisar" equivalem a "a fim de ampliar" e "a fim de perceber e analisar", respectivamente. São empregadas, ainda, expressões como "que permitam" e "no que diz respeito", conforme os descritores das habilidades EM13LP03 e EM13LP15, que especificam o contexto no qual as ações devem se desenvolver.

Entre os descritores das habilidades do componente curricular Língua Portuguesa, é possível observar a menção a diversas práticas de linguagem e a gêneros que costumam ser associados a culturas juvenis e a usos contemporâneos da língua, especialmente os que ocorrem em ambiente digital. Para atender a tal demanda, esta obra sugere determinadas práticas contemporâneas de produção de textos, tais como participar de *slam* (capítulo 3 do volume 1), produzir videopoemas (capítulo 5 do volume 1), produzir podcasts (capítulo 1 do volume 2), refletir sobre questões polêmicas envolvendo as redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalístico-midiática (capítulo 8 do volume 2), discutir questões dos jovens da comunidade em que vivem em debate regrado (capítulo 1 do volume 3), pesquisar e discutir a importância das vacinas na sociedade atual (capítulo 5 do volume 2), entre outras.

Entendemos, ainda, que, por meio das práticas escolares vivenciadas nas aulas do componente Língua Portuguesa, como participação em rodas de conversa e debates, leitura e análise compartilhada de textos, troca de ideias sobre temas e questões da atualidade, defesa de pontos de vista variados, etc., os estudantes podem aprender a reconhecer e valorizar as diferenças e o pluralismo de ideias, convivendo entre si e nas diferentes comunidades de que participam de formaativa, crítica e respeitosa, rejeitando qualquer tipo de violência e promovendo a cultura da paz. Conforme salienta a BNCC:

[...] tendo por base o compromisso da escola de promover uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola. (Brasil, 2018, p. 61.)

A coleção de Linguagens

A coleção de Linguagens e suas Tecnologias 1 é composta de obras de Arte (volume único), Redação (volume único) e Língua Portuguesa (três volumes). No conjunto, são mobilizadas as seguintes habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Coleção de Linguagens 1					
Habilidades	Língua Portuguesa			Redação	Arte
	Volume 1	Volume 2	Volume 3		
EM13LGG101	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG102	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG103	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2	U1, U2, U3
EM13LGG104	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG105	U1	U1, U2	U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG201	U1, U2, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG202	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG203	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1	U1, U2, U3
EM13LGG204	U1, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG301	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG302	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG303	U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG304	U2, U3	U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2, U3	U1, U2, U3
EM13LGG305	U1, U2, U4	U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2	U2, U3
EM13LGG401	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U3
EM13LGG402	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3	U1, U2
EM13LGG403	U3	U2	U2	–	U3
EM13LGG501	U1	–	U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG502	U1	–	–	–	U1, U2, U3
EM13LGG503	–	–	U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG601	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG602	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG603	U1, U2, U3	U2, U4	U2, U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG604	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	U1, U2, U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG701	U1, U2, U4	U1, U2, U4	U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG702	–	U3	–	–	U1, U3
EM13LGG703	U4	U1, U2, U4	U3, U4	–	U1, U2, U3
EM13LGG704	U1, U2, U3, U4	U1, U3	U3	–	U1, U2, U3

Os componentes curriculares nesta coleção

Os componentes curriculares de Arte e Redação estão diretamente relacionados ao componente curricular de Língua Portuguesa, especialmente no caso do Ensino Médio, etapa da escolarização na qual o estudo das estéticas literárias e sua relação com outras manifestações artísticas ganha destaque, bem como destaca-se também a participação social dos estudantes como sujeitos mais autônomos, produtores de textos orais e escritos em campos de atuação social cada vez mais diversos.

O estudo da literatura e de sua relação com outras artes é valorizado nesta coleção, de forma a contribuir para a formação de um jovem que seja capaz de compreender e fruir diferentes manifestações artísticas e culturais, reconhecendo os variados movimentos das produções artístico-literárias ao longo da história. A reflexão sobre língua e linguagem feita nos volumes, por sua vez, permite aos estudantes aprimorar a compreensão de textos verbais e não verbais de todos os campos, incluindo-se o artístico-literário, uma vez que fornece elementos de análise linguística e semiótica que apuram a capacidade de leitura e compreensão diante de diferentes manifestações artísticas, dando maior fundamentação e refinamento às possibilidades de análise. Por fim, o trabalho com produção de textos proposto na

obra permite aos estudantes o contato com o estudo e a elaboração de exemplares de gêneros diversos, dos diferentes campos de atuação social. A obra em três volumes de Língua Portuguesa é uma referência importante para o livro de Redação, pois é uma fonte de estudos sobre os recursos da língua, sobre leitura de gêneros textuais e sobre argumentação, além de propiciar discussões de temas que podem ampliar o repertório dos estudantes.

O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa

O desenvolvimento da consciência crítica e das produções criativas e propositivas dos estudantes

A BNCC destaca a importância das análises críticas e criativas na resolução de problemas e aponta ainda que o desenvolvimento de propostas para formular e compreender diferentes fenômenos, investigando suas causas e formulando hipóteses para compreendê-los, é parte fundamental do processo de aprendizagem e da construção da própria subjetividade.

A produção de análises críticas, criativas e propositivas, no contexto do componente curricular, deve ser articulada de forma a promover um ambiente de confronto sistemático de diferentes concepções e ideias. Isso envolve o pluralismo de pensamentos, estimulando o estudante a dialogar com diversas perspectivas e a utilizar o método científico como ferramenta de investigação e análise. A obra didática, nesse sentido, deve possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de uma autonomia intelectual, incentivando-os a formular suas próprias interpretações e posicionamentos embasados em evidências científicas. A análise crítica, nesse caso, não se limita à observação dos fatos, mas exige um processo reflexivo que considere diferentes interpretações e implicações sociais, culturais e éticas.

Esse processo de formação crítica também está atrelado à criatividade e à capacidade propositiva. Ao analisar informações de maneira crítica, os estudantes são incentivados a propor soluções inovadoras e abordagens alternativas para os problemas estudados. A criatividade surge, portanto, como uma habilidade essencial para transformar a análise em ação, ajudando o estudante a pensar de maneira original e a conectar diferentes saberes de forma prática e significativa. Nesse contexto, o componente de Língua Portuguesa deve ser estruturado para que os estudantes possam explorar a produção, a circulação e a recepção de textos e ideias, integrando o aprendizado das linguagens com o exercício da crítica e da proposição de novas soluções.

Procuramos, nos três volumes desta coleção, desenvolver o trabalho com análises críticas, criativas e propositivas ao longo de todas as seções, sendo elemento constitutivo de todas elas. Esse trabalho se integra às atividades das diferentes seções e tem como princípio norteador o trabalho com as práticas de leitura, análise linguística e produção de textos. Para dar alguns exemplos de como a obra propõe esse trabalho, vejamos como ele se dá nas diferentes práticas de linguagem abordadas nos capítulos.

No que se refere às práticas de leitura, a própria seleção de textos dos capítulos e a seção **Foco no texto** já procuram levar os estudantes a ter experiências de análise de textos que estimulem a compreensão e o debate de questões contemporâneas variadas, que levam os estudantes a refletir sobre diferentes aspectos de sua realidade, discutindo entre si os temas desafiadores trazidos pelos textos, dando sequência, ao longo do capítulo, à formulação de propostas críticas e criativas para os problemas e questões trazidos pelos textos lidos.

Em relação à prática da análise linguística e ao trabalho com a reflexão sobre a língua, ganha destaque, no que se refere às análises críticas, criativas e propositivas, uma seção como **Texto e enunciação**, em que os conhecimentos gramaticais e de análise linguística são acionados para a compreensão dos textos e dos fenômenos de linguagem variados que os constituem, preparando os estudantes para mobilizar esses conhecimentos em suas propostas de produção de textos, questionando conhecimentos já construídos e ressignificando saberes.

Quanto às práticas de linguagem ligadas à produção de textos orais, escritos ou multimodais, entendemos que atividades como a criação de textos em diferentes linguagens – verbais, visuais, multissemióticas, etc. – dos mais variados campos (por exemplo, os campos artístico-literário, jornalístico-midiático e das práticas de estudo e pesquisa) permitem que os estudantes desenvolvam propostas críticas e criativas para a solução de problemas de sua comunidade. Essas práticas de produção de texto sempre têm como elemento norteador o estudo de gêneros variados, o que faz de **Produção de texto** um momento privilegiado na estrutura dos capítulos, no qual os estudantes são chamados a desenvolver a criatividade mobilizando as análises críticas e propositivas feitas ao longo de todo o capítulo, a fim de produzir novos textos que circularão na escola e fora dela.

Em **Hora de compartilhar**, por meio de metodologias ativas, os estudantes são convidados a se engajar na execução de eventos de interesse coletivo, em que as aprendizagens conquistadas, as análises realizadas e as propostas construídas ganham corpo para interagir com a comunidade escolar.

Pensamento computacional e resolução de problemas

O trabalho com pensamento computacional vem ganhando destaque nos meios educacionais brasileiros e, na BNCC, a proposta de explorar metodologias ativas também sinaliza a simpatia do documento por metodologias dessa natureza. A expressão foi cunhada pela cientista da computação Jeannette Wing, segundo a qual o pensamento computacional pode ser entendido como um conjunto de processos mentais utilizado na resolução de problemas, no processamento das informações, de maneira a modelar soluções de forma o mais eficiente possível.

Para Wing, o pensamento computacional se constitui de quatro etapas:

- Decomposição do problema: processo de divisão de problemas em partes menores e, portanto, mais fáceis de solucionar;
- Reconhecimento de padrões: identificação de características comuns entre os problemas e também em suas soluções;
- Abstração: filtragem dos detalhes de uma solução a fim de que ela seja válida para diversos problemas;
- Criação de algoritmo: plano, estratégia ou conjunto de instruções claras e necessárias para a resolução de problemas. (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*, v. 9, n. 2, p. 1-10, 2016. Disponível em: <https://edit.net/Olyevf>. Acesso em: 11 out. 2024.)

Desse modo, o pensamento computacional pode ser compreendido como o uso de um conjunto de passos para aperfeiçoar a resolução de problemas, a fim de que as soluções sejam encontradas da forma mais simples possível, tornando-se replicáveis na resolução de outros problemas do mesmo tipo.

Como podemos perceber, não se trata de utilizar ferramentas como o computador para resolver um problema, mas mobilizar uma sequência de processos cognitivos para desenvolver estratégias de solução de problemas (os “algoritmos”). Esses processos cognitivos são, em resumo: compreender o problema, definir os elementos que o compõem, modelar possíveis formas de resolvê-lo, testar essas formas, analisar de que forma elas podem ser generalizadas para a solução de outros problemas parecidos, construir automatizações e, por fim, aplicar os processos na resolução de novos problemas.

Foi nessa perspectiva de trabalho que algumas atividades ao longo dos volumes foram organizadas, de modo que os estudantes possam se aproximar dessa forma de solucionar problemas que se apresentem no âmbito dos estudos de língua portuguesa.

As atividades propostas procuram levar os estudantes a empreender análises que passam por algumas das etapas indicadas anteriormente, sobretudo a de reconhecimento de padrões, mas sem que isso se torne uma receita. Entendemos que o importante é estimular a percepção dos problemas de modo que os estudantes possam começar a desenvolver as próprias estratégias de resolução, mobilizando processos cognitivos em sequência. As atividades propostas nessa perspectiva procuram ressaltar a ideia de que há um desafio a ser vencido e indicar os passos para resolvê-lo. Elas se integram às demais atividades dos capítulos em que são sugeridas, não constituindo uma seção à parte. As propostas localizam-se nos pontos dos volumes indicados a seguir.

Pensamento computacional na obra			
Volume	Capítulo	Parte	Estudo
1	1	Produção de texto	Mapa mental
	2	Língua e linguagem	Observação de padrões
	5	Língua e linguagem	Padrões
	6	Produção de texto	Mapa mental
	7	Literatura	Algoritmos
2	1	Produção de texto	Decomposição
	3	Produção de texto	Decomposição
3	2	Produção de texto	Observação de padrões
	3	Língua e linguagem	Fluxograma

Investigação científica e práticas de pesquisa

A prática da análise linguística é o momento privilegiado para abordar a língua portuguesa do ponto de vista científico, entendendo-a como objeto que pode ser investigado, analisado e compreendido. O que está em jogo é: (1) não só possibilitar que os estudantes percebam que há uma tradição de estudos e um conjunto de saberes já acumulados sobre a análise linguística, mas principalmente (2) ajudá-los a perceber que, como falantes e usuários ativos da língua, eles podem ser os próprios analistas, desenvolvendo conhecimentos e estratégias para compreender como funciona e como se transforma a própria língua.

No primeiro caso (1), sobretudo em **Língua e linguagem**, procuramos ajudar os estudantes a perceber que tanto a tradição dos estudos gramaticais, por séculos construída, quanto os estudos das ciências da linguagem mais recentes, historicamente falando (os estudos de análise linguística), trazem um conjunto vasto de saberes sobre a língua que eles, na qualidade de estudantes da língua materna como disciplina escolar, têm o direito de aprender. Essa é uma das razões pelas quais, como já mencionamos em outras partes deste Manual, procuramos integrar a apresentação dos conhecimentos gramaticais tradicionais com os aportes dos estudos das ciências da linguagem, em especial as diferentes vertentes dos estudos linguísticos (com destaque para a semântica, a linguística textual, a análise do discurso, as teorias enunciativas, entre outras). É particularmente importante quanto a esse aspecto o cuidado que tivemos em selecionar elementos de metalinguagem linguística e gramatical, a saber, conceitos, noções e nomenclaturas, a fim de colocá-los à disposição dos estudantes como verdadeiras ferramentas de análise de sua língua, tomada como objeto de conhecimento. Como já se afirmava nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento que é retomado e reafirmado pela BNCC, “quando parte integrante de uma situação didática, a atividade metalinguística desenvolve-se no sentido de possibilitar ao estudante o levantamento de regularidades de aspectos da língua, a sistematização e a classificação de suas características específicas [...]”. (Brasil, 1998, p. 30.)

Afora isso, essa mesma metalinguagem, “além de apresentar a possibilidade de tratamento mais econômico para os fatos da língua, valida socialmente o conhecimento produzido”. (Brasil, 1998, p. 79.) Isso significa que os estudantes passam a ter acesso a uma nomenclatura gramatical e, ao mesmo tempo, a todo um arcabouço de noções e conceitos gramaticais e linguísticos que lhes permitirão compreender, analisar e falar sobre a língua: a metalinguagem socialmente validada é elemento que unifica o discurso científico construído junto a eles. Um exemplo prático disso acontece em uma situação didática em que se trabalha

o gênero notícia: o professor ajuda os estudantes a entender que o emprego de construções organizadas com sujeito indeterminado em textos jornalísticos permite aos jornalistas evitar mencionar o agente de determinadas ações cuja autoria se desconheça. Nesse exemplo, fica claro que, se os estudantes e o professor compartilham o conhecimento de metalinguagens, como “sujeito indeterminado”, “textos jornalísticos” e “agente da ação”, todos poderão compreender e construir juntos um conceito relacionado à análise da notícia, o que seria mais difícil sem que essa metalinguagem e os conceitos e noções que ela representa não tivessem sido previamente explorados com a turma.

No segundo caso (2), diversas situações são propostas em que, por meio da análise de textos, os estudantes conseguirão desenvolver um modo próprio de abordagem e de construção dos conhecimentos linguísticos. Assim, a própria forma pela qual se organiza a parte de **Língua e linguagem** é relevante: em todos os capítulos, a análise linguística e dos fenômenos gramaticais começa pela seleção de um *corpus* pertinente à análise do fenômeno que esteja em discussão, seguida pelo levantamento de hipóteses de funcionamento – expressas em perguntas guiadas aos estudantes – e sua análise, que ocorre quando professor e estudantes discutem coletivamente sobre essas questões. Todo esse procedimento analítico ocorre em **Foco no texto**. Em seguida, o conceito é formalizado em **Reflexões sobre a língua** e consolidado em **Aplique o que aprendeu**. A partir daí, o conceito passa a ser mobilizado com frequência, em outras situações de uso, seja no próprio capítulo em que foi apresentado e formalizado (por exemplo, na seção **Texto e enunciação**), seja em capítulos ulteriores.

Desse modo, combinando o trabalho com a metalinguagem gramatical e linguística e procedimentos de análise consagrados pelas ciências da linguagem, a obra procura favorecer a percepção, por parte dos estudantes, do fato de que a língua portuguesa também pode ser vista como um objeto de investigação científica, e a metodologia trabalhada (construção de *corpora*, levantamento de hipóteses de funcionamento pela análise desses *corpora*, generalização e conceitualização, aplicação do conceito e extração para outras situações de uso) pode ser apreendida pelos estudantes para análise de situações de linguagem que estejam além do que o livro pôde oferecer. Esse desenvolvimento vai, ainda, prepará-los para o prosseguimento dos estudos no Ensino Médio.

Ao dar destaque às práticas de estudo e pesquisa por meio da escolha de um campo de atuação que focaliza exatamente tais práticas, a BNCC incentiva, entre outras atividades, a investigação científica. Segundo o documento,

Dando continuidade à perspectiva investigativa e de abstração adotada no Ensino Fundamental, a pesquisa e a produção colaborativa precisam ser o modo privilegiado de tratar os conhecimentos e discursos abordados no Ensino Médio. Particularmente na área de Linguagens e suas Tecnologias, mais do que uma investigação centrada no desvendamento dos sistemas de signos em si, trata-se de assegurar um conjunto de iniciativas para qualificar as intervenções por meio das práticas de linguagem. A produção de respostas diversas para o mesmo problema, a relação entre as soluções propostas e a diversidade de contextos e a compreensão dos valores éticos e estéticos que permeiam essas decisões devem se tornar foco das atividades pedagógicas. (Brasil, 2018, p. 486.)

Neste ponto, gostaríamos de lembrar que, no âmbito do ensino do componente curricular Língua Portuguesa, muitas são as oportunidades de os estudantes se envolverem em pesquisas, investigando temas variados, tais como questões ligadas à alimentação saudável e ao consumo de alimentos ultraprocessados (capítulo 6 do volume 1, por exemplo); à produção e função

de vacinas e a disseminação de *fake news* (capítulo 5 do volume 2); a investigações locais sobre o que ocorre na escola e na comunidade (nos capítulos que abordam os gêneros do campo jornalístico-midiático e de atuação na vida pública); e ao estudo da produção de escritores e artistas (na parte relativa ao estudo da Literatura, em geral, e nos capítulos que abordam os gêneros do campo artístico-literário).

Essas oportunidades de pesquisa se integram ao estudo dos temas dos diferentes capítulos, e muitas vezes ganham dimensões mais amplas quando associadas às atividades sugeridas em **Conecte-se!**, ou, especialmente, em **Produção de texto**, pois, com isso, as pesquisas muitas vezes são orientadas à produção de textos cujo objetivo vai integrar as propostas sugeridas nos projetos.

Como temos dito, no âmbito do ensino da língua portuguesa, de acordo com a BNCC, é preciso que os objetos de ensino e de pesquisa possam se constituir por meio das práticas de lingua-

gem, e é por essa razão que as atividades de pesquisa surgem, quando oportuno, nas diversas seções dos capítulos, integradas ao estudo das práticas de linguagem. Em outras palavras, não consideramos pertinente, nesse modo de abordagem, criar uma seção específica direcionada à pesquisa, pois isso vai na contramão do que temos defendido. A diversidade dos tipos de pesquisa sugeridos, que vão desde estudos de recepção de obras de arte até revisão bibliográfica e realização de entrevistas, corrobora essa concepção de que, no ensino de língua portuguesa, as pesquisas devem estar integradas às práticas de linguagem trabalhadas. Nesse sentido, para ilustrar como a coleção propõe esse trabalho, vale mencionar alguns exemplos de como a pesquisa foi integrada às atividades desenvolvidas ao longo dos capítulos, conforme o quadro a seguir.

Tipos de pesquisa na obra (exemplos)

Volume	Capítulo	Parte	Tipo de pesquisa/tema
1	1	Literatura	Revisão bibliográfica / obras literárias e autores preferidos da comunidade
	2	Produção de texto	Enquete/ áreas de interesse profissional dos jovens
	7	Língua e linguagem	Entrevista/ variação linguística
2	1	Produção de texto	Enquete/ quem é o jovem de hoje e o que deseja
	3	Produção de texto	De que modo diferentes mídias abordam o tema desmatamento na Amazônia
	4	Literatura	Pesquisa de campo/ preferências musicais na escola
3	1	Literatura	Análise documental/ condições de trabalho rural no século XIX no Brasil
		Produção de texto	Pesquisa de campo/ problemas dos adolescentes da comunidade
	2	Literatura	Análise documental/ Semana de Arte Moderna de 22
	5	Literatura	Revisão bibliográfica/ Concretismo

Além dessas oportunidades, não se pode deixar de mencionar o trabalho com os gêneros de algum modo relacionados ao campo das práticas de estudo e pesquisa: como a própria BNCC destaca, na língua portuguesa, é no interior de atividades propostas para o trabalho com esse campo discursivo que se oferecem aos estudantes inúmeras oportunidades de realizarem, de forma mais sistemática, diferentes práticas de pesquisa no Ensino Médio. Para ilustrar alguns exemplos de como isso aparece na coleção, podemos citar o trabalho com verbete de enciclopédia e seminário, no volume 1, ou o trabalho com artigo de divulgação científica, no volume 2.

Apresentaremos, a seguir, os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam esta coleção em suas diferentes práticas de linguagem: leitura, produção de textos orais e escritos e reflexões sobre a língua e análise linguística.

Abordagem teórico-metodológica e proposta didático-pedagógica desta obra

Leitura

A formação do leitor, o ensino de estratégias de leitura e o desenvolvimento da capacidade de inferir

Não se sabe ao certo quando nasce um leitor fiel e comprometido com o livro. Nem há receita pronta e comprovada para

ensinar alguém a gostar de ler. A descoberta da leitura parece acontecer de modo particular e diferente para cada um; em algum momento, uma centelha se acende na imaginação e, então, surge um verdadeiro leitor. Muitos fatores externos podem contribuir para a gestação de um leitor, e por isso é importante estar atento aos variados perfis de estudante que chegam à escola, pois diferentes relações com a prática de leitura podem ter sido construídas ao longo de suas vivências: os pais que leem para os filhos antes de dormir; a avó que conta histórias de seu tempo; o professor que lê os capítulos de um livro para a turma; um passeio a uma biblioteca, livraria ou feira de livros; o contato com adultos leitores; uma conversa com um escritor...

Uma boa estratégia para dar início ao trabalho na escola pode ser solicitar aos estudantes que compartilhem suas histórias de leitura e sua relação não apenas com os livros, mas com a prática da leitura em geral no cotidiano. Esse compartilhamento pode ocorrer na forma de um debate oral a partir de uma tomada rápida de notas, da escrita de um breve relato de memória (o professor pode iniciar dando o próprio depoimento para incentivar os estudantes), da produção de um vídeo, entre outras possibilidades.

Parece consenso afirmar que o gosto pela leitura começo cedo, na infância. Muitos leitores vorazes, relatando suas experiências com a leitura, garantem ter sido impulsionados por um livro arrebatador quando criança. Como fazer chegar às mãos de uma criança um livro capaz de acender a chama do gosto pela leitura?

O trabalho com leitura, seja em classe, seja extraclasses, deve ser uma prática constante. Se, por um lado, tem o objetivo de formar leitores competentes, por outro, auxilia a produção de textos. A BNCC, ao descrever o eixo da leitura, reforça que a concretização das ações indicadas nas habilidades deve ocorrer

não de forma isolada, mas “por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana” (Brasil, 2018, p. 75). Daí a importância de se valorizar as práticas de leitura que os estudantes já vivenciam fora da escola, em suportes e campos de atuação variados, mesmo que não sejam práticas tradicionalmente prestigiadas, pois a partir delas pode-se chegar à leitura de outros textos. Conforme também salienta o texto da BNCC:

O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos. (Brasil, 2018, p. 76.)

Por vários motivos, muitos estudantes não têm contato sistemático com práticas de leituras diversas, a não ser com os textos mobilizados pela vida cotidiana. A escola, então, torna-se um importante veículo, quando não o único, de interação desses estudantes com uma variedade maior de textos, cabendo a ela oferecer leituras de qualidade, diversidade de textos, modelos de leitores e práticas de leituras eficazes para, consequentemente, formar leitores competentes. Segundo a pesquisadora Angela Kleiman,

[...] o processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto.

KLEIMAN, Angela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989. p. 13.

Dessa forma, é importante considerar, de antemão, que a prática de leitura envolve muito mais do que a decodificação, sendo um processo complexo que supõe um diálogo com o texto e está diretamente relacionado a quem são os leitores e quais são suas vivências e conhecimentos prévios, indispensáveis para a construção de inferências sobre os textos lidos. No transcorrer desse diálogo que é a leitura, é fundamental que o professor trabalhe com os estudantes estratégias que lhes permitam encontrar as pistas dadas pela linguagem do texto, pelo gênero e pela situação de comunicação na qual ele circula, a fim de que eles se tornem leitores capazes de formular hipóteses coerentes com os sentidos de cada texto, bem como consigam refutar hipóteses iniciais equivocadas e lançar mão de outras, considerando os novos dados que se apresentem ao longo da leitura.

É importante, ainda, o professor servir de modelo de uma atitude leitora para os estudantes, isto é, com sua prática, mostrar como devem se comportar diante de um texto, fazendo inferências, levantando hipóteses, estabelecendo relações com outros textos e temas, analisando os recursos linguísticos empregados, reconhecendo autores e fontes, observando o gênero e o contexto de circulação, questionando possibilidades de sentido e buscando coerência entre todos esses elementos, além de outros procedimentos.

Nesta coleção, nos diversos momentos de trabalho com leitura, como nas aberturas de unidades e nas seções **Foco no texto**, **Foco no gênero**, **Entre textos**, **Entre saberes**, **Entre linguagens**, **Aplique o que aprendeu** e **Texto e enunciação**, busca-se auxiliar na construção de estratégias de processo de leitura e de formação do leitor proficiente. Para tanto, é de grande importância desenvolver a capacidade de inferir, fundamental no processo de leitura.

Essa capacidade pode ser compreendida como a habilidade de construir sentidos por meio das relações estabelecidas entre o conteúdo do texto lido e o conhecimento prévio do leitor (Botelho; Vargas, 2021). Leitura inferencial é a capacidade de interpretar e compreender informações que não estão explicitamente expressas em um texto, mas que podem ser deduzidas a partir de pistas textuais. Em vez de se limitar ao significado literal das palavras, o leitor analisa o texto, identifica detalhes, conecta ideias, interpreta o contexto e preenche lacunas, usando seu conhecimento prévio e experiências. Isso permite uma compreensão mais profunda e crítica, uma vez que envolve a capacidade de interpretar nuances, identificar implicações e até prever desfechos ou intenções subjacentes.

Essa forma de leitura é essencial para uma interpretação mais rica de textos literários, científicos ou informativos. Por exemplo, ao ler um romance, o leitor pode inferir os sentimentos de um personagem por meio de suas ações e diálogos, mesmo que o autor não declare diretamente esses sentimentos. Na leitura de textos científicos, é comum inferir possíveis consequências de um experimento a partir de dados apresentados. Assim, a leitura inferencial vai além do que é dito diretamente, levando o leitor a construir significados com base em pistas e contextos mais amplos.

Desenvolver essa habilidade é fundamental para a formação de leitores críticos e reflexivos, pois ela estimula o pensamento analítico e a capacidade de questionar e interpretar diferentes camadas de informação. Essa capacidade também melhora a compreensão geral do texto, ajudando o leitor a lidar com mensagens mais complexas e a interagir de maneira mais ativa com o material lido.

A seguir, sugerimos, com base nas propostas da presente coleção, algumas orientações para incentivar o desenvolvimento da capacidade de inferir em estudantes de diferentes perfis, considerando-se a heterogeneidade intrínseca a toda a turma.

Nas aberturas de unidade

No momento da leitura do texto verbal e da imagem reproduzida na página principal e, na maioria das vezes, na segunda página da abertura, há questões sugeridas ao professor para estimular o levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes, bem como a formulação de inferências e hipóteses sobre tais leituras.

As indicações de livros, músicas, filmes e sites nas aberturas (**Conecte-se!**) podem, igualmente, ser analisadas e discutidas com os estudantes: eles podem relatar suas impressões sobre os títulos que já conhecem, compartilhar se já leram algum dos livros ou assistiram a algum dos filmes, se já ouviram as músicas indicadas, etc. Esse conhecimento também pode ser explorado em sua relação com os textos literários da unidade e nas conversas ao longo dos estudos com os capítulos.

O boxe que adianta o evento a ser desenvolvido em **Hora de compartilhar** também pode estimular os estudantes a inferir as atividades a serem desenvolvidas ao longo da unidade e a função dos textos a serem produzidos.

Ao longo dos capítulos

Acompanhando os estudos de **Literatura**, **Língua e linguagem** e **Produção de texto**, o boxe com a biografia do(s) autor(es) dos textos são leituras que podem contribuir para que os estudantes ativem seus conhecimentos sobre o texto e seu contexto de produção, o que auxilia na construção de inferências e hipóteses de leitura.

Antes de iniciar a leitura do texto, o professor também pode conversar com os estudantes sobre as expectativas deles em relação à leitura, por meio, por exemplo, do reconhecimento do gênero, bem como da leitura do título, do autor e da fonte. Nesse momento, podem ser feitas, ainda, algumas questões a fim de orientar a leitura, entre elas: Qual seria o assunto do texto em estudo? Em quais meios ele deve ter circulado? Qual é a função dele? Com quais objetivos ele pode ter sido produzido? De acordo com as respostas dadas pelos estudantes, o professor, que já

conhece o texto e sabe o que pretende com a leitura, deve orientá-los, questionando, quando julgar pertinente, alguma hipótese que porventura se distancie muito do que os estudantes encontrarão. Assim, eles poderão levantar hipóteses, ativar seu conhecimento prévio, fazer inferências, e esse debate inicial facilitará a leitura do texto, sobretudo daqueles que são mais complexos.

As questões das seções **Foco no texto** e **Texto e enunciação**, com frequência, contêm formas verbais e expressões que explicitam aos estudantes os processos mentais envolvidos na leitura, tais como "levante hipóteses", "deduza", "conclua", "infira", entre outras, justificando as respostas com base em elementos do texto em estudo. Assim, os estudantes são levados não apenas a identificar e selecionar informações explícitas nos textos, mas a confrontá-las com as próprias ideias a respeito e confirmá-las ou refutá-las, exercitando sua capacidade de inferir.

Também é recorrente, nas orientações e respostas fornecidas no Manual do professor, a recomendação para abrir a discussão com a turma, confrontar diferentes possibilidades de resposta, analisar quais podem ser válidas considerando-se o texto em estudo, etc. Esse compartilhamento de ideias contribui para que os estudantes amadureçam como leitores, sempre levando-se em consideração as eventuais diferenças entre seus perfis e suas respectivas vivências, sem deixar de voltar aos textos estudados para confirmar ou refutar as hipóteses levantadas.

Nos estudos de **Literatura**, as questões propostas em **Entre saberes**, muitas vezes, relacionam o assunto do texto em análise com os traços estéticos ou a perspectiva ideológica do período literário em estudo, exercitando a capacidade de inferir e extrapolando a leitura do texto para também auxiliar na construção de repertório para as leituras subsequentes e, em algumas circunstâncias, também para as produções textuais.

Com base nessas orientações, é possível fazer um trabalho aprofundado com os estudantes sobre os textos, o contexto de produção, os conteúdos e os gêneros desenvolvidos em cada unidade, permitindo a eles relacionar a aprendizagem das aulas do componente curricular Língua Portuguesa a suas experiências fora da escola, não apenas a fim de exercitar a sua capacidade de inferir, mas também contribuindo para sua formação como leitores críticos e reflexivos, que dialogam com o texto, sem perder de vista os elementos linguísticos essenciais para a construção de uma compreensão adequada.

Vale lembrar, ainda, que um leitor competente e autônomo é também o que, por iniciativa própria, seleciona, de acordo com suas necessidades e interesses, o que ler, entre os vários textos que circulam socialmente. Para que isso se efetue, é importante que a escola promova uma prática constante de leitura, organizada em torno de uma diversidade de textos e gêneros textuais. O ideal é que o professor, como exemplo de bom leitor, esteja sempre atualizado em relação a novas publicações. Cabe a ele proporcionar aos estudantes um convívio estimulante com a leitura, assim como possibilitar que ela cumpra seu papel, que é ampliar, pela leitura da palavra, a leitura do mundo.

Leitura literária

O trabalho com a literatura nesta coleção tem como princípio a concepção de Antonio Cândido (2011) de que as produções literárias enriquecem a nossa percepção e a nossa visão de mundo, e sua fruição é um direito das pessoas de qualquer sociedade. Tendo como base tal perspectiva, esta coleção prioriza o desenvolvimento da leitura por meio de atividades que propiciam uma vivência efetiva com o texto literário em suas dimensões estética, cultural e histórica, ampliando sua visão de mundo e estimulando sua fruição literária.

Diferentemente do ensino pautado em memorização mecânica de autores, de obras e de características de determinado movimento literário, as atividades aqui propostas têm como foco: a compreensão e a interpretação do texto literário; a análise dos efeitos de sentido produzidos por recursos fonológicos,

sintáticos, semânticos e estilísticos; a reflexão a respeito das relações entre o texto e seu contexto de produção e recepção, observando a visão de mundo, os valores e concepções ideológicas cultivados na época; a observação da adesão e da ruptura dos autores a propósito dos paradigmas do movimento literário ao qual pertencem, bem como a verificação dos temas e dos procedimentos formais que caracterizam a obra do autor em estudo.

Com base nessa concepção e na ideia de que os movimentos literários expressam valores e visões de mundo que são marcados pelos mais variados tipos de fenômeno – do conhecimento filosófico aos movimentos sociopolíticos e econômicos –, esta obra também propõe, em uma perspectiva interdisciplinar, atividades baseadas em textos de diferentes áreas do saber – como Filosofia, História, Matemática, Sociologia e Arte –, promovendo, ao mesmo tempo, o conhecimento do contexto sociocultural dos textos literários e das concepções de mundo e de valores vigentes na época em estudo.

Há, também, ao longo da obra, um diálogo permanente entre os textos literários do período em estudo e textos recentes de diferentes gêneros, tais como o poema, o videopoema, o cordel, o slam, a letra de canção, a crônica, o videoconto, entre outros, a fim de que o estudante perceba a literatura não apenas como uma criação cultural historicamente situada, mas, também, como organismo vivo e em diálogo com produções culturais contemporâneas. Da mesma maneira, esta obra explora o diálogo entre textos verbais, multimodais (textos que combinam palavras com imagens, cores, sons e formas, como filmes, tiras, histórias em quadrinhos, canções, etc.) e não verbais (como a pintura, a escultura, a fotografia e o desenho), criando cruzamentos entre diversas linguagens que ampliam o universo cultural do estudante e auxiliam na aprendizagem dos temas e dos procedimentos formais que orientam as produções literárias nos diferentes períodos da história.

As atividades didáticas aqui propostas têm, fundamentalmente, como base teórica as concepções de Antonio Cândido sobre as relações entre literatura e sociedade e as de Mikhail Bakhtin a propósito do dialogismo.

De acordo com Antonio Cândido,

A obra depende estritamente do artista e das condições sociais que determinam a sua posição. Por motivo de clareza, todavia, preferi relacionar ao artista os aspectos estruturais propriamente ditos; quanto à obra, focalizemos o influxo exercido pelos valores sociais, ideologias e sistemas de comunicação, que nela se transmudam em conteúdo e forma, discerníveis apenas logicamente, pois na realidade decorrem do impulso criador como unidade inseparável. Aceita, porém, a divisão, lembremos que os valores e as ideologias contribuem principalmente para o conteúdo, enquanto as modalidades de comunicação influem mais na forma.

CÂNDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Publifolha, 2000. p. 27.

O estudo de literatura aqui proposto leva em conta os elementos do contexto social e histórico, os valores e as ideologias que se apresentam não apenas exteriormente, como uma referência que permite identificar, na matéria do texto, a expressão de uma determinada época ou sociedade, mas também como fator da própria construção artística, observando, em conformidade com as ideias de Antonio Cândido (2000), de que modo os elementos externos à obra se tornam internos.

Com a finalidade de aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre o contexto de produção e de recepção das obras literárias, o estudo da literatura contempla, além dos autores, o público leitor e os meios de circulação da produção literária (por escrito, em livros, revistas e jornais; oralmente, em salões literários, academias, nas cortes, igrejas, feiras, etc.). A abordagem do contexto de produção e recepção das obras permite aos estudantes observar o processo de formação do escritor e do leitor brasileiro e as relações que vão sendo estabelecidas entre o autor, a obra e o público ao longo da história do Brasil.

Como já foi mencionado anteriormente, esta obra didática também é orientada pela concepção dialógica da linguagem teorizada por Bakhtin e seu Círculo. De acordo com esse autor:

[...] todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado, sempre, por assim dizer, desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2002. p. 86.

Conforme o fragmento em destaque, não há objeto que não seja permeado pelo discurso, e todo discurso dialoga com outros discursos. A partir desse princípio dialógico, o texto é concebido como um tecido de vozes que respondem umas às outras, se completam ou se polemizam e, por isso, como assinala Fiorin, “o dialogismo é tanto convergência, quanto divergência; é tanto acordo, quanto desacordo; é tanto adesão, quanto recusa; é tanto complemento, quanto embate” (FIORIN, José Luiz. Língua, discurso e política. *Alea*, Rio de Janeiro, v. 11, Rio de Janeiro, n. 1, jan-jun 2009, p. 153.).

Tendo em vista essa concepção dialógica da linguagem, esta obra didática propõe atividades que estabelecem relações tanto entre textos literários e textos filosóficos ou históricos, como entre produções literárias de diferentes épocas e lugares. Por exemplo, em algumas ocorrências da seção **Entre textos**, citam-se os diálogos estabelecidos entre *Os Maias*, de Eça de Queirós (1845-1900), e *Cem anos de solidão*, de Gabriel García Márquez (1927-2014); entre o poema em prosa “Emparedado”, de Cruz e Sousa (1861-1898), e o poema “A cor da pele”, de Adão Ventura (1946-2004); ou ainda entre o romance *Vidas secas*, de Graciliano Ramos (1892-1953), e o poema “O retrato do sertão”, de Patativa do Assaré (1909-2002). Nessa seção em particular, estabelecem-se, ainda, relações intertextuais – nas quais a referência a outro texto pode aparecer explícita ou implicitamente –, como nestes casos: entre o poema “Mar português”, de Fernando Pessoa (1888-1935), e *Os lusíadas*, de Luís de Camões (1524-1580); entre o romance *Era no tempo do rei*, de Ruy Castro (1948-), e *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida (1831-1861); entre *Dom Casmurro*, de Machado de Assis (1839-1908), e *A audácia dessa mulher*, de Ana Maria Machado (1941-).

Além dos textos verbais, há propostas de leitura de textos multimodais e não verbais. A leitura multimodal exige que o leitor integre informações de várias fontes e modos, mobilizando não só elementos da linguagem verbal, mas também elementos visuais, sonoros e espaciais para construir um entendimento mais completo e contextualizado do texto. Isso amplia a experiência de leitura e demanda novas estratégias cognitivas. Na seção **Entre linguagens**, os diálogos entre diferentes linguagens ocorrem, por exemplo, entre uma escultura e uma tira, entre uma pintura e uma crítica de arte. Como a leitura de textos multimodais obriga movimentos não lineares de leitura, quase sempre é preciso distinguir e observar cores e formas, identificar expressões faciais e confrontar esse conjunto de informações com um pequeno texto verbal. Nas questões propostas, estão implicadas muitas operações, como observar, comparar, inferir, concluir, etc. Esse trabalho de leitura com as diferentes linguagens ao longo do processo de formação dos estudantes no Ensino Médio, além de contribuir de modo significativo para seu desenvolvimento

como leitores literários, amplia sua visão de mundo e o senso crítico, enriquece seu repertório cultural e propicia sua apreciação estética dos bens culturais nacionais e estrangeiros.

E **Literatura**, além do trabalho sistematizado de leitura de textos verbais, não verbais e multimodais, há também várias sugestões no boxe “Entre livros/filmes/documentário/músicas/ artes plásticas”, que tem como objetivo ampliar as reflexões dos estudantes a respeito do assunto em estudo. As atividades extraclasse propostas envolvem leituras literárias, trabalhos de pesquisa, produções de resenhas e comentários críticos. Além de enriquecerem o estudo de literatura e propiciarem a interação da linguagem literária com outras linguagens, esses boxes também estimulam os estudantes a participar de clubes culturais, a exercitar o diálogo cultural, a aguçar a perspectiva crítica, a conhecer suas preferências literárias e artísticas e, também, a constituir seu próprio acervo pessoal.

Há, também, ao longo dos três volumes, uma diversificada seleção de textos da literatura brasileira, indígena, portuguesa, latino-americana e africanas de língua portuguesa. Nessa seleção, além de textos literários consagrados pela crítica, a obra também apresenta a literatura escrita por mulheres e por não brancos, em diversos estilos de época, propondo o estudo com base em ferramentas da crítica literária e, também, a reflexão sobre a presença invisibilizada desses escritores e de sua obra.

A proposta de ensino de literatura que aqui se apresenta contempla os múltiplos diálogos entre as diferentes linguagens, entre os textos e seus contextos, entre as diferentes áreas do saber, entre o passado e o presente, para que os estudantes, para além do “mero exercício de erudição e estilo”, como registram os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio, exercitem a reflexão e a criticidade, experimentem a fruição estética e literária, adquiram o conhecimento do outro e conquistem o conhecimento de si.

Sugestões de estratégias para o trabalho em Literatura

Nas seções **Foco no texto** e **Entre textos**, é importante diversificar o trabalho de leitura dos textos. Essa leitura pode ser feita de maneira silenciosa ou em voz alta, dependendo do tamanho do texto e do seu grau de dificuldade. Para a leitura de poemas, recomenda-se, principalmente no 1º ano do Ensino Médio, a leitura oral feita com entonação e ênfase, a fim de que os estudantes percebam mais facilmente os recursos estilísticos do texto, como a sonoridade, as imagens, as inversões, etc. Uma vez que estejam mais familiarizados com a leitura desse gênero, é importante que eles também se habituem à leitura silenciosa. Para os gêneros em prosa, sugere-se alternar as leituras oral e silenciosa, conforme o professor julgar conveniente.

Em relação às questões propostas nessas seções, sugere-se a resolução oral e coletiva, individual ou em grupo, na sala de aula ou em casa, dependendo da complexidade do texto em análise.

Em todos os casos, é importante que o professor promova uma discussão com a turma no momento da correção, confrontando respostas e avaliando o grau de compreensão dos estudantes.

Na seção **Entre saberes**, é importante que os textos sejam lidos em sala de aula e que as questões sejam discutidas e resolvidas oralmente. Na seção **Entre linguagens**, o professor pode optar pela leitura e resolução oral ou por escrito, conforme julgar conveniente.

Apresentamos, a seguir, uma bibliografia básica sobre leitura.

ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar*: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 2012.

LAJOLLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2000.

Reflexão sobre a língua e análise linguística

Desde a introdução oficial da linguística nos cursos de Letras do país, na década de 1960, e o reconhecimento dessa disciplina como ciência, nenhum professor de Língua Portuguesa passou incólume pelo mal-estar criado pelo hiato existente entre a prática de ensino de língua materna nas escolas e as pesquisas linguísticas no âmbito acadêmico.

De lá para cá, enquanto se sucediam os modelos teóricos e as linhas de pesquisa — que vão da linguística estrutural à análise do discurso, passando pelo gerativismo, pela linguística textual, pela sociolinguística e pela análise da conversação, entre outros —, os professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio continuavam a lidar, diariamente, com problemas ainda não resolvidos desde o apogeu estruturalista nos anos 1970, tais como: o que ensinar nas aulas de língua, como e para quê?

Enquanto alguns professores do Ensino Médio (para concretizar um exemplo) ainda pensam, hoje, na melhor estratégia para desenvolver as “funções da linguagem” — conteúdo que se encontra em muitos manuais didáticos e até em programas de vestibulares de algumas universidades brasileiras —, no meio acadêmico, o modelo de comunicação do linguista russo Roman Jakobson já não é tão estudado quanto outras teorias de língua e linguagem, como a teoria da enunciação ou o interacionismo sociodiscursivo, entre tantas outras.

Evidentemente, essa explosão de novos conceitos e terminologias que circulam não é gratuita, pois eles marcam importantes diferenças teóricas existentes, nem sempre quanto ao objeto, mas quase sempre quanto ao modo como o objeto é concebido por determinada linha de pesquisa.

Os professores do Ensino Fundamental e os do Ensino Médio, quando têm contato com as inovações teóricas difundidas no universo acadêmico, sentem-se impossibilitados de fazer mudanças significativas na forma de ensinar a língua. Primeiramente porque não se trata de fazer uma simples substituição de um modelo gramatical (no caso, o construído pela tradição normativa) por outro, mais moderno e supostamente mais eficiente. Em segundo lugar, porque talvez não encontrem novos modelos nas teorias acadêmicas que criticam a tradição da gramática normativa, vindo daí a dificuldade de construir uma nova prática com fundamentação, adequação, consistência ou amplitude suficientes para torná-la o centro das aulas de língua na esfera escolar.

Alguns renomados estudiosos da língua, como Rodolfo Ilari², Maria Helena de Moura Neves³, Angela Kleiman⁴, Sírio Possenti⁵, Marcos Bagno⁶, entre outros, vêm dando contribuições significativas ao fazerem sugestões de como trabalhar certos conteúdos gramaticais sem um enfoque puramente normativo e com vistas à dimensão semântica e social da língua. Contudo, apesar da pertinência e da importância dessas contribuições, elas, quando reunidas, esbarram na tradição gramatical ainda perpetuada e valorizada em grande parte das escolas por gestores, pais e mesmo professores, o que as torna insuficientes para que o professor do Ensino Fundamental e o do Ensino Médio possam, a partir delas, organizar um programa de língua portuguesa.

Desse modo, apesar de todas as falhas nos conceitos e na terminologia da gramática normativa, como bem demonstram

² Ver, a propósito, ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

³ Ver, a propósito, NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1991.

⁴ Ver, a propósito, KLEIMAN, Angela; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes*. Campinas: Pontes, 2012.

⁵ Ver, a propósito, POSSENTI, Sírio. *Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

⁶ Ver, a propósito, BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

com frequência professores como Mário Perini⁷, Rodolfo Ilari⁸, Sírio Possenti⁹, Marcos Bagno⁶, entre outros, apoiar-se no modelo gramatical construído pela tradição acabou tornando-se, para muitos, uma espécie de porto seguro, mesmo que seja para, a partir desse ponto, exercer a crítica ao próprio modelo.

Assim, quando a escola tem, em seus quadros, professores interessados em uma renovação de ensino da língua, a novidade quase sempre incide sobre um ou outro conteúdo, da morfologia ou da sintaxe, que passa a ser tratado do ponto de vista da semântica, da pragmática, da sociolinguística, da linguística textual ou da análise do discurso, e, mesmo tímida, tal tentativa de renovação é questionada em alguns casos por variados setores.

São muitas as mudanças que as discussões linguístico-discursivas suscitarão no âmbito escolar, mudanças essas reforçadas pela proposta de documentos oficiais, desde os PCN, na década de 1990, até a BNCC, publicada vinte anos depois, que visa a uma formação para a autonomia, na qual “os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semióses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa” (Brasil, 2018, p. 137).

É possível considerar que ainda hoje não há consenso sobre como trabalhar com a gramática, ou mesmo quais conteúdos seriam menos ou mais importantes e necessários para o componente curricular Língua Portuguesa.

A gramática no texto e a análise linguística

O conceito de “gramática no texto”, ainda vigente em muitas escolas, hoje é diferente do que a linguística textual toma por objeto. Essa expressão geralmente é sinônima de ensino contextualizado de gramática, compreendendo-se contexto como um texto em que se verificam determinados usos da língua.

Nesses casos, o texto raramente é tomado como unidade de sentido e, mais raramente ainda, como discurso. Relegado ao papel de suporte, o texto quase sempre acaba transformando-se em mero pretexto para a exemplificação teórica ou para exercícios de reconhecimento ou classificação gramatical.

Nesse tipo de prática metalinguística, dificilmente se consideram a leitura e a interpretação do texto atividades necessárias aos estudos gramaticais. Em outros termos, na organização dos trabalhos do componente curricular Língua Portuguesa, ainda se veem práticas em que existem a hora da leitura e da interpretação textual e a hora do estudo da gramática, que se faz contextualizado, em textos, embora estes não sejam tomados como unidades de sentido ou como objetos de ensino.

Há, de fato, conteúdos de diferentes naturezas no estudo da língua, os quais possibilitam menor ou maior exploração de uma abordagem discursiva e enunciativa. Tendo isso em vista, acreditamos que conteúdos como (ir)regularidades ortográficas, acentuação, parônimos, entre outros, podem ser trabalhados com uma abordagem mais objetiva e direta, uma vez que em sua maioria são definidos por convenção e por algumas regras que podem ser apropriadas, mas que também serão aprendidas e dominadas paulatinamente, em um processo que se estende ao longo de toda a vida e que envolve estratégias variadas, desde a consulta a gramáticas e dicionários, passando pelo exercício mnemônico, até a inserção em práticas diversas e significativas de uso da leitura e da escrita. Dito isso, compreendemos que a consideração do texto como unidade de sentido e não apenas como pretexto para a exploração de um conteúdo gramatical deva ser feita, sempre que possível, nas aulas de Língua Portuguesa.

⁷ Entre outras de suas obras, ver, a propósito, PERINI, Mário Alberto. *Gramática descritiva do português brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2016.

⁸ Ver ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.

⁹ Ver POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

guesa, uma vez que oferece maiores subsídios para a construção de uma relação mais profíqua com as habilidades de uso da língua. Contudo, não se podem esquecer os limites dessa abordagem quando os objetos são de natureza prática e convencional e situam-se no âmbito notacional da língua.

O conceito de análise linguística começou a ser observado com frequência na literatura sobre didática do ensino da língua a partir dos anos 1980, tendo sido empregado sistematicamente em obras de pesquisadores como Wanderley Gerald, como no livro *O texto na sala de aula*, de 1987. Mais recentemente, foi retomado e aprofundado por Márcia Mendonça no artigo “Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto”, de 2006, o qual passou por uma revisão e atualização em 2022. Em seu texto, a autora ressalta o fato já mencionado neste Manual de que, em relação a alguns conteúdos da gramática normativa, “muitos professores não encontram outra razão para ensinar o que ensinam nas aulas de gramática, a não ser a força da tradição”. Segundo ela:

As práticas de AL [Análise Linguística] não eliminam o trabalho com gramática das salas de aula, como muitos pensam, mesmo porque é impossível usar a língua ou refletir sobre ela sem gramática. [...] As práticas de AL englobam, entre outros aspectos, os estudos gramaticais, mas num paradigma diferente, na medida em que os objetivos a serem alcançados são outros.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*.

São Paulo: Parábola Editorial, 2022. p. 247.

Tal como defende o texto da BNCC, nessa perspectiva, no Ensino Médio espera-se que haja

o foco maior nas habilidades envolvidas na reflexão sobre textos e práticas (análise, avaliação, apreciação ética, estética e política, valoração, validação crítica, demonstração etc.), já que as habilidades requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) e por processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) já foram desenvolvidas no Ensino Fundamental. (Brasil, 2018, p. 499.)

Daí decorre a importância ainda maior de, para além do trabalho com a gramática no texto, nas aulas de Língua Portuguesa, tratar o conteúdo gramatical não apenas em si mesmo, mas também aliado às práticas de leitura e produção de textos, sejam eles orais, sejam eles escritos, concretizando-se assim o trabalho com a análise linguística. Essa questão está presente nos descriptores das próprias habilidades do Ensino Médio, as quais não se subdividem entre os eixos de leitura/escuta, análise linguística, oralidade e produção, tal como no Ensino Fundamental, mas são apresentadas na articulação de todas essas práticas de linguagem.

Para tanto, nesta obra, estão presentes não apenas as propostas de trabalho com a gramática no texto, em uma abordagem enunciativa, conforme explicada anteriormente, em várias atividades: há também capítulos de conteúdos que extrapolam os conteúdos tradicionais do ensino de gramática, mas voltam-se para o processo de análise linguística e o papel dos recursos linguísticos na construção dos sentidos dos textos. São exemplos disso: “Texto e discurso – intertexto e interdiscurso” (volume 1), “Variação linguística” (nos três volumes), “Modalização e impessoalização” (volume 2), “Semântica” (volume 2), “Coesão e coerência” (volume 3), “Implícitos e intertextualidade” (volume 3), entre outros, além de um capítulo específico de análise linguística por ano, o qual encerra cada um dos volumes, organizando-se também como uma possibilidade de retomada dos conteúdos estudados nos capítulos anteriores. Tais capítulos têm por objetivo principal fornecer subsídios aos estudantes para que eles aprimorem suas práticas de leitura e produção de textos. Acreditamos que essas práticas de leitura e escrita, mesmo se já conhecidas pelos estudantes, em razão de situações de comunicação que eles vivenciam fora da escola, podem ser exploradas e aprofundadas por meio da análise linguística realizada nas aulas de Língua Portuguesa, contribuindo para a formação de leitores mais críticos e produtores de textos mais eficientes em seus propósitos.

O quadro a seguir, proposto por Márcia Mendonça, ilustra algumas das diferenças básicas entre o ensino de gramática feito de forma tradicional e o conduzido conforme a prática de análise linguística.

Ensino tradicional de gramática	Práticas de análise linguística
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências das condições de produção dos discursos (contextos socioculturais, interlocutores, mídias etc.).
Compartimentalização das práticas de linguagem: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre as práticas de AL e as de leitura e de produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, com destaque para a indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras) e atenção às condições discursivas, em atividades de produção.
Privilégio das habilidades metalingüísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalingüísticas e epilingüísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura/escrita e produção), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Independente do trabalho com gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Inter-relacionada com a abordagem dos gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção e circulação dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção, baseados na gramática normativa.	Investimento em questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação aos propósitos comunicativos e sobre efeitos de sentido.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2022. p. 254.

Assim, esta coleção propõe um caminho intermediário entre o ensino tradicional da gramática normativa fora de contexto, que impõe regras descompassadas com a atual língua falada pelos estudantes, e o abandono total de seus conceitos e regras. Acreditamos que o roteiro de conteúdos da gramática normativa pode ser trabalhado em favor de um ensino pautado em uma reflexão crítica, funcionando como um guia de localização e organização dos conteúdos curriculares ao longo dos três anos do Ensino Médio.

Dessa forma, os conteúdos gramaticais da coleção encontram-se dispostos em uma sequência que pode ser entendida como "clássica", isto é, que segue a ordem por meio da qual a gramática é tradicionalmente trabalhada na escola, mas o tratamento dado a esses conteúdos visa explorá-los com foco na análise de textos e discursos, e não em seus conceitos apenas. Assim, em vez de tomar a norma-padrão como uma imposição aos estudantes, a proposta é analisar essa mesma norma, que deve, sim, de nossa perspectiva, ser conhecida e dominada por eles, mas em contraste com as diversas variedades do português brasileiro encontradas em sua diversidade regional e, especialmente, nas comunidades de cada escola que venha a utilizar esta obra.

Entendemos, tal como Márcia Mendonça, que a capacidade dos estudantes de refletir sobre a linguagem pode ser desenvolvida antes, durante ou depois da efetiva produção de textos, direta ou indiretamente relacionada a ela. Desse modo, os estudantes podem se apropriar de recursos e estratégias discursivos explorados nos capítulos voltados para análise linguística e, assim, ampliar seu conhecimento linguístico e suas habilidades no trato com a linguagem, de maneira que, ao produzir seus textos, possam lançar mão desses recursos. Nesse sentido, o trabalho proposto na coleção contribui para que os estudantes, tal como prevê a BNCC, se apropriem com segurança e autonomia do sistema linguístico organizador do português brasileiro. Conforme aponta Bagno, "[...] se a gente pega uma frase [...] e se limita a dissecá-la, a cortá-la em pedacinhos e a dar nomes a esses pedacinhos, vamos aprender muito sobre ela, mas também deixaremos de aprender outras tantas coisas, talvez mais numerosas e interessantes". (Bagno, 2004, p. 33).

Por esse motivo, nesta coleção, optamos por redimensionar o *status* de determinados conteúdos que historicamente, na escola, são relegados à ação da simples memorização, sem a exigência de uma atitude crítica e reflexiva por parte dos estudantes. É o caso, por exemplo, das classificações morfológicas e da análise sintática, que se encontram, entre outros conteúdos, reunidos em capítulos e boxes de revisão, tratados de forma objetiva e sucinta.

Essa decisão tem essencialmente o objetivo de priorizar, nos estudos desenvolvidos ao longo dos volumes, uma abordagem crítica e reflexiva, que parte de textos que circulam socialmente, com os quais os estudantes em geral têm contato em sua vida fora da escola, objetivando aprofundar as possibilidades de leitura e construção de sentidos a partir desses textos.

Tal perspectiva preza por trabalhar os conteúdos levando em consideração sua importância na construção dos gêneros e dos sentidos dos textos especificamente nas situações de comunicação em que normalmente circulam fora da sala de aula e da escola. Isso porque já se sabe que abordagens estritamente conteudistas, como as adotadas no ensino de gramática mais tradicional, não têm contribuído para melhorar os índices de leitura e produção escrita dos estudantes brasileiros, como mostra o desempenho do país em avaliações externas, sejam elas estaduais ou nacionais, sejam internacionais.

A iniciativa de tratar determinados conteúdos com o caráter de revisão toma por base a organização interligada das habilidades na BNCC do Ensino Médio, bem como o fato de que tais conteúdos já foram vistos pelos estudantes no Ensino Fundamental 2. Além disso, tem como objetivo abrir espaço nos livros da coleção para a discussão de conteúdos mais relevantes e significativos para os estudantes, sugerindo um trabalho gramatical por meio do qual eles possam aprimorar seu conhecimento sobre a língua

e, principalmente, sua proficiência leitora e sua capacidade de escrita de diferentes gêneros. Ademais, em todos os capítulos, o estudo da gramática visa à construção de uma postura mais crítica de leitura, uma vez que mesmo os conteúdos clássicos são discutidos sempre levando em consideração as possibilidades a que dão margem na construção de sentidos.

As pesquisas acadêmicas atuais, a formação de professores, as práticas de ensino em vigor nas escolas e até mesmo o texto da BNCC comprovam que os estudos da língua na escola passam, ainda hoje, por um longo período de transição. Talvez, neste momento, o mais importante seja estar aberto a outras dimensões da língua, como o texto e o discurso, sem que, para isso, seja necessário invalidar o que a tradição gramatical construiu.

Vale lembrar aqui a lição de Franchi, Negrão e Müller, ao sugerirem formas de abordagem semântica na análise de estruturas sintáticas da língua:

Não precisamos, logo de início, abandonar tudo o que aprendemos a respeito da gramática. No trabalho de avaliação da chamada "gramática tradicional" alguns dados parecerão resultantes de uma excelente intuição sobre o sistema da língua e a estrutura sintática de muitas expressões. Outras terão de ser corrigidas, estendidas ou melhor delimitadas.

FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esméralda V.; MÜLLER, Ana Lúcia.

O uso de relações semânticas na análise gramatical.

Linha d'Água, São Paulo, n. 14, p. 55-72, 1999. Disponível em:
<https://edit.net/ibsfvs>. Acesso em: 3 nov. 2024.

Tendo apresentado as linhas gerais teóricas e metodológicas da proposta da coleção a respeito da reflexão sobre a língua e análise linguística, indicamos a seguir uma bibliografia básica desse tema.

AVELAR, Juanito Ornelas de. *Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2014.

ILARI, Rodolfo. *Introdução à semântica: brincando com a gramática*. São Paulo: Contexto, 2001.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que falamos, a língua que estudamos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Angela B.; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes*. Campinas: Pontes, 2012.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

PERINI, Mário A. *Gramática descritiva do português brasileiro*. 2. ed. São Paulo: Vozes, 2016.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

Produção de textos escritos, orais e multimodais

A concepção e a organização desta obra levam em consideração a proposta de ensino de produção de texto a partir dos gêneros textuais/discursivos.

No Brasil, só após a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental é que a discussão sobre gêneros textuais/discursivos deixou os círculos da pesquisa acadêmica e chegou às escolas. Como consequência do grande interesse que o assunto suscitou entre educadores em geral, vários textos e obras foram publicados para atender a essa demanda. No final deste tópico, indicamos algumas obras relacionadas ao assunto.

O que são gêneros?

A palavra **gênero** sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária, com um sentido especificamente literário,

para identificar os gêneros clássicos – o lírico, o épico, o dramático – e os gêneros modernos, como o romance, a novela, o conto, o drama, etc.

Mikhail Bakhtin – pensador russo que, no início do século XX, se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura – foi o primeiro a empregar a palavra **gênero** com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Segundo Bakhtin, todos os textos que produzimos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou gêneros do discurso, que podem ser identificados por três aspectos básicos coexistentes: o tema, o modo composicional (a estrutura) e o estilo (usos específicos da língua).

Quando estamos em uma situação de interação verbal, a escolha do gênero não é completamente espontânea, pois leva em consideração um conjunto de coerções dadas pela própria situação de comunicação: quem fala, sobre o que fala, com quem fala, com qual finalidade. Todos esses elementos condicionam as escolhas do locutor, que, tendo ou não consciência delas, acaba por fazer uso do gênero mais adequado àquela situação.

Por exemplo, se desejamos contar a alguém uma experiência pessoal que vivemos, podemos fazer uso de um relato pessoal; se um jornal pretende contar aos seus leitores os fatos mais importantes da política, faz uso da notícia; se um leitor está insatisfeito com a orientação de sua revista semanal, pode escrever ao editor da revista e reclamar, fazendo uso de uma carta de leitor; e assim por diante.

Os relatos de experiências de profissionais de ensino que se propuseram a ensinar produção textual a partir do enfoque de gêneros têm demonstrado que essa abordagem não só amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos estudantes de produzir textos orais, escritos e multimodais, mas também aprimora sua capacidade de recepção, isto é, de leitura/audição, compreensão e interpretação dos textos.

O gênero como instrumento

Bernard Schneuwly – ao lado de Joaquim Dolz, Jean-Paul Bronckart, Auguste Pasquier, entre outros – é um dos expoentes do grupo que, há mais de duas décadas, vem desenvolvendo, na Universidade de Genebra (Suíça), pesquisas sobre o ensino de língua a partir de gêneros.

Esses pesquisadores comprehendem o gênero textual como instrumento que possibilita exercer uma ação linguística sobre a realidade. Para eles, o uso de um instrumento resulta em dois efeitos diferentes de aprendizagem: por um lado, amplia as capacidades individuais do usuário; por outro, amplia seu conhecimento a respeito do objeto sobre o qual o instrumento é utilizado. Por exemplo, ao utilizarmos um machado, aprendemos não apenas como usá-lo cada vez melhor, mas também passamos a saber mais sobre a dureza da madeira e dos troncos.

Assim, no plano da linguagem, o ensino dos diversos gêneros textuais que socialmente circulam entre nós, além de ampliar sobremaneira a competência linguística e discursiva dos estudantes, dá indicações sobre as inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter ao fazer uso da linguagem.

Gêneros textuais em estudo nesta obra

Nesta obra, procuramos equilibrar e variar os gêneros textuais em estudo, considerando também os que podem chamar a atenção da faixa etária dos estudantes do Ensino Médio e/ou que podem ser úteis em seu projeto de vida, em seu cotidiano e como cidadãos, colaborando para que possam expressar-se nas diferentes situações comunicativas que os cercam e, assim, participar do mundo contemporâneo. São eles:

Produção de texto: gêneros (volume 1)	
Unidade 1	
Capítulo 1	Gêneros do mundo do trabalho: biodata, videocurrículo, mapa de profissões
Capítulo 2	Texto teatral e texto de propaganda
Unidade 2	
Capítulo 3	Poema
Capítulo 4	Discurso político
Unidade 3	
Capítulo 5	Poema visual, paródia, videopoema
Capítulo 6	Carta pessoal
Unidade 4	
Capítulo 7	Verbete de enciclopédia
Capítulo 8	Resumo e seminário

Produção de texto: gêneros (volume 2)	
Unidade 1	
Capítulo 1	Notícia e enquete
Capítulo 2	Entrevista
Unidade 2	
Capítulo 3	Reportagem
Capítulo 4	Fotorreportagem
Unidade 3	
Capítulo 5	Artigo de divulgação científica
Capítulo 6	Artigo de opinião
Unidade 4	
Capítulo 7	Crônica
Capítulo 8	Resenha crítica e videorresenha

Produção de texto: gêneros (volume 3)	
Unidade 1	
Capítulo 1	Debate regrado
Capítulo 2	Cartas de reclamação e de solicitação
Unidade 2	
Capítulo 3	Carta aberta e abaixo-assinado
Capítulo 4	Texto de propaganda
Unidade 3	
Capítulo 5	Conto e videoconto
Capítulo 6	Documentário
Unidade 4	
Capítulo 7	Videominuto
Capítulo 8	Entrevista de emprego

O gênero a serviço da construção do sujeito e da cidadania

Schneuwly, em algumas de suas obras, faz uma pergunta curiosa: um escritor, hoje, escreveria um poema ou um romance (na forma como os compreendemos) se esses gêneros não existissem? Transpondo essa pergunta para situações mais comuns do dia a dia: Como uma pessoa faria para produzir um comunicado



escrito dirigido a outra pessoa caso não houvesse a carta, o bilhete, o e-mail, as mensagens de aplicativos pelo celular e outros gêneros já criados histórica e socialmente?

Com essa pergunta, o pesquisador explica que nossas ações linguísticas cotidianas são sempre orientadas por um conjunto de fatores que atuam no contexto situacional: quem produz o texto, qual é o interlocutor, qual é a finalidade do texto e qual gênero pode ser utilizado para que a comunicação atinja plenamente seu objetivo. Dessa forma, fazemos uso dos gêneros textuais que nos foram transmitidos socio-historicamente – o que não quer dizer que não seja possível transformar esses gêneros ou criar outros, de acordo com as novas necessidades de interação verbal que surgem.

No plano do ensino-aprendizagem de produção de texto, a concepção do gênero textual como instrumento equivale à ideia de que o conhecimento e o domínio dos diferentes tipos de gêneros textuais, por parte dos estudantes, não apenas os preparam para eventuais práticas linguísticas, mas também ampliam sua compreensão da realidade, apontando-lhes formas concretas de participação social como cidadãos. Além disso, a apropriação dessas práticas de linguagem instrumentaliza-os para a resolução de problemas do cotidiano, tornando-os mais independentes e protagonistas em suas ações.

Por exemplo, ao aprender como são produzidas cartas argumentativas de solicitação e de reclamação, os estudantes não apenas se apropriam de informações sobre o conteúdo e a estrutura desses gêneros, a linguagem e o suporte mais adequados, mas também tomam consciência de que os cidadãos têm o direito de reclamar seus direitos e solicitar providências das autoridades competentes. E, além disso, entendem como exercer seus direitos, fazendo uso dos gêneros mais adequados às diferentes situações sociais.

O mesmo ocorre quando se aprende, por exemplo, a produzir gêneros como carta de leitor, editorial e gêneros argumentativos em geral. Nesses casos, os estudantes tomam consciência de que podem, por meio deles, como cidadãos, manifestar seus pontos de vista, opinar e participar ativamente nos acontecimentos do mundo concreto. Ou, ainda, considerando a esfera das emoções, eles podem expressar suas reflexões e criatividade produzindo objetos de arte para diversão, fruição estética ou reflexão crítica, como o poema, o videopoema, a crônica, o conto, o documentário, etc.

Agrupamento de gêneros e progressão curricular

Independentemente das opções didáticas da escola, os gêneros fazem parte de nossa realidade linguística, cultural e social. Retirá-los de sua realidade concreta, transpõe-los para o universo escolar e transformá-los em objetos de estudo exige observar o desenvolvimento global dos estudantes em relação a suas capacidades de linguagem. E, além disso, exige proceder a uma seleção dos gêneros que mais interessam aos objetivos do projeto da escola e pensar em uma progressão curricular que viabilize aos estudantes o contato, o estudo e a apropriação dos gêneros.

Embora reconheçam os limites de qualquer tentativa de sistematizar o ensino de gêneros na escola, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz¹⁰ apresentam a proposta de agrupá-los com base em três critérios básicos: domínio social de comunicação, capacidades de linguagem envolvidas e tipologias textuais existentes.

Esse agrupamento – que, como qualquer outra proposta de didatização dos gêneros, pode ser discutido e aprimorado – constitui um ponto de partida para que os professores pensem em uma progressão curricular ao longo dos anos em que os estudantes passam pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio.

Baseados nas teorias de aprendizagem de Lev Vygotsky

(1896-1934), os pesquisadores de Genebra entendem que a construção de uma progressão curricular deva levar em conta a necessidade de trabalhar em espiral, em todos os níveis escolares, gêneros dos diferentes grupos. Por exemplo, em determinado ano os estudantes vivenciam propostas de aprendizagem com um dos gêneros do grupo narrar; em seguida passam a outra proposta, trabalhando com um gênero do grupo expor; depois, passam a outra, trabalhando com um gênero do grupo descrever ações; e assim por diante. Em outra etapa, inicia-se novamente o percurso, porém explorando-se gêneros diferentes dos mesmos grupos, de acordo com o grau de dificuldade dos gêneros, com a faixa etária dos estudantes e com as capacidades que se pretendem desenvolver.

A BNCC, de forma semelhante à proposta de progressão indicada pelos pesquisadores suíços, agrupa as habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio por campos de atuação social. Reconhecemos, assim como o próprio documento, que esses campos não são estanques, pois eles se tocam, se hibridizam e se sobrepõem em diversas situações na vida cotidiana, nas práticas sociais variadas em que textos de diferentes gêneros são mobilizados.

Nesta obra, a progressão curricular e as atividades didáticas propostas levam em conta as recomendações dos gêneros propostos para o Ensino Médio na BNCC, bem como as habilidades a serem desenvolvidas, os usos sociais dos gêneros e a prática social a ser realizada no projeto do final de cada par de unidades. Assim, de modo geral, em cada capítulo é desenvolvido o trabalho com um gênero, embora, às vezes, dependendo do conteúdo do capítulo e dos gêneros em evidência, possa ser estudado mais de um gênero em um capítulo (por exemplo, texto teatral e texto de propaganda, no capítulo 2 do volume 1), ou possa haver mais de um capítulo destinado ao mesmo gênero (por exemplo, o poema no capítulo 3 do volume 1 e o poema visual e o video-poema no capítulo 5 do volume 1).

Gêneros: a democratização do texto

Com o ensino-aprendizagem da produção de texto pela perspectiva dos gêneros, o espaço da sala de aula é transformado em uma verdadeira oficina de textos de ação social, o que é viabilizado e concretizado pela realização de eventos a serem organizados na escola e pela adoção de algumas estratégias, como enviar uma carta de reclamação ou de solicitação a uma autoridade, realizar uma entrevista, fazer um jornal na escola, produzir um documentário, participar de um debate com a comunidade escolar, etc. Essas atividades, além de diversificar e concretizar os leitores das produções (que agora deixam de ser apenas “leitores possíveis”), permitem também a participação direta de todos os estudantes e de pessoas que fazem parte de suas relações escolares, familiares e sociais.

A avaliação dessas produções abandona os critérios quase exclusivamente gramaticais e desloca seu foco para outro ponto: o bom texto é o que é adequado à situação comunicativa para a qual foi produzido. A avaliação deve levar em conta, portanto, aspectos como a adequação do conteúdo, da estrutura e da linguagem própria do gênero ao interlocutor e à situação como um todo e o cumprimento da finalidade que motivou a produção.

Com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é dessacralizado e democratizado: **todos os estudantes** podem aprender a escrever variados gêneros textuais. É possível até que um estudante, ao apropriar-se dos procedimentos que envolvem a produção de uma crônica, não apresente tanta habilidade quanto outro, mas ele terá a instrumentação necessária para elaborar um texto eficiente dessa natureza e poderá, por exemplo, produzir peças de propaganda muito criativas ou ser um ótimo argumentador, tanto em debates públicos quanto em textos argumentativos escritos.

A seguir, transcrevemos o agrupamento dos gêneros textuais levantado por Dolz e Schneuwly.

¹⁰ Ver, a propósito, SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.



Exemplos de gêneros orais e escritos			
Domínios sociais de comunicação	Cultura literária ficcional	conto maravilhoso conto de fadas fábula lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica <i>sketch</i> ou história engraçada	biografia romanceada romance romance histórico novela fantástica conto crônica literária adivinha piada ...
Aspectos tipológicos	Narrar		
Capacidades de linguagem dominantes	Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil		
Domínios sociais de comunicação	Documentação e memorização das ações humanas	relato de experiência vivida relato de viagem diário íntimo testemunho anedota ou caso autobiografia <i>curriculum vitae</i> ...	relato histórico ensaio ou perfil biográfico biografia ...
Aspectos tipológicos	Relatar		
Capacidades de linguagem dominantes	Representação pelo discurso de experiências vividas situadas no tempo	notícia reportagem crônica social crônica esportiva	
Domínios sociais de comunicação	Discussão de problemas sociais controversos	texto de opinião diálogo argumentativo carta de leitor carta de reclamação carta de solicitação deliberação informal debate regrado assembleia discurso de defesa (advocacia)	discurso de acusação (advocacia) resenha crítica artigo de opinião ou abaixo-assinado editorial ensaio ...
Aspectos tipológicos	Argumentar		
Capacidades de linguagem dominantes	Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição		
Domínios sociais de comunicação	Transmissão e construção de saberes	texto expositivo (em livro didático) exposição oral seminário conferência comunicação oral palestra entrevista de especialista verbete artigo enciclopédico	texto explicativo tomada de notas resumo de texto expositivo e explicativo resenha relatório científico relatório oral de experiência ...
Aspectos tipológicos	Expor		
Capacidades de linguagem dominantes	Apresentação textual de diferentes formas dos saberes		
Domínios sociais de comunicação	Instruções e prescrições	instruções de montagem receita regulamento regras de jogo	instruções de uso comandos diversos texto prescritivo ...
Aspectos tipológicos	descrever ações		
Capacidades de linguagem dominantes	Regulação mútua de comportamentos		

Fonte: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 60-61.

A seguir, indicamos algumas sugestões bibliográficas para orientar o professor quanto à produção de textos.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana E. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.

DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção e sentido*. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane (org.). *Escol@ conectada e os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

Eventos na escola

As propostas de organização de eventos na escola em que serão compartilhadas as produções dos estudantes a cada duas unidades dizem respeito a situações concretas de produção e de circulação de textos. Ao estarem cientes dessas propostas, os estudantes produzem os textos tendo em vista um conjunto de elementos reais da situação: escrever para quê, para quem, de que forma, para veicular onde. Assim, a finalidade central da produção de textos de cada capítulo é que eles sejam organizados para compartilhamento ao final de cada semestre, o que é uma motivação a mais para os estudantes se engajarem na prática da

escrita, para além da correção do professor e do aprendizado do gênero em si mesmo. Ao final de cada semestre, essas produções serão organizadas em revistas, jornais, livros, mostras, saraus, entre outros, para fazer parte do evento sugerido em **Hora de compartilhar**.

Como diz Angela Kleiman:

[...] a prática social viabiliza a exploração do gênero, e não o contrário. [...] Adotar a prática social como ponto de partida do trabalho escolar, além de acarretar a mobilização de gêneros de diversas instituições, pelos diversos participantes, para realizar a ação, promove o desenvolvimento de competências básicas para a ação.

KLEIMAN, Angela. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no Ensino Médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. 2. ed. rev. São Paulo: Parábola Editorial, 2022. p. 90-91.

Os eventos podem ser desenvolvidos durante os estudos com os capítulos das respectivas unidades, ficando o professor à vontade para definir o aprofundamento e a dimensão do trabalho de acordo com a realidade de sua escola e de seus estudantes. É possível envolver vários componentes curriculares no desenvolvimento de cada proposta de **Hora de compartilhar**, e os resultados podem ser: confecção de antologias de poemas ou de contos, saraú e apresentação de teatro, produção de revista de ciência e cultura, campanha de conscientização dos jovens sobre os direitos humanos, mostra de vídeos (videoconto, video-minuto, documentário), etc.

O importante nessa prática são as exigências de valor pedagógico que ela envolve:

- Os estudantes produzem textos para determinado público, estabelecido previamente. Há, portanto, um leitor/interlocutor real, que exige um texto coerente, coeso e interessante. Além disso, os estudantes, em alguns casos, farão uso de recursos multimídia para um fim específico, de forma situada.
- Estudantes de diferentes perfis podem ser agrupados ou divididos de acordo com suas aptidões, a fim de que sejam cumpridos todos os passos necessários para a realização do projeto, conforme pode ser observado nas orientações que sugerem possibilidades de organização em cada **Hora de compartilhar**.
- Os eventos sugeridos favorecem o trabalho em grupos de diferentes perfis, a organização e a troca de contribuições com vistas a atingir um objetivo comum. Estudantes inibidos têm oportunidade de manifestar-se; os que ainda não se expressam eficazmente na escrita podem expressar-se oralmente; os que têm outras habilidades, como desinibição para entrevistar pessoas, desenhar, ilustrar, etc., sentem-se valorizados.
- Por ter em vista o leitor/interlocutor, os estudantes conscientizam-se da necessidade de revisar com cuidado seu texto, de fazê-lo legível e compreensível e de adequá-lo a certa variedade linguística, ao gênero e à situação; ou de editá-lo de forma adequada, a fim de obter a melhor experiência audiovisual possível.
- Para produzir os textos, os estudantes sentem necessidade de ler/conhecer outros para saber como se organizam, quais são suas características, como é sua linguagem, que tamanho em geral têm, em que tipo de letra são apresentados, como são dispostos nas páginas, ou como foram editados, que recursos de multimídia foram utilizados, etc. Para produzir uma notícia, por exemplo, ele vai empregar um *lead*, a narração propriamente dita do fato, uma linguagem impersonal, objetiva e clara, de acordo com a norma-padrão; no caso de um cartaz: mensagem curta e persuasiva, linguagem impersonal, variedade de padrão, letras grandes, alguma ilustração, etc.
- Diferentes áreas de conhecimento podem ser envolvidas na atividade, seja quanto à intersecção de conteúdos, seja quanto à busca de recursos de expressão. Assim, na produção de

artigos de divulgação científica (capítulo 5 do volume 2), por exemplo, um professor de um componente curricular da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias pode contribuir com dados científicos; na produção do texto teatral (capítulo 2 do volume 1), o professor do componente Arte pode colaborar com a produção do cenário, com a escolha da indumentária, com a seleção musical, com a encenação dos atores, etc.

Além da interlocução prevista pelos eventos com a comunidade escolar, a produção de textos favorece outras possibilidades de interação, como a troca de cadernos entre os estudantes, para um apreciar o que o outro escreveu; um convite para a participação dos familiares nos eventos; a produção de videocontos e videopoemas para serem divulgados e acessados pela internet, etc.

A experiência mostra que uma das práticas mais simples e eficientes de interação textual é a leitura em voz alta para a turma. Mesmo com turmas mais tímidas e numerosas, essa prática costuma ser eficiente: sempre há um estudante que gosta de ler seu texto e acaba estimulando os demais a ler também.

A leitura em voz alta do próprio texto se enriquece com outros recursos de expressão, como a prosódia e a gestualidade.

Oralidade e gêneros orais

Esta obra visa ao desenvolvimento das capacidades de expressão oral e de escuta dos estudantes e, para tal, propõe atividades relacionadas tanto com a oralidade em geral quanto com o trabalho com gêneros orais públicos.

Oralidade

Nesta obra, são muitas as situações em que a oralidade é o centro das atividades ou o meio pelo qual ocorrem as interações e a construção do conhecimento. Ela está presente em várias oportunidades, como a declamação de poemas em um saraú, as batalhas de *slam*, encenação de texto teatral e ainda nas discussões da turma em torno de uma questão polêmica que venha a surgir, ajudando-os a compreender de forma abrangente com outras disciplinas.

Outra oportunidade de trabalhar a oralidade ocorre nos eventos propostos em **Hora de Compartilhar**, ao final das unidades 2 e 4 de cada volume.

Esse conjunto de atividades orais é um excelente meio de interação entre os estudantes, de trabalho colaborativo e de construção de valores, além de desempenhar um papel fundamental na interface leitura/escrita.

Gêneros orais públicos

O fato de um adolescente falar muito ou ter desenvoltura para falar não garante que, na fase adulta, ele tenha facilidade para falar em público nas diferentes circunstâncias profissionais e sociais.

No mundo em que vivemos, a expressão oral tem sido cada vez mais valorizada e, muitas vezes, é o critério decisivo para o sucesso profissional de muitas pessoas. Contudo, em algumas situações, as práticas sociais de linguagem são regradas e a escola pode desempenhar um importante papel no sentido de criar vivências que permitam o conhecimento e a apropriação de falas mais padronizadas. É o caso dos gêneros orais públicos, como o seminário, a discussão em grupo, a entrevista oral, a notícia de rádio, televisiva ou em podcast, a resenha para canais de internet (o booktube), o debate regrado, entre outros.

Há regras e procedimentos próprios, podendo ser a tomada de notas, a troca de turnos (a vez de quem fala), o uso de equipamentos (gravadores, filmadoras, projetores) e a apropriação de estruturas linguísticas específicas, como “concordo com sua opinião e gostaria de acrescentar que...”, “desculpe, mas penso diferente de você, pois...”, “concordo em parte com o que disse, já que...”, etc.

O trabalho conjugado de oralidade com o estudo de gêneros orais públicos procura garantir que os estudantes não apenas

se expressem bem ou desenvolvam a leitura em voz alta, mas também que se percebam produtores de texto eficientes nas diferentes situações sociais em que haja a necessidade de se expressarem oral e publicamente.

Os livros e artigos a seguir apresentam algumas sugestões de trabalho com a oralidade.

BUSATTO, Cléo. *Práticas de oralidade na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JÚNIOR, Celso. *Oralidade na Educação Básica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Conhecimentos anteriores e posteriores

É importante considerar que, ao chegarem ao Ensino Médio, os estudantes já passaram por etapas anteriores em seu processo de escolarização.

O Ensino Médio recebe estudantes que já participaram de práticas sociais diversificadas, assumindo múltiplos papéis e refletindo sobre a língua e seus usos em situações variadas, em diferentes campos de atuação social. Portanto, o objetivo principal do trabalho de Língua Portuguesa nessa etapa está relacionado, principalmente, à ampliação das “possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.” (Brasil, 2018, p. 498).

Os conteúdos e as habilidades trabalhados nesta coleção auxiliam sobremaneira o alcance desses objetivos. Do ponto de vista da leitura, por exemplo, os estudantes terão oportunidades de aprimorar suas habilidades de leitura e seu senso estético, lendo e analisando textos literários de importantes escritores tanto da tradição canônica, como Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa e outros, quanto autores contemporâneos de diferentes representatividades, como Antonio Prata, Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro, Ailton Krenak, Eliane Potiguara, Márcio Barbosa, Cuti, entre outros. Também poderão aperfeiçoar seu senso crítico e sua capacidade de observar outros pontos de vista e confrontá-los com a sua perspectiva, lendo, discutindo e analisando estratégias de argumentação de importantes textos de opinião, publicados em renomadas fontes jornalísticas, sobre temas relevantes, como meio ambiente, vacinas, direitos humanos em geral, direitos da juventude, preconceito racial, redes sociais, necropolítica, urbanização, etc.

Em relação à oralidade, os estudantes vão, nesta obra, ter oportunidade de aprimorar sua capacidade de falar em público, desenvolvendo diversas habilidades, como de argumentação, ao participar de um debate regrado, e de organização de uma exposição oral, que envolve pesquisa, tomada de notas, seleção e organização de ideias, uso de recursos audiovisuais de apoio à fala, produção de slides, bem como habilidades envolvidas na declamação de poemas, na encenação teatral ou na apresentação de sarau e na produção de podcasts, videorreportagens, notícia para rádio ou para televisão, etc.

Quanto à produção escrita, os estudantes poderão aprofundar sua experiência diversificando suas práticas de linguagem por meio da observação da estrutura composicional e da produção de gêneros de diferentes campos de atividade, que vão da notícia e da reportagem à fotorreportagem e ao artigo de opinião; do texto de divulgação científica ao artigo de opinião e às cartas argumentativas.

No trabalho com os conhecimentos linguísticos e semióticos, os estudantes encontram nesta coleção uma abordagem que privilegia a análise linguística e que lhes permitirá a um só tempo conhecer, de forma contextualizada, o funcionamento da língua

e os recursos textuais, linguísticos e discursivos responsáveis pela produção de sentidos. Serão também convidados a refletir criticamente sobre os usos da língua em sua diversidade, seja para avaliar a rigidez da norma-padrão em determinados aspectos, seja para reconhecer e combater o preconceito linguístico.

Assim, o componente curricular Língua Portuguesa no Ensino Médio pode colaborar para o desenvolvimento e a conclusão da Educação Básica, momento em que se voltará para as questões que envolvem suas relações com a chegada à vida adulta, o mundo acadêmico universitário, o mundo social e o mundo do trabalho, quando estão definindo as escolhas e os caminhos que seguirão para estruturar seus projetos de vida conforme seus planos e sonhos.

Interdisciplinaridade na obra

A interdisciplinaridade envolve a interação entre duas ou mais disciplinas, desde o diálogo entre ideias até a integração mútua de conceitos, da epistemologia e da metodologia para o desenvolvimento e o ensino das disciplinas nas diferentes áreas do conhecimento. Na contemporaneidade, diante da progressiva especialização das ciências, o método interdisciplinar tem como finalidade alcançar uma perspectiva mais unificada do saber. Mas em que a fragmentação dos saberes afeta a formação de um indivíduo?

Historicamente, o processo de especialização das ciências, e o consequente distanciamento umas das outras, deu-se, sobretudo, a partir do desenvolvimento da ciência moderna na Europa, com um longo processo de geração de disciplinas independentes e a geração de uma nova organização dos saberes. Esse processo de fragmentação dos saberes:

[...] não resultou somente na divisão das ciências, mas em um desmonte e uma fragmentação no interior dos humanos. [...] Grande parte do pensamento contemporâneo gira, ainda, sem rédeas sob o impuxo dos múltiplos sem sentido. Como unidades fragmentadas, cada um passou a conhecer muito de um só assunto.

ATTIE FILHO, Miguel. *Marcas e pensamentos: notas a uma história do pensamento da Terra*. São Paulo: Ed. do Autor, 2016. p. 41.

Na esfera do ensino, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior, difunde-se um conhecimento fragmentado, mas, na era da informação, exige-se cada vez mais um indivíduo por inteiro (Kleiman e Moraes, 1999), capaz de mobilizar diferentes saberes, de modo integrado, para lidar com as exigências do mundo do trabalho, do exercício da cidadania e dos projetos da vida pessoal.

A construção do conhecimento orientada por uma abordagem interdisciplinar pode ser visualizada pela imagem de dois vetores complementares, um vertical e outro horizontal. No primeiro, vertical, constrói-se a formação especializada nos princípios, fundamentos e conteúdos específicos de determinada disciplina, e no segundo, horizontal, estabelece-se o diálogo com as demais disciplinas, a fim de criar uma ambiência em que se promova a articulação entre os diferentes saberes. Assim, a dinâmica entre os dois vetores cria a possibilidade de analisar determinado fenômeno, considerando o espaço e o tempo em que ele se dá, sob diferentes pontos de vista, o que viabiliza a experiência de melhor interpretá-lo, compreendê-lo e, se possível, de interagir de modo mais consciente com a realidade em que ele se apresenta. Como se verá adiante, o desenvolvimento de projetos em torno de temas interdisciplinares – como cidadania e direitos humanos, tecnologia e sociedade, cultura e identidade, sustentabilidade e meio ambiente, etc. – é uma estratégia valiosa para agregar diferentes saberes e práticas que tornam o ensino mais significativo para os estudantes do Ensino Médio. Troca de informações, criação e estreitamento de relações sociais, expressão de identidades e atitudes, trabalho colaborativo, sentimentos de empatia e alteridade são fatores que convergem naturalmente em um projeto integrado de construção de saberes.

O ensino de língua portuguesa, em particular, por ter a linguagem e a língua como objetos de ensino, oferece várias oportunidades para um trabalho integrado com outras áreas do conhecimento. No âmbito pedagógico, essa abordagem relacional já vinha sendo apontada desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000), na qual se propunha que a interdisciplinaridade, na prática escolar, deveria ser compreendida como uma abordagem que promova “interconexões e passagens entre conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência” (Brasil, 2000, p. 21). A seguir, a Base Nacional Comum Curricular (2018) propõe, em substituição a um currículo fragmentado em disciplinas, uma abordagem interdisciplinar por área do conhecimento, a fim de preparar os estudantes para novos desafios sociais, econômicos, tecnológicos e ambientais do mundo contemporâneo. Segundo a BNCC, para materializar as aprendizagens, é fundamental um conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação, dentre as quais, destaca-se:

[...] decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem. (Brasil, 2018, p. 16).

Como propõe a BNCC, para a construção de um currículo fundamentado na interdisciplinaridade, é necessário que os componentes curriculares estabeleçam relações que envolvam os conhecimentos, os métodos e as possibilidades de aprendizagem previstos para cada uma delas.

A realização de atividades em que as aprendizagens ocorrem a partir de duas ou mais disciplinas não podem, entretanto, se limitar à soma ou a uma falsa integração de componentes curriculares, isto é, a atividade proposta não deve se encerrar em uma aproximação de métodos e conteúdos que não promova a interpenetração dos saberes. Há, portanto, determinados pontos a serem observados para que se alcance uma interação verdadeira entre disciplinas no processo de ensino-aprendizagem.

O primeiro ponto diz respeito ao próprio modo de vivenciar a sala de aula:

[...] Numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância, pela humildade; a solidão, pela cooperação; a especialização, pela generalidade; o grupo homogêneo, pelo heterogêneo; a reprodução, pela produção do conhecimento.

[...] numa sala de aula interdisciplinar todos se percebem e gradativamente se tornam parceiros e que nela a interdisciplinaridade pode ser aprendida e pode ensinada, o que pressupõe um ato de perceber-se interdisciplinar.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2003. p. 86.

Em uma sala interdisciplinar, o docente, partindo de sua formação especializada, vertical, abre-se, portanto, ao diálogo com outras disciplinas e percorre, como dissemos anteriormente, a horizontalidade, em um exercício de articular e integrar outras áreas do saber, o que envolve, como sugere Fazenda (2003), a cooperação entre docente(s) e discentes, heterogeneidade de pessoas e assuntos, generalidade de saberes e produção de conhecimento, em vez de apenas reproduzi-lo. Como resultado, em lugar do ensino e da formação do conhecimento fragmentado, esse movimento duplo e complementar, vertical e horizontal, promove a integração dos saberes e colabora para a formação de indivíduos por inteiro.

O segundo ponto diz respeito à perspectiva de ensino-aprendizagem pautada pela adoção de projetos interdisciplinares. A realização desse tipo de atividade requer a capacidade de o corpo docente superar o desafio de planejar isoladamente seu trabalho ou de fragmentar o projeto em parcelas, responsabilizando-se apenas por parte dele e desobrigando-se de acompanhar o

projeto como um todo. Essa decomposição do projeto em parcelas reflete uma postura contrária ao que se pode chamar de interdisciplinaridade. Além disso, é preciso ter em mente que cada contexto de ensino-aprendizagem apresenta um conjunto único de fatos e circunstâncias que configuram sua singularidade e seu projeto curricular. Por isso, ao planejar os projetos interdisciplinares, é fundamental que os docentes considerem as condições em que estão inseridos, suas próprias experiências e crenças pedagógicas, para elaborar um trabalho conjunto que tenha como centro o processo de integração dos saberes, com o propósito de superar uma educação fragmentada.

O terceiro ponto a ser observado é que os projetos interdisciplinares, ao promover o diálogo entre os professores e demandar a pesquisa de conteúdos em diferentes disciplinas, envolvem o planejamento do tempo destinado ao desenvolvimento dos conteúdos de cada componente curricular, a delimitação dos conteúdos, a complementaridade de informações e conceitos, bem como o protagonismo de um ou de outro componente curricular, dependendo do aspecto abordado do tema.

De toda forma, o importante é desenvolver um processo de ensino-aprendizagem que proporcione aos estudantes formas complementares de interação com outras disciplinas e uma nova atitude diante da questão do conhecimento.

Nesta obra, são várias as situações que favorecem o trabalho interdisciplinar com um ou mais componentes curriculares:

- Nas aberturas de unidade, por exemplo, sempre há uma imagem — pintura, fotografia ou instalação — que é explorada em conjunto com um texto, literário ou não. Esse trabalho com leitura de texto não verbal possibilita muitas relações com o componente curricular Arte. Ainda nas páginas de abertura, em todos os volumes da obra, na seção **Conecte-se!**, são sugeridos filmes, livros, sites, músicas, museus e lugares históricos que podem ampliar as referências dos estudantes ao longo dos estudos dos capítulos. Muitos desses recursos também podem ser explorados por professores dos componentes de Arte, Geografia, História, Matemática, etc.
- A seção **Entre saberes**, presente nas partes de **Literatura, Língua e linguagem** e **Produção de texto**, sempre traz textos de diferentes áreas do conhecimento, a fim de que os estudantes reflitam sobre o tema proposto a partir de diferentes pontos de vista e/ou ampliem sua perspectiva acerca do contexto em que determinado fenômeno se deu, para melhor compreendê-lo. O professor pode adaptar as atividades propostas à sua realidade (inclusive acrescentando conteúdos), personalizando-as e explorando articulações possíveis entre áreas e/ou componentes. Como exemplo, citamos as duas ocorrências da seção **Entre saberes** do capítulo 1 do volume do 1º ano, uma em **Literatura**, e outra em **Língua e linguagem**. A primeira favorece o trabalho interdisciplinar com História, já que os estudantes vão ler e analisar textos bem como discutir aspectos da produção literária com base em interpretação de fatos históricos, e a segunda favorece a interdisciplinaridade com Matemática, pois sugere a análise de dados de pesquisa relacionados com a publicação de literatura escrita por homens e por mulheres, que é um tema em discussão em **Língua e linguagem** do capítulo. No capítulo 3 desse mesmo volume, a seção **Entre saberes**, presente em **Produção de texto**, envolve o trabalho interdisciplinar com Arte, uma vez que os estudantes vão refletir sobre a produção de *Slam do Corpo*, com base em uma atividade que mobiliza conhecimentos da linguagem corporal.
- Na parte de **Literatura**, a subseção **Contexto de produção e recepção** do movimento literário em estudo sempre dialoga com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a fim de que os estudantes percebam que os traços estéticos presentes nos textos literários em estudo estão em diálogo com o pensamento e as circunstâncias de tempo e espaço em que são produzidos.

- A seção **Entre linguagens** e os boxes “Entre filmes/documentários/livros/músicas/arts plásticas” favorecem a atividade de pesquisa e o trabalho interdisciplinar com componentes de várias áreas do conhecimento, e seu propósito é que os estudantes percebam como a estética ou as conceções ideológicas do período literário em estudo se manifestam em outras produções culturais de seu tempo ou da contemporaneidade. Um exemplo disso é o estudo do desenho do *Homem vitruviano*, de Leonardo da Vinci, na seção **Entre linguagens** do capítulo 3 do volume 1: os estudantes são convidados a interpretar a visão de mundo renascentista a partir de conhecimentos matemáticos de proporção. Nessas seções e boxes interdisciplinares, o professor pode acrescentar conteúdos e explorar articulações possíveis entre os componentes curriculares da mesma área e entre áreas e/ou componentes de acordo com a realidade em que está inserido.
- Etapa que finaliza as unidades pares, **Hora de compartilhar** também oferece vários subsídios para o trabalho interdisciplinar entre os componentes curriculares da mesma área e entre áreas e/ou componentes. Como os projetos de produção são semestrais e culminam em eventos, as atividades propostas podem integrar o planejamento do professor de Língua Portuguesa em conjunto com outros docentes, de acordo com o tema abordado. É importante que o planejamento desses projetos leve em conta seu entorno, para tornar as atividades mais contextualizadas e favorecer a interdisciplinaridade envolvendo temas ou situações observados na realidade da comunidade. A **Hora de compartilhar** é o momento em que os estudantes organizam campanhas, saraus, encenação de esquetes teatrais, produção de fanzine, revistas, jornais, etc. para compartilhar com a comunidade escolar as produções textuais elaboradas. Um seminário sobre o tema alimentação (capítulo 6 do volume 1), por exemplo, pode ser organizado pelos estudantes com o auxílio dos professores de Língua Portuguesa e da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias conjuntamente. Os professores desses componentes curriculares podem juntar suas turmas, dirigir-se a um auditório e dividir o tempo de uma aula, cada um deles abordando o tema em parte do tempo e, no final, criando uma discussão que pode ser bastante proveitosa. Outro exemplo é a seção **Hora de compartilhar: Ciência e Cultura**, na unidade 4 do volume 1: o seminário pode ser reapresentado com a presença de algum especialista em saúde ou alimentação da comunidade, que, depois, poderá discorrer sobre o assunto no evento. Em outro projeto proposto pela obra nesse volume (**Hora de compartilhar: Ser e conhecer**), os estudantes são incentivados a organizar declamações e encenação de texto teatral, o que pode

favorecer um trabalho interdisciplinar com Arte. Em outros pontos dos volumes, sugerem-se entrevistas, pesquisas e levantamento estatístico, o que permite um trabalho interdisciplinar com Matemática. Importante observar que, ao longo dos três volumes desta obra, os estudantes vão produzir gêneros relacionados com o mundo digital, como o video-poema, o videoconto, o documentário, o videominuto, o jornal digital, podcasts, biodata e videocurrículo, que envolvem conhecimentos e habilidades de informática, permitindo ao longo de todo o Ensino Médio um trabalho interdisciplinar com essa área.

- Além disso, a obra aborda temas como juventude, preconceito, meio ambiente, decolonialidade, necropolítica, alimentação, direitos humanos, entre outros, que têm relação com diferentes componentes curriculares. A abordagem de tais temas é oportuna para os docentes problematizarem com os estudantes quais são os elementos que constituem uma sociedade democrática, pautada na garantia dos direitos dos cidadãos e no respeito ao bem comum.

Ao realizar as atividades interdisciplinares propostas nesta obra, é importante que o professor atente a indicações metodológicas como forma de articulação de um componente de ensino com outros. Para isso, o seu planejamento pode ser feito:

- de modo individual, analisando as atividades propostas na parte de **Produção de texto** das unidades envolvidas no evento de final de semestre, que em diversas situações se entrecruzam com os estudos sugeridos na parte de **Literatura**, e elaborando uma lista de possibilidades de integração com componentes que considere importantes para uma ampliação dos conhecimentos dos estudantes;
- de modo coletivo, participando da organização de reuniões para a elaboração do planejamento em grupo na escola, nas quais os professores podem propor que se realizem avaliações parciais do desempenho dos estudantes, replanejamento de cronograma e reajustes na condução das atividades. Nesse mesmo espaço, o professor pode sugerir a colegas de outros componentes curriculares que participemativamente das pesquisas e produções favorecidas nesta obra e que têm como momento culminante a organização dos eventos propostos em **Hora de compartilhar**, para que possam enriquecer e integrar o trabalho. Com as dicas de organização e etapas de trabalho sugeridas na obra, a seção **Hora de compartilhar** pode ser uma referência importante para essa etapa de planejamento de projetos interdisciplinares.

Apresentamos, a seguir, as principais interdisciplinaridades possíveis em cada volume, por unidade, tendo em vista as leituras e as atividades propostas no Livro do Estudante.

Interdisciplinaridade na obra (áreas ou componentes)

	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4
Volume 1	Arte, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Matemática e suas Tecnologias	Arte, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Inglês	Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Volume 2	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Matemática e suas Tecnologias	Arte, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Inglês	Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Arte, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Volume 3	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4
	Arte, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Inglês	Arte, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Arte, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

A interdisciplinaridade e os projetos da escola

O trabalho com projetos interdisciplinares ultrapassa os limites do currículo, pois os temas escolhidos podem ser explorados de maneira mais ampla. Implica desde a busca de informações extraclasses, pesquisas, entrevistas, atividades de planejamento e organização com outros professores, socialização de informações, registros de dados individuais ou coletivos até a participação de toda a comunidade escolar.

Uma escola abriga diferentes tipos de projetos que podem ter períodos de duração diferentes conforme os objetivos que se pretende atingir. Por exemplo, um projeto pode ser desenvolvido a partir de um tema ou de uma questão da comunidade escolar, como cidadania, direitos humanos, educação para o trânsito, segurança, etc.; um projeto pontual, como ampliação do acervo da biblioteca, uma feira de livros ou de ciências, eleições para o grêmio, etc.; um projeto por ano ou por classe, como um jornal mural, uma visita orientada a uma agência dos correios, uma mostra de poesia, uma encenação teatral, etc. Alguns projetos podem ser permanentes, como a contação de histórias; outros, de menor duração, como a elaboração de um livro de histórias.

Para a efetivação de um projeto, é necessário que os estudantes estejam motivados para que se envolvam em todo o processo. Os temas devem ser do interesse deles, possibilitar um contato

com práticas sociais reais e abordar um assunto de forma contextualizada, permitindo a interdisciplinaridade. Além disso, os conhecimentos construídos devem ser coletivizados, estendendo-se à comunidade escolar e, assim, promovendo a convivência social.

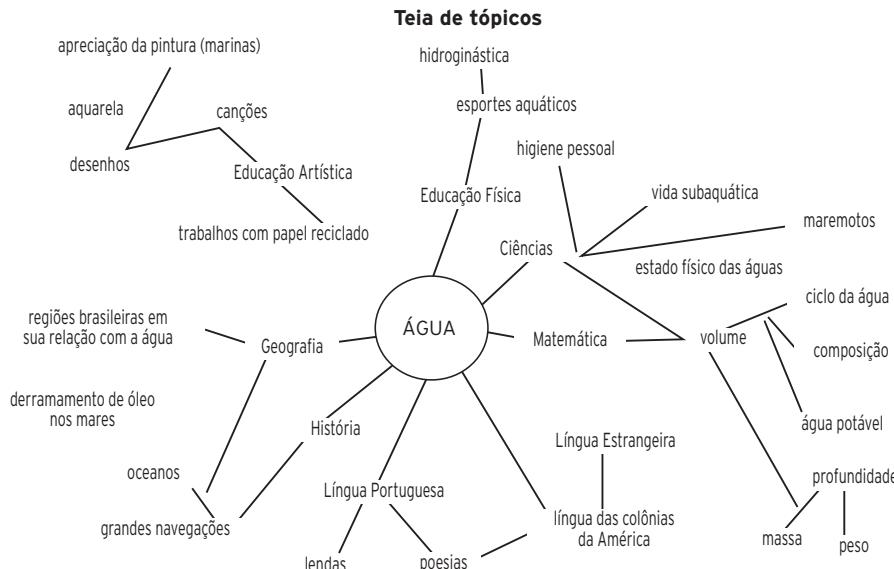
Contudo, é importante ressaltar que a busca da integração entre áreas do conhecimento não deve implicar um descuido para com os conteúdos essenciais que historicamente compõem o componente curricular.

Como lembram Kleiman e Moraes,

Não podemos minimizar a importância dos conteúdos e dar excessivo peso aos valores. O equilíbrio entre o disciplinar e o interdisciplinar é necessário, pois as áreas específicas possuem um cabedal de conhecimento acumulado ao qual o estudante deverá também ter acesso. A tendência atual é a de minimizar os conteúdos, justificada pelo peso excessivo que eles tiveram e continuam a ter no currículo; constitui-se, portanto, numa reação à concepção "tradicional" da educação escolar, que via o ensino e a aprendizagem como pura transmissão e recepção cumulativa.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 44-45.

Trabalhando com o conceito de rede ou teia, Kleiman e Moraes demonstram, por meio de um esquema (adiante), uma hipótese de trabalho interdisciplinar em torno do tema água.



KLEIMAN, Angela B.;
MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 54.

Como se nota no esquema, são inúmeras as possibilidades de abordagem de um tema, e cada componente, dentro de suas especificidades e de seu tempo escolar, pode dar contribuições para a integração de conhecimentos dos estudantes.

Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

Desde os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil, 1997), os chamados Temas Transversais ganharam destaque como parte importante do trabalho a ser desenvolvido na Educação Básica. As *Diretrizes Curriculares Nacionais* (Brasil, 2013) propuseram sua reorganização em eixos temáticos e recomendaram sua permanência como parte importante da organização dos currículos.

Foi a partir da BNCC, entretanto, quando passaram a ser designados como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) e a integrar as diferentes áreas, que eles se tornaram referência obrigatória para a organização curricular e a integração entre as diferentes áreas do conhecimento. De acordo com essa proposta,

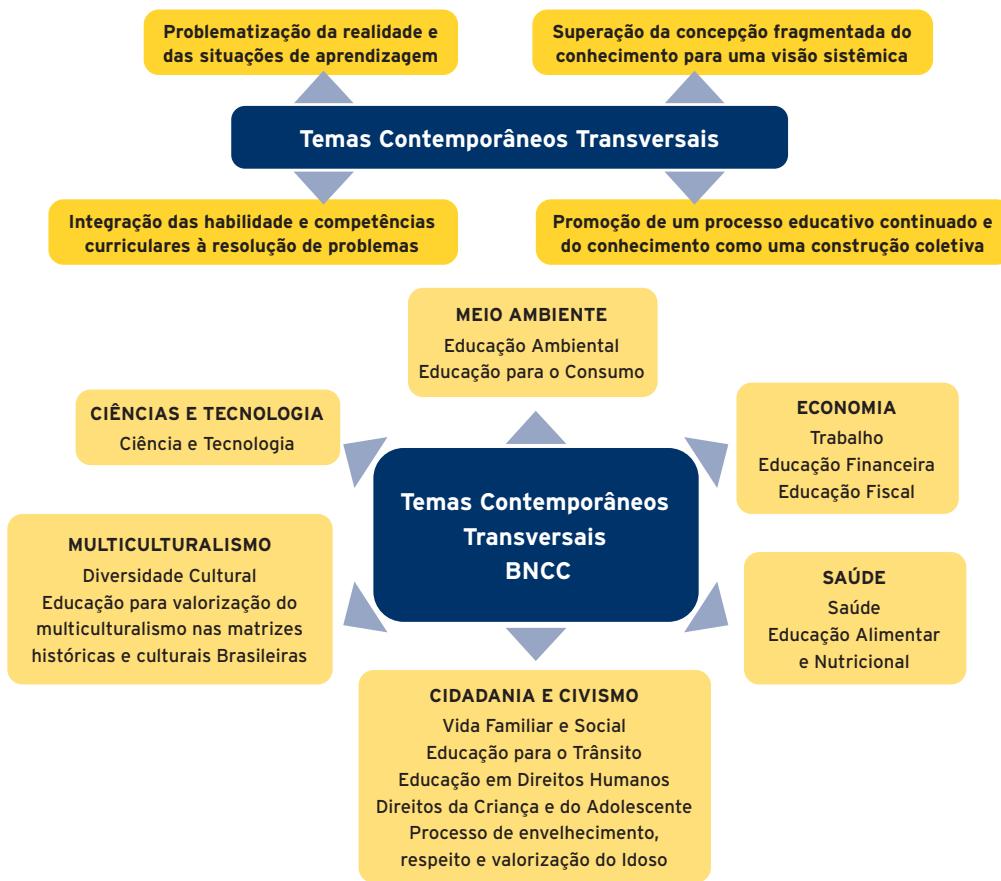
são organizados em grandes áreas temáticas: Cidadania e Cívismo; Ciência e Tecnologia; Economia; Meio Ambiente; Multiculturalismo; Saúde. Essas grandes áreas organizam os temas a serem desenvolvidos nas propostas curriculares, o que deve contribuir para ampliar a integração entre as áreas e promover um trabalho intenso das escolas na construção da cidadania.

Nesta coleção, temas como preconceito, ética, direitos humanos, direitos da juventude, direitos dos povos indígenas, inclusão, sustentabilidade e respeito ao meio ambiente, urbanização e direitos trabalhistas, decolonialidade e necropolítica são explorados sob múltiplas perspectivas, a partir de textos produzidos por autores de diferentes áreas do conhecimento e, portanto, com uma abordagem interdisciplinar que pode, inclusive, integrar os projetos de produção textual dos estudantes. Além disso, ao serem contextualizados, esses temas são problematizados junto aos estudantes. Vale destacar que, ao longo das Orientações específicas deste Manual, há indicações dos TCTs favorecidos, orientações para o trabalho proposto no Livro do Estudante ou sugestões de possibilidades de abordagem de TCTs não mencionados diretamente no Livro do Estudante.

No Guia (TCTs)

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. O grande objetivo é que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que também reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade. Assim, espera-se que os TCTs permitam ao estudante 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. Já o transversal pode ser definido como aquilo que atravessa. Portanto, TCTs, no contexto educacional, são aqueles assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante. Na escola, são os temas que atendem às demandas da sociedade contemporânea, ou seja, aqueles que são intensamente vividos pelas comunidades, pelas famílias, pelos estudantes e pelos educadores no dia a dia, que influenciam e são influenciados pelo processo educacional.

Governo Federal/Ministério da Educação



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. p. 7.

Avaliação

Entendemos que a avaliação não deve ter como objetivo central promover ou reter os estudantes, mas deve ser um instrumento que integre o processo de ensino/aprendizagem e que, a cada realização, redirecione os objetivos, a metodologia de ensino utilizada e as estratégias desse processo. Nesse sentido, concordamos com o ponto de vista de Cipriano Luckesi, para quem a avaliação

[...] é uma atividade que não existe nem subsiste por si mesma. Ela só faz sentido na medida em que serve para o diagnóstico da execução e dos resultados que estão sendo buscados e obtidos. A avaliação é um instrumento auxiliar da melhoria dos resultados.

LUCKESI, Cipriano. *Prática docente e avaliação*. Rio de Janeiro: ABT, 1990. p. 44. (Estudos e pesquisas).

Por essa razão, a avaliação deve assumir na prática escolar um significado diferente do que historicamente tem sido atribuído às provas, evitando-se, portanto, o sentido de punição, de pressão psicológica, de ameaça e até de represália em relação à postura disciplinar dos estudantes.

Como o binômio ensinar-aprender não se faz de forma estanque e passiva — ou seja, o professor ensina (elemento agente) e o estudante aprende (elemento passivo) —, mas se faz em um processo de interação entre professor e estudantes e entre os próprios estudantes, a avaliação não pode estar desvinculada da noção de processo nem deixar de ser contínua.

Nosso componente curricular, pela riqueza de atividades que oferece, permite uma variedade de instrumentos de avaliação, que vão desde a verificação de conhecimentos linguísticos (como leitura, interpretação e conhecimentos gramaticais) até a produção de texto (individual e/ou em grupo).

A diversidade de avaliações não significa maior quantidade de correções e, consequentemente, de trabalho para o professor. Nem tudo deve passar, obrigatoriamente, pela correção e principalmente pela correção gramatical feita pelo professor. Todas as atividades podem e devem ser permanentemente avaliadas, considerando-se que o caráter da avaliação consiste em verificar se as atividades propostas e realizadas atingiram ou não o objetivo de aprendizagem. Nesse sentido, uma exposição oral pode ser avaliada e prescindir de correção gramatical (por escrito); o mesmo se verifica quanto a um trabalho criativo ou a uma exposição de painéis.

Tipos de avaliação

Avaliação diagnóstica

Luckesi (1999) descreve que: "para não ser autoritária e conservadora, a avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos.". Esse tipo de avaliação é realizado no início de uma unidade didática, semestre ou ano letivo, com o objetivo de identificar o nível de conhecimento e as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Tem como principal função identificar os conhecimentos prévios, habilidades, dificuldades e interesse aos temas propostos aos estudantes. Permite que os professores planejem e adaptem suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada turma, e mesmo de cada estudante, promovendo uma aprendizagem mais personalizada e eficaz. Além disso, a avaliação diagnóstica ajuda a detectar possíveis lacunas no conhecimento dos estudantes, possibilitando intervenções pedagógicas precoces que visam corrigir essas deficiências antes que se tornem obstáculos maiores ao aprendizado. Para que isso ocorra, é necessário haver por parte da escola e, principalmente, dos educadores correções de rumo e criações de estratégias pedagógicas eficazes.

Procedimentos: planejamento; preparação; aplicação; análise; feedback.

Avaliação formativa

Matui (1995) designa a avaliação em sua concepção formativa como "avaliação dialógica", que garante um processo de intervenção eficaz e contribui para a construção do conhecimento. A avaliação formativa tem como objetivo principal fornecer *feedback* contínuo para os estudantes, possibilitando ajustes imediatos no processo de ensino-aprendizagem, monitorando o progresso deles ao longo do processo educativo, identificando dificuldades, esclarecendo dúvidas e reforçando a compreensão dos conteúdos antes que as dificuldades de aprendizagem se tornem maiores. Além disso, esse tipo de avaliação promove a autorregulação dos estudantes, incentivando-os a refletir sobre o próprio aprendizado e a desenvolver habilidades críticas de autoavaliação. É uma avaliação que busca a regulação pedagógica, a gestão dos erros e a consolidação dos êxitos. De acordo com Jorba e Sanmartí:

A avaliação formativa tem como finalidade fundamental a função ajustadora do processo de ensino-aprendizagem para possibilitar que os meios de formação respondam às características dos estudantes. Pretende-se detectar os pontos fracos da aprendizagem, mais do que determinar quais os resultados obtidos com essa aprendizagem.

JORBA, J.; SANMARTÍ, N. A função pedagógica da avaliação. In: BALLESTER, M. et al. *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 123.

Procedimentos: *feedback* constante; observação sistemática; sessões de revisão e retomada; conferências individuais.

Avaliação comparativa

A avaliação comparativa envolve a comparação do desempenho de um estudante com o de outros estudantes a partir de critérios preestabelecidos. Tem por objetivo situar o desempenho

individual dentro de um contexto maior, identificando tanto os que se destacam quanto os que precisam de apoio adicional. Segundo Fernandes (2009), essa forma de avaliação ajuda a identificar padrões de desempenho e diferenças significativas entre grupos de estudantes, fornecendo dados importantes para a tomada de decisões pedagógicas e políticas educacionais. Essa forma de avaliação é comum no Ensino Médio, especialmente em contextos competitivos como vestibulares e avaliações nacionais padronizadas, como o Enem.

Procedimentos: definição de critérios; administração dos testes; análise estatística dos resultados; divulgação, interpretação dos resultados e *feedback*; intervenções educacionais.

Avaliação ipsativa

A avaliação ipsativa, no contexto educacional, foca no progresso pessoal do estudante ao longo do tempo, permitindo que ele perceba suas melhorias, identifique áreas de crescimento e estabeleça metas pessoais. Essa abordagem contrasta com as demais avaliações citadas, pois é particularmente motivadora ao destacar as conquistas individuais e incentivar a autoeficácia e a autoestima, assim como detectar lacunas para melhorias. Ao enfatizar o progresso individual e o crescimento contínuo, pode até mesmo ser associada ao Projeto de Vida.

Procedimentos: estabelecimento de metas pessoais; monitoramento contínuo; reflexões periódicas; revisão, ajustes de metas, *feedback*; celebração de conquistas.

Avaliação somativa

A avaliação somativa é uma abordagem que visa avaliar a aprendizagem dos estudantes ao final de um período instrucional, como um semestre, uma unidade didática ou um ano letivo. Seu principal objetivo é determinar se eles alcançaram os objetivos de aprendizagem estabelecidos e qual é o nível de competência que demonstram em relação aos conteúdos curriculares. Essa avaliação é frequentemente utilizada para atribuir notas e promover ou reter estudantes, além de fornecer informações sobre a eficácia do ensino e ter função regulatória, subsidiando decisões de recuperação, conselhos de classes, reprovações. Normalmente são utilizados testes/provas tradicionais. O foco de seu planejamento devem ser os objetivos da aprendizagem. É um instrumento geralmente coletivo, em que toda a turma é avaliada de acordo com os mesmos critérios estipulados.

Procedimentos: planejamento e elaboração; aplicação; correção e análise; *feedback*; registro e comunicação de resultados.

Leitura: o que avaliar?

A prática de leitura é central nesta coleção e perpassa praticamente todas as seções da obra, seja na parte de literatura, seja nas partes destinadas a estudos linguísticos e à produção textual. O trabalho com a leitura nas aberturas de unidade e em seções como **Foco no texto**, **Foco no gênero**, **Texto e enunciação**, **Entre linguagens**, **Entre textos** e **Entre saberes** desenvolve todas as habilidades que envolvem a leitura na BNCC do Ensino Médio.

A avaliação da leitura de um texto literário deve levar em conta, sobretudo, o modo como se dá a produção de sentido. Para isso, é necessária a observação atenta da estrutura do texto, buscando identificar de que modo a produção de sentidos está relacionada com elementos que o constituem, como personagens, tempo e espaço, tipo de verso, imagens, figuras de linguagem, ritmo, sonoridades em geral, paralelismos, etc. Além disso, a leitura deve considerar as informações explícitas e implícitas do texto, bem como as relações entre os elementos internos e os elementos externos, do contexto social e histórico. A leitura do texto literário envolve também inferir significados a partir de pistas sugeridas por recursos fonológicos, sintáticos e semânticos para entender como a obra comunica suas ideias, emoções e valores. Outro aspecto crucial da leitura literária são os diálogos existentes entre os textos literários e outros textos, da mesma época ou de diferentes épocas.

A leitura e a interpretação de textos literários, assim, mobilizam diferentes operações, como observar, identificar, relacionar, comparar, inferir e interpretar, que são fundamentais para construir uma leitura profíqua, a qual vá além da simples apreensão do enredo ou da mera identificação de elementos explícitos do texto e possa alcançar um entendimento crítico da obra literária em seus múltiplos níveis de significação.

Conhecimentos gramaticais e análise linguística: o que avaliar?

O objetivo do ensino de gramática nesta coleção é ampliar o domínio das línguas escrita e oral nas mais diferentes situações sociais e, tal como indica a BNCC, contribuir para o aprimoramento das capacidades de uso da língua portuguesa pelos estudantes. Por essa razão, os conteúdos selecionados procuram levá-los a: perceber que a língua se constitui de diversas variedades linguísticas e que elas podem ser menos ou mais adequadas, dependendo da situação em que são utilizadas; compreender melhor o funcionamento da língua (por exemplo, o papel dos pronomes como meio de demarcar as pessoas do discurso ou como meio de garantir a coesão textual); identificar o efeito de sentido nos enunciados decorrente das escolhas linguísticas feitas pelo produtor do texto.

Nesta coleção, procuramos abordar conceitos básicos e tradicionais da gramática normativa em caráter de revisão, uma vez que já foram estudados no Ensino Fundamental (tais como classes de palavras, análise sintática, concordância, regência) por uma perspectiva diferente, mais centrada no texto e no discurso, levando em consideração contribuições e críticas apresentadas por estudos recentes da Sociolinguística, da Análise do Discurso, da Linguística Aplicada, entre outras áreas dos Estudos da Linguagem.

Entendemos que, para os estudantes terem domínio da norma-padrão, é necessário que conheçam algumas categorias gramaticais básicas, que envolvem, por exemplo, conhecimentos relativos à concordância verbal, regência verbal, colocação pronominal, acentuação, uma vez que o uso dessas regras é desejável em várias circunstâncias, tanto na vida escolar e acadêmica quanto na vida profissional.

Tomando a análise sintática como exemplo, todos sabemos que, se levada às últimas consequências, ela envolve questões bastante complexas e específicas que oferecem dificuldades até para especialistas, como a distinção entre complemento nominal e adjunto adnominal. Essa distinção acrescenta muito pouco à construção de habilidades linguísticas e discursivas dos estudantes, ou seja, eles não vão passar a falar, nem ler, nem escrever melhor porque sabem fazer essa distinção. Alguns desses conteúdos, entretanto, como regência, concordância, categorias sintáticas, processos de coordenação e subordinação, compõem as habilidades descritas na BNCC e devem, segundo rege o documento, ser explorados nesse nível de ensino.

Outro aspecto relevante que é necessário considerar quando se discute a validade de ensinar conhecimentos sintáticos no Ensino Médio é o fato de que, para os estudantes apropriarem-se das regras de concordância e de regência verbal, conteúdos mencionados nas habilidades da BNCC, eles precisam lidar com conceitos sintáticos, como o de sujeito, predicativo do sujeito, predicação verbal, objeto direto, objeto indireto. O que fazer, então, nesses casos? Nesta coleção procuramos desenvolver os conceitos sintáticos de forma contextualizada e reflexiva, explorando sobretudo os aspectos sintáticos e semânticos envolvidos.

Entendemos que tanto a abordagem teórica desses conteúdos quanto a avaliação devem levar em conta que, conforme versa a BNCC, é importante para os estudantes do Ensino Médio conhecer as regras prescritas pela norma-padrão a fim de comparar o tratamento dado pela gramática tradicional aos usos atuais da língua, podendo assim compreender criticamente

o processo de variação linguística e aprimorar ou ajustar sua linguagem às diferentes situações sociais de que participam.

Assim, se o texto é o objeto central das aulas do componente curricular Língua Portuguesa e se os aspectos linguísticos abordados nas aulas voltadas mais para o estudo de gramática visam examinar a construção de sua significação a partir de certos recursos linguísticos, como consequência deve-se adotar um procedimento análogo para avaliar as questões gramaticais, isto é, é preciso considerar, primeiramente, em que medida os estudantes dominam as regras prescritas pela norma-padrão e, em segundo lugar, em que medida determinados recursos linguísticos contribuem para a construção dos sentidos do texto.

Esta obra favorece diferentes formas de avaliar o desenvolvimento dos estudantes, como os momentos de produção de gêneros variados, a participação em projetos desenvolvidos para a seção **Hora de compartilhar**, entre outros. Eis alguns deles:

- Aberturas de unidade: no boxe "Converse com a turma", que integra a abertura de cada unidade, os estudantes são convidados a responder oralmente a algumas perguntas a propósito de uma imagem ou mais imagens e de um texto verbal. Essas perguntas possibilitam avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes bem como suas habilidades para ler, interpretar e relacionar textos verbais e multissemióticos.
- Avaliando os estudos: ao final de cada capítulo, o boxe "Avaliando os estudos" favorece uma avaliação quanto aos conteúdos desenvolvidos, por meio de questões dissertativas. Essa é uma oportunidade para verificar se, antes de passar para um novo capítulo, há necessidade de retomar ou reforçar algum dos conteúdos trabalhados.
- Atividade complementar: a fim de auxiliar o professor com atividades que promovam uma avaliação contínua e formativa, há boxes de "Atividade complementar" nas **Orientações específicas** deste Manual, que sugerem, entre outras possibilidades, perguntas para retomar os estudos do capítulo concernentes à literatura, com a finalidade de verificar se os estudantes assimilaram os conteúdos trabalhados em itens como **Contexto de produção e recepção do...** e na seção **Foco no texto**.
- **Análise linguística: retomadas:** a parte de **Língua e linguagem** do capítulo 8 de cada volume foi elaborada como um momento específico de retomada dos conteúdos de língua desenvolvidos ao longo do ano. Essa é uma oportunidade para avaliar as habilidades dos estudantes de ler textos e identificar recursos linguísticos e seus efeitos de sentido, tanto no exercício de uma leitura crítica em seu dia a dia, quanto na resolução de questões de exames vestibulares e concursos em geral.
- **Questões de exames comentadas:** nos volumes do 2º e do 3º ano, há duas seções com questões de exames comentadas, as quais têm o objetivo de auxiliar estudantes e professores na resolução de perguntas discursivas e de múltipla escolha de provas institucionais. Para tanto, foram selecionadas e comentadas questões do Enem e de vestibulares de todo o país, relativas aos conteúdos estudados no semestre. No comentário relativo a cada questão, é reproduzido o percurso que deve ser feito pelo estudante para chegar à resposta solicitada: análise do enunciado, justificativa do gabarito e observação dos distratores, isto é, dos itens cujas afirmações são plausíveis, pois contêm uma hipótese de raciocínio possível a partir da leitura do texto de base da questão, mas que não atendem à solicitação específica do enunciado. Assim, são indicados, em cada distrator, o(s) elemento(s) que torna(m) aquela alternativa incorreta. Além disso, proposta semelhante de análise de outras questões pode ser feita pelo professor com base em uma seleção de questões feitas por ele, a fim de auxiliar os estudantes no processo de preparação para exames e concursos.

Produção de texto: o que avaliar?

No trabalho com produção textual centrado na perspectiva de gêneros textuais, a avaliação leva em consideração a organização composicional do gênero e a situação comunicativa em que ele circula.

Por exemplo, ao ler uma notícia de jornal produzida pelos estudantes, o professor deve perguntar-se: Esta notícia apresenta um tema, uma estrutura (lide + corpo ou desenvolvimento) e uma linguagem (norma-padrão, menos ou mais formal e impessoal) adequados ao gênero, ao veículo (jornal escolar, jornal de bairro) e ao possível leitor? Em caso de reescrita, qual desses fatores precisaria ser modificado para que o texto atendesse plenamente aos objetivos do exercício?

As subseções **Planejamento do texto, Escrita e Revisão e reescrita** procuram sinalizar aos estudantes a importância de seguir etapas de produção, que levam em conta o texto como produto de um processo, que, em linhas gerais, ou seja, em suas etapas básicas, é aplicável a variados gêneros. Na etapa de revisão, é sinalizado o valor do olhar do outro, ou seja, é incentivada, muitas vezes, a troca do texto com o de um colega para que os estudantes desempenhem o papel de avaliador/comentador (e, assim, tenham de refletir sobre os critérios que usam ao avaliar a produção do outro) e de avaliado (e, assim, releiam seu texto apoiados por outro olhar e busquem aprimorá-lo).

É importante que o professor avalie o processo pelo qual o estudante passa individualmente e a turma como um todo e interfira nesse processo, a fim de fazer os ajustes necessários. Nos casos em que a correção é parte de uma avaliação na qual será atribuída uma nota à produção textual, é essencial esclarecer aos estudantes a situação e proporcionar muitos outros momentos de correção em que a atribuição de nota não seja relevante, e sim o acompanhamento do processo de produção da turma. Portanto, sugerimos também convidá-los a acompanhar, cada um, o próprio processo produtivo, guardando suas produções e retomando-as em algum momento para perceber o desenvolvimento alcançado ao longo do tempo. Também não é necessário que o professor corrija todas as produções de texto, nem que seja o único a assumir o papel de leitor dessas produções.

Além disso, é fundamental que o estudante aprenda a avaliar o próprio texto, desde que devidamente orientado sobre os critérios a serem observados e, se necessário, reescreva o texto até que ele esteja de acordo com a finalidade da produção em questão. Ao professor que desejar aprofundar suas reflexões sobre como avaliar um texto pela perspectiva dos gêneros, sugerimos a leitura do texto “Avaliação da produção textual no ensino médio”, de Irandé Antunes, publicado em *Português no Ensino Médio e formação do professor*, organizado por Clecio Buzen e Márcia Mendonça (São Paulo: Parábola Editorial, 2006).

Por uma educação inclusiva

Dicas para a sala de aula

Para incluir estudantes com deficiência, o professor deve favorecer a interação e o respeito à diversidade em sala de aula. A seguir apresentamos algumas orientações que podem contribuir em sua prática pedagógica.

- I. Conheça seus estudantes, para que sejam assistidos de forma adequada. Sugerimos uma conversa com cada um e com suas famílias e/ou responsáveis: dessa forma é possível compreender o contexto deles e entender suas potencialidades e dificuldades.
- II. Sempre que possível, planeje suas aulas e atividades com acessibilidade; isso favorece a inclusão de todos os estudantes de sua sala de aula.

III. Valorize as potencialidades dos estudantes e incentive que todos participem de forma ativa em sala de aula.

IV. Pergunte a cada estudante com deficiência qual é a melhor forma de auxiliá-lo, ao perceber uma dificuldade.

V. Caso a família ou responsável faça a entrega de algum documento ou relatório de profissionais de saúde externos, é importante analisá-lo com cautela, a fim de avaliar as orientações desses profissionais sobre as adaptações necessárias para que o estudante se integre na escola e em sala de aula.

VI. Esteja atento a possíveis preconceitos ou *bullying* em sala de aula e na escola e não permita qualquer ação capacitista ou prática que diminua as potencialidades do estudante com deficiência.

VII. Sugerimos o estudo e o aprofundamento sobre os vieses inconscientes do capacitismo.

VIII. Capacite-se de variadas formas sobre inclusão e educação especial e mantenha-se atualizado sobre novas metodologias e tecnologias assistivas.

Para aprimorar ainda mais a prática pedagógica, seguem dicas para o dia a dia em sala de aula.

Em casos de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. converse de maneira clara e natural, usando sua velocidade e tom de voz habituais, a menos que seja solicitado a falar mais devagar ou mais alto. Para facilitar a leitura labial, fale de frente para a pessoa e mantenha sua boca visível. Expressões faciais são extremamente importantes, pois pessoas com deficiência auditiva ou surdez podem não perceber mudanças de tom que indicam sentimentos. Observação: se o estudante estiver acompanhado de um intérprete, dirija-se diretamente ao estudante e não ao intérprete. Ao passar um vídeo em sala, verifique se a resolução e o áudio estão bons. Em alguns casos é necessário ativar a legenda dos vídeos e apresentá-lo com Libras.

Em casos de estudantes com deficiência física ou mobilidade reduzida. Ao conversar com uma pessoa que utiliza cadeira de rodas, sempre que possível, sente-se e posicione-se à mesma altura do olhar dela. Quando apontar algo, lembre-se de que a pessoa sentada tem um ângulo de visão diferente. Ao guiar a cadeira de rodas, peça permissão à pessoa que está nela. Se presenciar a queda de uma pessoa com deficiência, ofereça ajuda imediatamente, mas sempre pergunte como deve proceder.

Em casos de estudantes com deficiência intelectual. Ao conversar, fale de maneira adequada e evite usar diminutivos. Trate a pessoa com naturalidade, respeitando sua idade cronológica e não a tratando como uma criança. Evite a superproteção. Seja objetivo ao falar e certifique-se de que o estudante comprehendeu a informação. Estimule-o a participar ativamente do seu processo de ensino e aprendizagem, perguntando sobre suas dificuldades e sobre quais recursos podem ajudá-lo.

Em casos de estudantes com cegueira, baixa visão e/ou visão monocular. Antes de conduzir uma pessoa cega ou com baixa visão em ambientes internos, pergunte a ela se necessita de ajuda. Se a resposta for sim, ofereça seu braço para que ela possa segurar, permitindo que perceba possíveis desniveis no caminho. Nunca segure a bengala, nem puxe ou empurre a pessoa, pois isso impede que ela tenha referência de onde está pisando e pode causar acidentes. Para entender se sua atividade necessita ser entregue com uma fonte maior, ou diferente do padrão, consulte o estudante e sua família.

Em casos de estudantes com o Transtorno do Espectro Autista. Dircione explicações diretas, evitando metáforas. Ofereça rotinas claras para ajudar a pessoa com autismo a entender o que está acontecendo, proporcionando mais confiança. Verifique qual meio de comunicação o estudante utiliza. Evite mudanças bruscas sem comunicá-lo previamente. Sempre verifique com o estudante qual recurso atende melhor às suas necessidades, considerando sua condição.

Em casos de estudantes com altas habilidades/superdotação. Não confunda altas habilidades/superdotação com superioridade em relação aos outros. Ao orientar um estudante com AH/S, faça isso dentro do contexto geral em que ele está inserido. Se precisar oferecer conteúdo ou material diferenciado, é melhor fazer isso em uma conversa individual para evitar constrangimento.

Cabe ressaltar que essas orientações foram construídas de forma articulada com a Lei n. 13146, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, conhecida ainda como Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Trata-se de uma legislação essencial para garantir os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. A LBI tem como foco ampliar o acesso a educação, trabalho, saúde e cultura, e reforça o respeito à dignidade e a autonomia das pessoas com deficiência, para que, assim, possamos construir uma sociedade mais justa e com equidade de oportunidades.

Destacamos que a dedicação do professor em criar um ambiente inclusivo costuma fazer uma grande diferença na trajetória educacional dos estudantes com deficiência.

As referências a seguir podem ajudar o professor que queira se aprofundar no tema.

BRASIL. Lei n. 13146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2008.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FREITAS, M. C. de. *Deficiências e diversidades: Educação Inclusiva e o Chão da Escola*. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

FREITAS, M. C. de. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 53, 2023. Disponível em: <https://tedit.net/638xwq>. Acesso em: 19 out. 2024.

GUIMARÃES, M. C. A.; BORGES, A. A. P.; VAN PETTEN, A. M. V. N. Trajetórias de alunos com deficiência e as políticas de educação inclusiva: da Educação Básica ao Ensino Superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2021, n. 27. Disponível em: <https://tedit.net/qiai3w>. Acesso em: 19 out. 2024.

ROSA, Mariana; LUIZ, Karla Garcia. *Como educar crianças anticapacitistas*. Florianópolis: Ed. das Autoras, 2023. Disponível em: <https://tedit.net/rbhnjk>. Acesso em: 19 out. 2024.

Saúde mental

Práticas e sugestões de atividades para promover a saúde mental dos estudantes e combater o bullying e o racismo

A promoção da saúde mental dos estudantes e o combate ao *bullying* e ao racismo são fundamentais para criar espaços acolhedores e inclusivos. Situações e comportamentos de risco que possam agravar a saúde física e mental de nossos estudantes devem ser evitados nos diferentes ambientes — familiar, social e escolar — para que todos possam viver com mais segurança e conforto.

Depressão e ansiedade, que afetam diretamente a mente humana, são transtornos mentais frequentes causados por cenários de falta de cuidado e atenção com momentos sociais compartilhados por grupos que não estão sendo educados para uma convivência saudável, de respeito mútuo e compreensão das diferenças e de sentido de mundo. Sentimentos de desesperança e desamparo sociais podem levar a esses transtornos, a transtornos ainda piores e até à morte.

Pais e professores que notarem qualquer sintoma — mudanças repentinas de humor, vulnerabilidade, isolamento e outras atitudes estranhas — devem procurar tratamento adequado para que o estado do jovem não se agravie ainda mais. Cicogna et al. (2019) descreve que experiências traumáticas, como conflitos familiares, *bullying*, abusos físicos, sexuais ou emocionais, devem ser evitados e muitas vezes até previstos para que a saúde mental se fortaleça. Sabemos que fatores socioeconômicos, como a desigualdade, também contribuem para a falta de saúde mental.

Crianças e jovens educados por pais e educadores conscientes, que incentivam uma cultura de abertura e comunicação, são precocemente ensinados e assim criam momentos de apoio e compreensão promovendo o seu bem-estar, o de seus amigos e de sua comunidade, como trazem os estudos de Aberastury e Knobel (2003).

Siegel (2016) aborda em seus estudos que é possível transformar a adolescência, um dos períodos cerebrais mais intensos do desenvolvimento, em experiências gratificantes e felizes da vida. A seguir, descrevemos algumas práticas e sugestões de ações e atividades que podem ser implementadas para que esse período de crescimento, mudanças e experimentações seja vivenciado de forma menos solitária e angustiante:

1. Criação de um ambiente seguro e acolhedor que promova uma atmosfera de respeito e empatia, incentivando os estudantes a expressar seus sentimentos e preocupações.
2. Dinâmicas em grupo são ótimas oportunidades para levar os estudantes a refletir sobre diversos assuntos. Elas desenvolvem habilidades socioemocionais, como a empatia, a cooperação e o trabalho em equipe, e, sobretudo, promovem, através de ações assertivas, a resolução de conflitos, uma vez que incentiva os estudantes a identificar os próprios preconceitos e a aprender a importância do respeito.
3. Uma boa roda de conversa, organizada com regras e muito respeito, sobre *bullying*, racismo e outros assuntos relevantes motiva os estudantes a aprender dialogando e a compartilhar experiências e soluções.
4. Campanhas de conscientização dentro da escola ou em outros locais de convívio são muito significativas para toda a comunidade e, particularmente, para os estudantes envolvidos, uma vez que cabe a eles elaborar cartazes, participar de palestras, produzir vídeos, etc.
5. Feiras culturais que promovam a educação emocional a partir de atividades as mais diversas proporcionam ensinamentos que ficam marcados por uma vida inteira.
6. A participação em jogos e em outras atividades cooperativas fortalece as relações interpessoais e promove um ambiente de apoio, carinho e gratidão.

A mudança começa com pequenas ações diárias, e familiares, educadores e gestores são fundamentais nesse processo. Implementar essas práticas pode contribuir significativamente para a promoção da saúde mental dos estudantes e para a criação de ambientes mais justos, inclusivos e saudáveis.

Para aprofundamento nessas questões, sugerimos as referências a seguir.

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. *Adolescência normal*: enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CICOGNA, J. I. R.; HILLESHEIM, D.; HALLAL, A. L. de L. C. Mortalidade por suicídio de adolescentes no Brasil: tendência temporal de crescimento entre 2000 e 2015. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, n. 68, v. 1, 2019. Disponível em: <https://tedit.net/kmewbi>. Acesso em: 18 out. 2024.

SIEGEL, Daniel J. *Cérebro adolescente*: o grande potencial, a coragem e a criatividade da mente dos 12 aos 24 anos. São Paulo: nVersos, 2016.

Organização e estrutura da obra

Esta obra de Língua Portuguesa é organizada em três volumes. Cada um deles tem oito capítulos distribuídos em quatro unidades. Em todos os livros, ao final das unidades pares, ou seja, ao final dos semestres, há uma seção denominada **Hora de compartilhar**, que propõe a organização de um evento na escola a ser desenvolvido pelos estudantes. Nos volumes 2 e 3, a seção **Hora de compartilhar** é seguida da seção **Questões de exames comentadas**, com questões de exames variados comentados pelos autores desta obra.

As unidades

Os livros desta obra são organizados em quatro unidades. O título delas sinaliza um tema comum que permeia seus capítulos.

Cada uma das unidades tem dois capítulos e em cada capítulo há o trabalho organizado em três partes que se articulam: **Literatura, Língua e linguagem e Produção de texto**.

As aberturas de unidade

Na abertura da unidade, há um texto verbal e uma ou duas imagens representativas do período que será estudado em literatura. Como atividade, no boxe “Converse com a turma”, são apresentadas questões sobre os textos com operações de inferência e de hipótese, com a finalidade de estimular o levantamento do conhecimento prévio dos estudantes e de motivá-los para os estudos que serão desenvolvidos na unidade.

Na seção **Conecte-se!**, são feitas várias indicações de livros, músicas, filmes, museus, sites e lugares históricos ligados ao período literário que será estudado na parte de **Literatura**, a fim de dar referências contextuais para o estudo literário, despertar a sensibilidade estética, promover o conhecimento de outras linguagens e enriquecer o repertório cultural dos estudantes.

Há também o boxe “Hora de compartilhar”, que adianta o evento desenvolvido na seção de mesmo nome com o objetivo de preparar os estudantes para as atividades que serão desenvolvidas ao longo da unidade.

Tanto na abertura de unidade como em cada uma das partes dos capítulos (**Literatura; Língua e linguagem; Produção de texto**) há o boxe “BNCC” com as competências da Educação Básica, as competências e as habilidades da área de Linguagens e as habilidades de Língua Portuguesa para o Ensino Médio mobilizadas nos respectivos estudos.

O fechamento das unidades 2 e 4 (ou dos semestres)

Em todos os volumes, o fechamento das unidades pares traz a seção **Hora de compartilhar**, que apresenta uma proposta de reorganizar e compartilhar com a comunidade, por meio da organização de um evento na escola, as produções da turma ao longo do semestre. Isso possibilita não só dar uma finalidade que extrapola a ideia de produzir um texto para o professor ler e avaliar, ao incentivar a existência de outros leitores, com variados propósitos de leitura, como possibilita aos familiares e amigos dos estudantes viverem um momento juntos na escola e talvez conhecerem melhor uns aos outros. Também é um momento de compartilhamento de gostos e preferências dos estudantes e de culturas juvenis, de modo geral.

Nessa seção, busca-se o apoio de metodologias ativas de aprendizagens para dinamizar a organização do evento, bem como incentivar momentos em que a comunidade terá voz, compartilhando com os estudantes seu conhecimento, sua experiência, ao ser entrevistada, convidada para falar, etc. Assim, o evento pode ser uma situação de troca de saberes e de experiências.

As propostas de **Hora de compartilhar** – encenação teatral, produção e lançamento de jornais, de documentários feitos por estudantes, declamações de poemas e organização de slam, etc. – procuram contribuir para esse desenvolvimento.

De acordo com o livro *Aprendizagem baseada em projetos* (Bender, 2014), os estudantes devem ser orientados, individualmente e em grupo, de forma protagonista e cooperativa, a tomar decisões a respeito de todas as etapas da proposta apresentada por meio de uma pergunta desafiadora, que é dividida em etapas mais simples, a serem distribuídas entre as equipes; por exemplo, qual grupo ficará responsável etapa por etapa, como o evento vai ser divulgado para a comunidade, qual vai ser o cronograma a ser seguido, como os materiais serão organizados e divulgados ou publicados, qual vai ser a participação do público, que materiais e que espaços da escola serão utilizados, o que será preciso negociar com a gestão escolar, se serão convidadas pessoas para dar uma palestra ou participar de um debate público, etc. O professor, nesse caso, também experimenta práticas docentes mediadoras, decisivas no processo: sempre atento ao desenvolvimento dos trabalhos e às dinâmicas de cada equipe, é ele quem, nos momentos adequados, escuta, avalia, complementa, sugere, questiona, reorienta, etc.

Os grupos precisarão ser orientados pelo professor em cada etapa da proposta, sobretudo quanto à definição de cronograma, à divisão de tarefas e ao acompanhamento de seu desenvolvimento, para garantir que o planejamento seja executado e permitir ajustes se necessário.

O cronograma de implementação das ações depende muito das ações definidas pela turma. Portanto, já no início da leitura de **Hora de compartilhar**, é fundamental o professor ajudar a turma a selecionar essas ações pensando no que pretendem fazer e no tempo que terão para planejar a proposta e implementá-la.

Para desenvolver uma atividade inspirada em Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), é preciso considerar os devidos passos, conforme indicado a seguir. Eles podem sofrer certas alterações em razão das atividades a serem organizadas, mas é importante ajustar a organização dessas atividades o melhor possível. Nas orientações do Livro do Estudante e nas Orientações Específicas deste Manual, há indicações e sugestões de acordo com as produções e os temas de cada unidade.

- Passo 1: haver uma questão norteadora de toda a proposta, como a pergunta que costuma ser feita no início de **Hora de compartilhar**. Nesse momento, o professor deverá solicitar aos estudantes que se organizem em grupos para pensar e conversar sobre o evento de forma mais livre.
- Passo 2: será preciso investigar as possibilidades de produção do evento considerando a realidade da escola e as diversas partes que o comporão; por exemplo, a organização de uma mostra, a publicação de textos e a encenação de texto dramático na escola ou a organização de mesas-redondas com convidados da comunidade.
- Passo 3: será necessário conversar coletivamente para estabelecer os critérios de produção e distribuição de convites, da produção do evento, da publicação de textos e das demais situações pensadas para o evento. A turma deverá ser incentivada a expor as ideias de modo educado, a procurar fazer valer suas propostas por meio de argumentos lógicos e coerentes, tendo em vista o produto final que se pretende atingir e a realidade da escola.
- Passo 4: corresponde ao planejamento das ações a serem executadas. O quadro apresentado a cada **Hora de compartilhar** é apenas um modelo, que deve sofrer as adaptações necessárias de modo a articular as possibilidades reais de organização na escola e os desejos da turma. Além disso, esse é o ponto em que se definem os grupos responsáveis pelas tarefas combinadas. Uma possibilidade de distribuir as tarefas é, dentro de cada grupo, estipular um papel para cada estudante.
- Passo 5: diz respeito à realização das tarefas estipuladas aos grupos para que as ações pensadas no início sejam implementadas.

- Passo 6: trata-se do acontecimento do evento na escola. Pe-las atividades diversificadas que propõe, **Hora de compartilhar** tem um tripló papel: por um lado, serve de “descanso” das atividades regulares do curso, uma vez que abre espaços para a criatividade e para novas estratégias e interações com toda a comunidade escolar; por outro, promove uma síntese das reflexões desenvolvidas ao longo do semestre; por último, dá sentido às produções textuais desenvolvidas nos capítulos, ao criar situações concretas de recepção para os textos produzidos. Em outras palavras, os estudantes criam poemas para publicá-los em um livro; produzem textos dramáticos para encenar; escrevem ou gravam uma notícia ou colhem uma entrevista para divulgar em um jornal; exercitam a argumentação oral ao participar de um debate regrado público; e assim por diante. Além disso, a organização dos eventos pode ser observada como um bom instrumento de avaliação, já que permite verificar até que ponto os conteúdos desenvolvidos transformaram-se em aprendizagem efetiva.

Nos volumes 2 e 3, a seção **Hora de compartilhar** é seguida de outra, denominada **Questões de exames comentadas**. Ela reúne algumas questões de exames que têm cada uma de suas alternativas comentadas pelos autores desta obra, com a finalidade de ajudar os estudantes a se preparam para exames de larga escala ao estimular a observação de cada alternativa, evidenciando nela os distratores, conforme explicado anteriormente.

Os capítulos

Os dois capítulos que constituem cada uma das unidades integram, conjuntamente, o estudo de **Literatura**, de **Língua e linguagem** e de **Produção de texto**. Esse trabalho permite um diálogo entre as três partes dos estudos de Língua Portuguesa, de modo que os textos dos diferentes autores da literatura, os gêneros mais cultivados no período em estudo e a temática dos movimentos literários servem de referência para o desenvolvimento de tópicos gramaticais e de produção de textos. Por exemplo: no primeiro capítulo da unidade 2 do volume 1, o Classicismo é o assunto em **Literatura**, enquanto em **Língua e linguagem** é proposto o estudo das figuras de linguagem com poemas líricos de Camões, entre outros, e, em **Produção de texto**, o gênero trabalhado é o poema.

A parte de **Literatura** está estruturada no estudo de estilos de época e seu contexto, privilegiando o estudo da literatura brasileira em suas relações, no início, com a literatura portuguesa e expandindo essas relações e os diálogos entre produções literárias de diferentes épocas e lugares. A parte de **Língua e linguagem** organiza-se em torno de um tópico de língua e busca apresentar atividades que incentivem os estudantes a observar o emprego desse recurso da língua em textos autênticos. Por sua vez, em **Produção de texto**, os estudos se organizam, em geral, em torno de um ou mais gêneros textuais, explorados em dois momentos: um de leitura de um modelo desse gênero seguido de roteiro de atividades para explorar as características desse gênero levando em conta a situação de produção, e outro em que os estudantes são convidados a produzir o gênero com apoio de etapas predefinidas de produção.

Cada uma dessas partes apresenta, em seu início, um boxe “BNCC”, com os códigos das competências e habilidades mobilizadas nesse estudo.

Cada um dos capítulos é aberto com os boxes “Neste capítulo você vai...”, que traz os principais objetivos de aprendizagem do estudo, e “Justificativa”, que procura informar aos estudantes os sentidos de tal proposta, buscando incentivá-los a refletir sobre os estudos e a se preparar, podendo, no final, analisar e verificar se realmente desenvolveu o que foi proposto, mobilizando, assim, a competência 10 da Educação Básica: responsabilidade e autonomia.

As seções

A seção **Entre saberes** pode estar presente nas partes de **Literatura**, **Língua e linguagem** e **Produção de texto**, em alguns casos ocorrendo mais de uma vez em cada uma das unidades dos três volumes. O foco é o trabalho interdisciplinar e a reflexão sobre os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) tendo como base um tema abordado na parte em que se insere a seção. Nela um ou mais textos são apresentados como base para uma discussão temática ou, no caso de literatura, situam a estética literária do ponto de vista histórico, filosófico, econômico, político e de outras manifestações artísticas do período. Como esses textos pertencem a diferentes áreas do conhecimento, é importante que, nessa seção, eles sejam lidos em sala de aula e suas questões sejam discutidas oralmente, a fim de estimular o interesse dos estudantes. Determinadas reflexões propostas em **Entre saberes** podem ser retomadas nos capítulos seguintes.

As seções **Foco no texto/Foco na imagem**, em **Literatura** e em **Língua e linguagem**, e **Foco no gênero**, em **Produção de texto**, têm objetivos semelhantes, uma vez que propõem, ainda que com diferentes objetivos, a leitura de um texto verbal, não verbal ou multimodal.

Em **Literatura**, o estudo é estruturado em torno dos ESTILOS DE ÉPOCA, começando com a literatura portuguesa e inserindo a literatura brasileira nesse contexto para depois dirigir os estudos mais para a literatura brasileira. Nessa parte dos capítulos, a seção **Foco no texto** é, em geral, voltada para a apresentação dos procedimentos mais comuns ao movimento literário trabalhado na unidade e para a abordagem dos temas e do estilo das obras dos autores do período em estudo, bem como das relações do texto com o contexto de produção.

Em geral, é nos capítulos ímpares que se desenvolve o item “Contexto de produção e recepção do (movimento literário)” antecipando o estudo do texto literário trabalhado em **Foco no texto**, com a finalidade de apresentar aos estudantes o contexto específico de elaboração e circulação das obras em estudo. Esse item também apresenta, em geral, uma ou mais imagens que ilustram temas e perspectivas estéticas que orientam o movimento literário em foco. Esse estudo se subdivide em “Meios de circulação”, que focaliza quem produz literatura, quem é o público leitor e por que meios os textos literários circularam na época (por escrito, em livros, revistas e jornais; oralmente, em salões literários, academias, nas cortes, igrejas, rádio, etc.) e é seguido de “O (estilo de época) em contexto” (como “O Classicismo em contexto”, “O Arcadismo em contexto”, etc.), que apresenta as principais relações entre as concepções estéticas do movimento literário em estudo e seu contexto sociocultural, econômico e político. Assim, tem-se a oportunidade de abordar as relações entre autor, obra e público, as relações do movimento literário com seu momento histórico e, como decorrência, a visão de mundo, as concepções ideológicas e os valores cultivados na época.

A seção **Foco no texto** pode apresentar um ou mais textos literários de autores da literatura brasileira, afro-brasileira, indígena, portuguesa, africana de língua portuguesa e latino-americana.

As seções **Entre textos** e **Entre linguagens** são específicas da parte de **Literatura**. Presente ao menos uma vez em cada unidade, a seção **Entre textos** promove um estudo comparado entre textos de períodos diferentes que podem pertencer à literatura brasileira, portuguesa, afro-brasileira, africana, indígena ou latino-americana e que dialogam a propósito do tema ou apresentam uma relação intertextual. A finalidade dessa seção é mostrar aos estudantes que textos escritos em diferentes épocas, mais recuados no tempo ou mais recentes, guardam relações próximas com temas e estruturas recorrentes nos dias de hoje, e que, portanto, a literatura é uma manifestação cultural que não se encerra no tempo em que é produzida. A seção **Entre linguagens** aparece ao menos uma vez por volume e propõe o estudo de textos de diferentes linguagens, como história em quadrinhos, canção, pintura, escultura e tirinha. O estudo pode envolver o diálogo entre textos não verbais e multimodais, como

no capítulo 8 do volume 2, em que se sugere uma aproximação entre a escultura *O pensador*, do francês Auguste Rodin, e uma tirinha da Mafalda, do cartunista argentino Quino; pode também, como ocorre no capítulo 8 do volume 1, trabalhar os diálogos que textos multimodais da cultura contemporânea estabelecem com temas e procedimentos formais de diferentes estilos de época, como o diálogo que as canções de Lulu Santos e de Gilson e Joran estabelecem com os temas cultivados no Arcadismo.

A parte de **Língua e linguagem** se inicia com a seção **Foco no texto**, na qual o estudante responde a um conjunto de perguntas que o levam a analisar como o conceito gramatical a ser estudado no capítulo contribui para a construção de sentidos no texto, levando em conta a situação de comunicação na qual o texto foi produzido e circulou.

A fim de que os conteúdos gramaticais abordados não se encerrem em si mesmos, sempre que possível a parte de **Língua e linguagem** retoma em seu estudo os textos trabalhados na parte de **Literatura** ou adianta alguma reflexão sobre o gênero que será trabalhado na produção de texto.

Encerrado o estudo por meio do qual o estudante tem o primeiro contato com o conteúdo, materializado em um texto específico, a seção **Reflexões sobre a língua** retoma o estudo anterior com foco nos tópicos relacionados ao conteúdo gramatical a ser desenvolvido no capítulo. Nessa seção é construída uma reflexão sobre o conceito em estudo e, caso haja nomenclaturas e subclassificações, estas são apresentadas de forma direta e objetiva, em boxes complementares.

Na sequência, os estudantes encontram duas seções com exercícios que exploram o conteúdo gramatical do capítulo: **Aplique o que aprendeu** e **Texto e enunciação**. Ambas as seções exploram a gramática por meio de textos com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento no estudante de uma postura crítica de leitura. A diferença entre elas é que, na primeira, há exercícios mais simples e diretos, com textos variados. A segunda, por sua vez, centra-se em um ou no máximo dois textos, que são explorados a fundo, levando-se necessariamente em consideração os elementos enunciativos que os constituem e que influem diretamente nos seus sentidos.

No último capítulo de cada volume, a obra apresenta um trabalho diferente em **Língua e linguagem**: uma retomada dos conteúdos explorados ao longo do ano. Ele se chama “Análise linguística: retomadas”, com sugestão para que os estudantes retomem esses estudos, verifiquem o que foi possível compreender e que agora pode ser aplicado novamente.

Na seção **Foco no gênero**, em **Produção de texto**, o estudante responde a um conjunto de perguntas que o levam a observar os elementos constitutivos daquele gênero, tais como a situação de interlocução (quem é o enunciador e o destinatário), o suporte e o veículo em que circula, a finalidade central do texto, o tipo de conteúdo que normalmente há nesse gênero (o tema), sua estrutura (o modo composicional) e o uso da língua e seus graus de formalidade ou de informalidade do discurso (estilo).

Concluído o estudo do gênero e de seus aspectos constitutivos, o estudante chega à seção **Hora de produzir**, na qual são apresentadas as propostas de produção textual relacionada a tal gênero. No livro do professor, há, quando necessário, comentários e sugestões sobre o número mínimo de produções recomendado naquele capítulo. Quando há três propostas, por exemplo, sugerimos e indicamos aquelas que, do nosso ponto de vista, são indispensáveis para a apropriação do gênero. Também nesse momento fazemos sugestões ao professor sobre a melhor forma de desenvolver a atividade: se individualmente, se em grupos ou se coletivamente.

Depois de esclarecidas as propostas e os meios de realizá-las, o estudante chega às subseções **Planejamento do texto** e **Escrita**, nas quais encontra orientações para antes e durante o processo de produção de texto. São elementos relacionados com a situação de produção, como a abordagem do tema, a estruturação do texto, o uso adequado da linguagem, etc.

Por fim, depois de produzir seu texto, o estudante encontrará, na subseção **Revisão e reescrita**, instruções sobre como fazer uma avaliação do próprio texto ou do texto de um colega, caso o professor proponha uma atividade desse tipo. Vale destacar que os aspectos essenciais do gênero estão apontados nas subseções **Planejamento do texto** e **Escrita**.

Os boxes

Nas aberturas de unidades há alguns boxes, sendo o “Converse com a turma” o mais importante para a atividade proposta nesse ponto dos estudos, que propõe perguntas para que os estudantes reflitam a respeito dos textos dispostos para estudo e, assim, possam compartilhar com a turma suas impressões e seu repertório a respeito de temas contemporâneos em discussão na sociedade, sobre língua, pinturas, etc.

Há também o boxe “Hora de compartilhar”, que fornece uma prévia do projeto a ser desenvolvido ao final do semestre, na seção de mesmo nome, **Hora de compartilhar**, para apresentar para a comunidade escolar, entre outros, as produções desenvolvidas ao longo desse tempo de estudo.

Na abertura dos capítulos, há os boxes mencionados anteriormente, “Neste capítulo você vai...” e “Justificativa”, que procuram dar uma ideia aos estudantes do que será estudado no capítulo e o sentido dessas escolhas.

Há boxes nas três partes principais dos capítulos – **Literatura**, **Língua e linguagem** e **Produção de texto** – que cumprem diferentes funções. Alguns apresentam biografias de autores, artistas e personalidades; outros trazem curiosidades de uma época, trabalham conceitos de literatura e de outras áreas do saber ou ampliam determinados aspectos tratados no texto-base e relacionam aspectos culturais e comportamentais do passado e de hoje; há os que trazem informações complementares a respeito da língua, assim como há alguns boxes que resumem um conceito. O boxe “Retomadas”, na parte de **Língua e linguagem** do capítulo 8 de cada volume, faz uma brincadeira em formato de hashtag para que os estudantes possam localizar facilmente os estudos retomados nesse momento. Há também o boxe “Conecte-se!”, com sugestões pontuais de livros, filmes, músicas e sites.

Conforme já mencionado, o boxe “BNCC” indica competências e habilidades mobilizadas em cada parte dos capítulos, além de estar presente nas aberturas de unidades e nos projetos.

Os boxes enriquecem os conteúdos trabalhados, uma vez que acrescentam informações, aprofundam reflexões e ampliam as referências culturais dos estudantes.

Em Literatura, particularmente, há o boxe “Entre livros/filmes/documentário/músicas/artes plásticas”, presente ao menos uma vez por unidade. Ele tem o objetivo de ampliar as reflexões dos estudantes a respeito do período literário em estudo, estimular sua participação em clubes culturais, exercitar o diálogo, aguçar a perspectiva crítica, conhecer suas preferências literárias e artísticas e, também, constituir o próprio acervo pessoal. Esse boxe propõe atividades extraclasse que envolvem leituras literárias, trabalhos de pesquisa, produção de resenhas, comentários críticos, entre outros.

O boxe que fecha cada capítulo denomina-se “Avaliando os estudos” e traz algumas perguntas para que os estudantes possam retomar os estudos feitos no capítulo.

Cronogramas (sugestões de planejamento)

Antes de elaborar o plano de curso anual, convém calcular aproximadamente o número de aulas previstas para o ano letivo, de acordo com sua realidade. O cálculo a seguir tomou por base 200 dias letivos e a previsão de cinco aulas semanais por turma. Do total bruto de aulas, são descontados 20% para avaliações; portanto, há uma média de 37 aulas por bimestre, assim distribuídas, de acordo com os conteúdos a serem trabalhados em cada unidade:

Cronograma bimestral	
Abertura	
Capítulo 1	
Capítulo 2	
Hora de compartilhar*	
Questões de exames comentadas**	

*A cada dois bimestres. **Somente no 2º e no 3º ano.

No caso das escolas que apresentam um número diferente de dias letivos ou de aulas semanais, o professor poderá adaptar os cálculos efetuados. Havendo um número maior de aulas, sugerimos que elas sejam aproveitadas para a apresentação de filmes, para atividades de pesquisa, de leitura extraclasse e para trabalhos como seminários, dramatizações, criações; ou que seja ampliado o tempo para a realização do projeto proposto em **Hora de compartilhar**.

Quanto às escolas que adotam períodos letivos trimestrais ou bimestrais, a obra apresenta uma estrutura que permite uma adaptação de acordo com a organização escolar.

Assim, como cada volume é constituído de quatro unidades com dois capítulos cada uma com quatro aberturas e dois projetos de produção textual (**Hora de compartilhar**), sugerimos para escolas que trabalham com períodos bimestrais: uma unidade por bimestre e um **Hora de compartilhar** por semestre. Para as escolas que trabalham com períodos trimestrais, sugerimos: Unidade 1, abertura e capítulo 3 da Unidade 2 no 1º trimestre; capítulo 4 da Unidade 2 e Unidade 3 no 2º trimestre; e Unidade 4 no 3º trimestre; quanto aos projetos **Hora de compartilhar**, podem ser realizados ao término dos capítulos 4 e 8 de cada volume.

Cronograma trimestral	
1º trimestre	Unidade 1
	Abertura
	Capítulo 1
	Capítulo 2
	Unidade 2
	Abertura
2º trimestre	Capítulo 3
	Unidade 2
	Capítulo 4
	Hora de compartilhar
	Questões de exames comentadas*
	Unidade 3
3º trimestre	Abertura
	Capítulo 5
	Capítulo 6
	Unidade 4
	Abertura
	Capítulo 7
	Capítulo 8
	Hora de compartilhar
	Questões de exames comentadas*

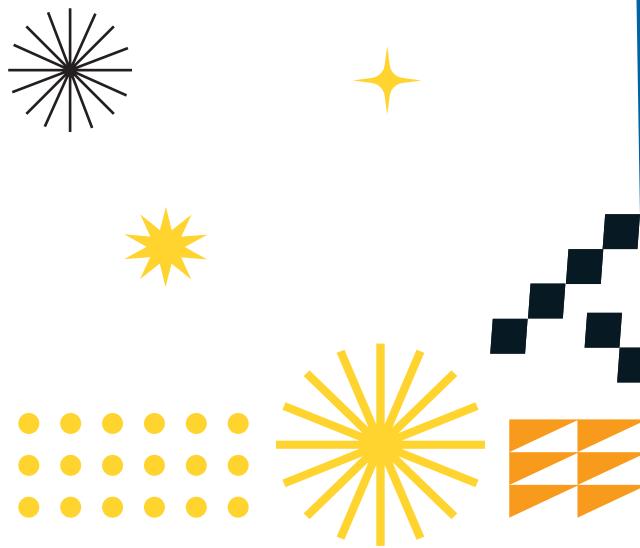
*Somente no 2º e no 3º ano.

Cronograma semestral	
1º semestre	Unidade 1
	Abertura
	Capítulo 1
	Capítulo 2
2º semestre	Unidade 2
	Abertura
	Capítulo 3
	Capítulo 4
1º semestre	Unidade 3
	Abertura
	Capítulo 5
	Capítulo 6
	Unidade 4
	Abertura
2º semestre	Capítulo 7
	Capítulo 8
	Hora de compartilhar
	Questões de exames comentadas*

*Somente no 2º e no 3º ano.

O planejamento é parte essencial do trabalho de toda escola. Ele põe em ação o currículo, dando visibilidade e garantindo que todos os componentes curriculares possam dialogar uns com os outros e que o professor possa adaptar o material didático disponível aos projetos da escola, às diferentes demandas educacionais que se impõem às redes de ensino e às expectativas da comunidade na qual a escola está inserida. O planejamento também permite que o professor organize o tempo escolar, estabelecendo a ordem e a progressão desejadas para a aprendizagem dos estudantes em acordo com a realidade local.

O livro didático é um dos instrumentos que fazem parte do conjunto de recursos que o professor tem à disposição para implementar seu planejamento. Uma das características desse instrumento é o fato de ele ser pensado de forma genérica, isto é, ele não pode ser produzido com base na realidade de uma escola, rede de ensino ou região do país, mas deve tentar ser maleável o suficiente para se adaptar às diferentes realidades e condições educacionais em que será empregado.



ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS

Introdução ao volume 1

O livro é organizado em oito capítulos, distribuídos em quatro unidades. Cada unidade conta com uma abertura que procura sensibilizar os estudantes para os estudos a serem feitos nos respectivos capítulos. Fechando as unidades pares, há uma proposta de organização de evento na escola para fazer circular as produções dos estudantes por outros leitores e promover um encontro para que familiares, responsáveis e amigos possam compartilhar da vida escolar dos estudantes de maneira dinâmica e conhecer a produção da turma toda.

Na unidade 1, o tema **Rumores da língua e da literatura** reúne os capítulos 1 e 2 e convida os estudantes à reflexão sobre produções de estilos de época do início da literatura portuguesa e sobre sua influência na literatura brasileira até hoje. Alguns dos textos literários em estudo também iniciam os estudos de língua.

No capítulo 1, a parte de literatura convida para uma reflexão a respeito do papel da literatura na sociedade e das primeiras produções literárias em Portugal, no Trovadorismo. Os estudantes também são incentivados a discutir sobre o que é língua e sobre o que é linguagem. As produções textuais em estudo giram em torno de gêneros que circulam no mundo do trabalho.

No capítulo 2, o foco do estudo literário recai sobre o Humanismo, particularmente sobre o teatro de Gil Vicente. Os estudantes são convidados a refletir sobre ortografia, acentuação gráfica e questões notacionais da língua. Os gêneros em estudo e produção nesse capítulo são texto teatral e propaganda.

O tema **Travessias** reúne os capítulos 3 e 4 da unidade 2, principalmente nas partes de literatura e de produção de textos, ao convidar a turma para uma reflexão sobre o olhar de estrangeiros a respeito dos que aqui viviam nesse período.

No capítulo 3, os estudos literários concentram-se no Classicismo, com base em trecho de *Os lusíadas*, obra de Camões que homenageia o povo português pelo êxito nas navegações por volta do século XVI. Os estudantes também são convidados a refletir sobre figuras de linguagem, bem como estudar poemas e produzi-los.

No capítulo 4, o foco do estudo literário recai sobre a literatura de informação, ou seja, sobre textos produzidos por europeus acerca dos indígenas e das terras do Brasil no período da colonização. Com isso, procura-se incentivar os estudantes a refletir a respeito da diferença entre essa perspectiva sobre os indígenas e o ponto de vista deles sobre si mesmos, atualmente. Na parte de língua, os estudos concentram-se na estrutura das palavras, ao passo que, na parte de produção de textos, a proposta é analisar e produzir discurso político.

O tema **Palavras em movimento** reúne os capítulos 5 e 6 da unidade 3. Nas partes de literatura e de produção de textos, ele permeia a reflexão sobre o uso das palavras e a forma delas em poemas visuais diversos, por exemplo.

No capítulo 5, o Barroco é o centro das atenções; busca-se apresentar características gerais desse movimento e produções de um autor barroco brasileiro: Gregório de Matos. Na parte de língua, a intertextualidade é o centro, e, na

produção de textos, os estudos recaem sobre poemas elaborados em modalidades diversas, de modo que a turma possa conhecê-las e experimentar produzi-las.

No capítulo 6, há uma ampliação do estudo sobre o Barroco, tendo como base uma obra de Antônio Vieira. Os estudantes são convidados a refletir sobre a dinâmica da língua e seus processos de formação de palavras. Na parte de produção de textos, a proposta de estudo e elaboração volta-se a gêneros úteis para as práticas de estudo e pesquisa: resumo e seminário.

O tema **Palavra e razão** reúne os capítulos 7 e 8 da unidade 4. Nas partes de literatura e de produção de textos, há uma oportunidade de percepção da busca pelo equilíbrio e pela razão no Arcadismo e do uso de critérios lógicos e de linguagem mais neutra na organização de gêneros do campo de estudo e pesquisa.

No capítulo 7, os estudos voltam-se para o Arcadismo em seu contexto e a obra *Marília de Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga, além de discutir o Iluminismo e seus possíveis reflexos no Brasil. Na parte de língua, a proposta é refletir sobre variação linguística e, na parte de produção de textos, os estudantes são convidados a estudar e a produzir o gênero verbete de enciclopédia.

O capítulo 8 propõe uma ampliação dos estudos sobre o Arcadismo no Brasil ao convidar os estudantes para analisar a obra *O Uruguai*, de Basílio da Gama. Há uma proposta de retomada dos estudos de língua feitos no volume. Na parte de produção de textos, os estudos concentram-se no gênero resenha crítica.

Unidade 1 - Rumores da língua e da literatura

A BNCC nesta unidade

Os estudos propostos na unidade 1 procuram mobilizar as competências e as habilidades indicadas nos capítulos, bem como na seção **O trabalho com a BNCC**, no início do volume. Também procuram incentivar a interdisciplinaridade com: Arte; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Matemática e suas Tecnologias.

Orientações didáticas

Abertura da unidade 1

A abertura apresenta, por meio de fotografias, duas peças teatrais. O musical *Suassuna – O auto do rei do sol*, tem canções de Chico César, Beto Lemos e Alfredo Del Penho e texto de Bráulio Tavares. A peça *Luiza Mahin... Eu ainda continuo aqui* intercala as situações contemporâneas dos jovens negros com a história de Luís Gama, que deixou uma carta para sua mãe, trazendo luz a essa personagem revolucionária. A direção é de Édio Nunes e a trilha sonora original foi composta por Jorge Maya e Regina Café. A discussão sugerida procura incentivar os estudantes a refletir sobre diferentes linguagens de que se pode valer a expressão humana.

Converse com a turma

Atividade 3

Espera-se que os estudantes observem que o espetáculo *Suassuna – O auto do reino do sol* parece ser bastante movimentado por causa do número de atores e sua disposição no palco. Alguns deles têm nas mãos instrumentos musicais, que fazem supor que haja música ao vivo no espetáculo. As roupas coloridas, os gestos e a figura do palhaço nos fazem imaginar que seja uma peça divertida e envolvente. Já o espetáculo *Luiza Mahin... Eu ainda continuo aqui* parece ser mais dramático e sério, retratando problemas sociais que acontecem no país e levantando questões para que o público possa refletir sobre o racismo e o luto. Contudo, mesmo com temáticas diferentes, as peças representam formas de linguagem que expressam vivências e comunicam sentimentos.

Capítulo 1

Literatura

O que é literatura?

Foco no texto

Sugerimos que as indagações propostas no texto introdutório desta seção sejam feitas oralmente aos estudantes, a fim de acionar seus conhecimentos prévios, mobilizá-los para o tema, estimulá-los a compartilhar suas ideias e hipóteses e, sobretudo, incentivá-los a ter uma postura reflexiva, tão essencial ao estudo da literatura e à convivência com os textos literários. Sugerimos também que a leitura dos textos de Marisa Lajolo e de Antonio Candido seja feita em voz alta pelos estudantes que se disponibilizarem a participar dessa atividade de leitura compartilhada.

Boxe: Mimese

Recomendamos comentar com os estudantes que o conceito aristotélico de mimese se mantém como referência para a produção da literatura e de outras artes até o surgimento das vanguardas, no início do século XX, quando se propõe a ruptura com a doutrina clássica de imitação da natureza. Se preferir, exemplifique o conceito de mimese com pinturas; como exemplos, apresente as pinturas *Mona Lisa* (1503), de Leonardo da Vinci, e *A primeira missa no Brasil* (1861), de Victor Meirelles. Cite, ainda, obras não orientadas por esse conceito, como é o caso de *As senhoritas de Avignon* (1907), de Pablo Picasso, *Abaporu* (1928), de Tarsila do Amaral, e *A persistência da memória* (1931), de Salvador Dalí.

Atividade 3, item a

Amplie o conceito comentando com os estudantes que são todas as formas de criação artística que nos conduzem a um mundo de imaginação ou fantasia.

Atividade 3, item c

Considere outras respostas dos estudantes que levem em conta suas percepções pessoais, como a ideia de que a literatura leva as pessoas a se sentirem mais felizes ou equilibradas.

Atividade 5

Organize os estudantes em grupos para discutir os itens **a** e **b** propostos. Peça a cada grupo que escolha um de seus

integrantes para anotar o que for discutido. As respostas ao item **b** podem ser compartilhadas na lousa para, então, ser discutido o item **c** com base nas indicações de leitura e em outros pontos de vista dos estudantes sobre o acesso à literatura em sua geração.

Boxe: Oratura na África de língua portuguesa

Pode ser interessante comentar com os estudantes as ambiguidades da canção: as violências sofridas pelo eu lírico feminino são cometidas com instrumentos sofisticados. Assim, as feridas são provocadas por um “ramo de coral”, tratadas com “o mais doce licor” e limpadas “com lenço de cambraia”. O próprio fato de seu “senhor” cuidar das feridas é inusitado. Quanto ao verso final, ele está provavelmente escrito em uma das cerca de vinte línguas étnicas faladas em Guiné-Bissau (além do português, que é o idioma oficial), como o balanta e o fula. Esse estudo favorece a abordagem do tema da **decolonialidade**, relacionado ao Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação em Direitos Humanos**.

Literatura: faces e funções

Foco no texto

Comente com os estudantes que a função da literatura nem sempre é intencional, isto é, quem produz literatura não tem necessariamente um objetivo específico com sua produção. Entretanto, ao serem publicados, os textos de alguma maneira podem ou não cativar leitores e interferir na realidade social.

As atividades desta seção têm como objetivo incentivar os estudantes a perceber variadas funções da literatura. Para isso, foram escolhidos textos que pudessem provocar certo impacto nos estudantes em razão do uso de seus recursos linguísticos e dos temas escolhidos pelos autores, de maneira que possam valorizar a literatura tanto pela capacidade de provocar prazer estético como pela capacidade de refletir identidades pessoais e/ou coletivas. No caso do texto 1, em que a questão da injustiça social pode ser considerada a tônica, sobressai o uso da metáfora e da intertextualidade concentradas na figura do cão: nele se sugere o colonizador, em diálogo com outras produções de língua portuguesa. No texto 2, o aspecto imprevisível e breve da vida se confunde com a estrutura do microconto, que, em duas frases, também revela esse aspecto. No texto 3, o sofrimento é contido e/ou compartilhado com a multidão, aparentemente se dissolvendo, na possível sabedoria de seguir em frente, sem se deixar paralisar ou surpreender; o cenário externo é sugerido como estável e a intensidade não parece ter muito espaço.

Sugerimos que a leitura dos três textos seja feita em voz alta e, preferencialmente, pelos estudantes. Depois da leitura, abra uma conversa sobre de que modo entendem cada texto. Na atividade 5, item **a**, desta seção, retome essa conversa inicial e proponha uma reflexão sobre as mudanças de percepção que ocorrerem.

Texto 1

Se considerar interessante, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, em três estrofes, o poema leva o leitor de uma imagem de possível violência para o lugar ao Sol. Na composição, são sugeridos o sofrimento de grupos minorizados – negros e colonizados/negros e escravizados – e a expressão de um ponto de vista sobre injustiças sociais de um eu lírico que se considera pertencente a esses grupos.

Na primeira e na segunda estrofes, é possível notar o diálogo com outras literaturas de língua portuguesa que expressam a dor de povos colonizados (a metáfora do cão; a revolta na imagem inicial, violenta). Na última estrofe, vê-se a particularidade do Brasil: o desejo de simplesmente existir, ter seu lugar ao Sol. Ao mesmo tempo, o título traz os pontos em comum dessa história para o presente, pois situa a composição no “agora”.

Se considerar conveniente, comente que há clássicos das literaturas africanas em língua portuguesa que também remetem à imagem do cão, especialmente o cão tinhoso: o conto “Nós matamos o Cão Tinhoso!”, de Luís Bernardo Honwana, e “Nós choramos pelo cão tinhoso”, de Ondjaki. Em ambos, o cão simboliza o colonizador. O autor do poema em estudo, o mineiro Adão Ventura, era neto de escravizados. Seu poema pode ser interpretado como uma homenagem às suas origens, às lutas de povos africanos contra a opressão e, no caso do Brasil, à luta contra a escravidão vivida.

Texto 2

Chame a atenção da turma para o fato de que, em duas frases, o microconto traz uma história ou, melhor, muitas histórias que contam uma vida curta, que guardava a promessa de ser longa, mas foi interrompida. Na primeira frase, a vida; na segunda, a possibilidade da morte. O tiro é a imagem de algo em velocidade que interrompe a vida, e ele vem sem que seja possível prevê-lo por trás, sem escapatória ou possibilidade de defesa. Muitas histórias publicadas na forma de notícias, ou vivenciadas por famílias e comunidades, talvez sejam refletidas nessas duas frases.

É possível que algum estudante observe que o microconto lembra um poema em prosa e narrativo, pois dá ideia de ação, sucessão de acontecimentos e desfecho. Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para o hibridismo dos gêneros literários na literatura contemporânea. Comente que um microconto, pela necessidade de síntese, se aproxima da estrutura de um poema em prosa, ou seja, as características dos gêneros literários, conto e poema, se misturam.

Se julgar adequado, comente que essa narrativa faz referência a problemas da sociedade contemporânea, como a violência, que pode alcançar o ser humano por vezes de modo inesperado.

Texto 3

Na letra de canção, mais ligada à vida rural, ao dia a dia do boiadeiro, o sofrimento é mais calado, o eu lírico não expressa revolta, como acontece no poema, nem o texto relata uma surpresa, como ocorre no microconto. O eu lírico da canção se apoia em sua experiência, em suas vivências. Talvez como a própria boiada, ele se escora no grupo: “Todo mundo”, “a gente”, ele se sente parte das pessoas que vão levando a vida, seguindo em frente na mesma marcha, sem destaque, mas sem perder sua história, sua individualidade. Expressa sua sabedoria na canção, assim como suas certezas: “É preciso...”.

Atividade 1, item c

Chame a atenção dos estudantes para o emprego da palavra **eito**, por apresentar o sentido literal de “plantação onde os escravizados trabalhavam” e o sentido figurado de trabalho intenso. Assim, cria-se no poema uma ideia de contínua situação de exploração e marginalidade do negro,

desde o tempo da escravidão até a contemporaneidade. Essa ideia de persistente exclusão social é reforçada pelos termos **gueto** e **senzala**.

Atividade 3

É possível que alguns estudantes apontem também o texto 2, de Cíntia Moscovitch, como possibilidade de expressão ideológica indireta, já que se pode interpretar no microconto a denúncia de uma possível violência social, contida na imagem do “tiro”. A percepção dessas intenções favorece o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação em Direitos Humanos**.

Atividades 4 e 5

Incentive a participação dos estudantes ao abordar as questões 4 e 5. É um momento em que, por meio do diálogo, eles podem perceber as diferentes maneiras com que cada um apreende os sentidos dos textos literários e, também, compartilhar seus gostos e predileções culturais.

Na atividade 4, estimule o debate em sala de aula e pontue que, de acordo com Antonio Cândido, a literatura é um direito de todos. Os textos lidos ou ouvidos nos proporcionam, por meio de sua linguagem artística, rica em sentidos, sonoridades e imagens, uma experiência estética prazerosa e enriquecedora. Incentive os estudantes a compartilhar suas preferências e os motivos que os levam a gostar mais de um texto do que de outro. Procure garantir uma atmosfera de acolhimento, de modo que todos possam se expressar e ser ouvidos com respeito.

Na atividade 5, item **a**, pode ser que alguns estudantes se surpreendam com o tamanho reduzido do microconto e, ao mesmo tempo, sua facilidade em abrir para o leitor a percepção das muitas histórias que podem estar contidas na imagem que ele oferece, em que a vida se revela breve e imprevisível. É possível que determinados leitores considerem curiosa a possibilidade de um poema expressar a dor da injustiça e o desejo de existir livremente. Há também leitores que seguem o caminho da comparação; por exemplo, em comparação com o poema e o microconto, a letra de canção, que toma outro rumo, pode ser percebida sobretudo como uma história previsível e amena, repleta da sabedoria de viver em marcha, misturar-se na multidão e acreditar na individualidade de sua história de vida, seja ela qual for. Outros caminhos de leitura podem ser percorridos nesses textos individualmente e no conjunto, dependendo de cada leitor. O importante é que os estudantes percebam que a literatura é esse campo de muitas possibilidades, que podem ser exploradas de acordo com as ferramentas de cada leitor. Já no item **b**, incentive os estudantes a compartilhar suas experiências de leitura mais marcantes segundo o recorte proposto na atividade: a literatura como um meio de conhecer o outro e a si mesmo. Para isso, procure garantir uma atmosfera de escuta respeitosa, em que todos possam expressar suas preferências literárias e suas impressões sem serem julgados, cultivando o direito à individualidade e a paz no ambiente escolar.

Boxe: Entre livros

A respeito da biblioteca de José Mindlin e de sua esposa Guita, comente com os estudantes que seus mais de 50 mil livros foram doados à Universidade de São Paulo e que boa parte do acervo foi digitalizada e está acessível gratuitamente.

O boxe tem o objetivo de propor ao estudante a organização de um clube cultural em que, por meio da seleção de títulos de livros, séries, filmes, músicas e textos de outras linguagens, seja possível discutir e refletir sobre temas que despertam maior interesse ou preocupação. É importante que essa seleção também contribua para a produção de textos, a leitura compartilhada e a troca de ideias de forma respeitosa, com divergências de opiniões e uso da argumentação.

A proposta deste estudo é estimular os estudantes a criar o próprio acervo de obras do repertório artístico-literário, com o objetivo de incentivar o comportamento leitor – importante no desenvolvimento do gosto pela literatura e da fruição dos diferentes bens culturais.

Sugerimos que incentive os estudantes a baixar livros em bibliotecas digitais gratuitas para compor o acervo e a trocar ou emprestar livros uns para os outros, a fim de garantir que todos tenham a oportunidade de acessar o mesmo conteúdo e discuti-lo nos clubes culturais. Para garantir o funcionamento do clube, é importante que se criem estratégias ou que se adaptem as regras para cada mídia (música, podcasts, filmes, etc.). Por exemplo, se for necessário ouvir e analisar músicas, é preciso providenciar com antecedência o equipamento (celular, caixa de som ou outro aparelho), ou, se preferir, organizar os estudantes para que entrem em contato com a música em casa e, depois, se reúnam no clube apenas para a discussão.

A turma pode escolher, democraticamente, um nome para o clube. Auxile os estudantes coletando as sugestões e anotando-as na lousa. Depois, verifique qual foi o nome mais votado. Ajude-os também a estabelecer normas para o funcionamento do clube cultural e a redigir, em linguagem objetiva e adequada à norma-padrão, um estatuto de funcionamento que possa ser mantido na biblioteca da escola e em versão digital para ser compartilhada entre os membros. Lembre-os de estruturar as regras em tópicos para facilitar a leitura e a busca em uma consulta. Também é importante que os estudantes sejam auxiliados na definição de: 1. critério para a escolha dos títulos, que devem estar adequados à faixa etária; 2. número de participantes; 3. local e formato dos encontros (presenciais ou virtuais); 4. mediador, cujo papel será contribuir para a organização das reuniões e dos trabalhos que envolverem o clube, além de estabelecer um roteiro de ações a ser seguido nos encontros.

Estilos de época

Comente com os estudantes que a história da literatura, tal como a história humana, é organizada, para fins sobretudo didáticos, em períodos e acompanha as transformações históricas, sociais e culturais da humanidade.

Atividade complementar

Proponha uma conversa com os estudantes, retomando alguns pontos que caracterizam a literatura. Por exemplo:

- Não há um único conceito de literatura. Vista por alguns estudiosos como recriação da realidade, a literatura conduz o interlocutor a um mundo ficcional, por meio do uso de diferentes recursos e técnicas, como sonoridade, ritmo, imagens e personagens.

- A literatura tem desempenhado historicamente diferentes papéis na sociedade, entre eles o de promover a fruição estética, estimular a reflexão crítica e filosófica acerca do mundo, denunciar os problemas sociais, ser fonte de informação e de comunicação, além de incentivar a interação entre as pessoas e de sensibilizá-las.
- A literatura acompanha as transformações históricas, sociais, culturais e artísticas da sociedade humana.
- Os estudos literários organizam a história da literatura em períodos e fases com fins didáticos. Porém, entre as fases ou estilos de época da literatura não há fronteiras rígidas.

Trovadorismo em contexto

Comente com os estudantes que as Cruzadas foram expedições militares empreendidas pelos cristãos do Ocidente com o objetivo de expulsar os muçulmanos da Terra Santa e reconquistar Jerusalém. Foram convocadas pelo papado e ocorreram entre os séculos XI e XIII. Já as Guerras de Reconquista foram batalhas empreendidas pelos cristãos contra os muçulmanos do Império Árabe-Islâmico que estavam na península Ibérica, a fim de retomar os territórios para si. Os muçulmanos (na época, chamados de **mouros** pelos ibéricos) dominaram a região no início do século VIII, e a partir de então foram muitas as batalhas por esse território, até a definitiva expulsão do Império Árabe-Islâmico no século XVI.

Foco no texto

Sugerimos a leitura das cantigas em voz alta, para que os estudantes possam perceber a musicalidade dos textos; se possível, mostre a versão musicada da cantiga de Pedro Eanes Solaz, indicada no boxe que acompanha a cantiga “Eu velida non dormia”.

Comente com os estudantes que, nessa cantiga, João Garcia de Guilhade foge do convencional uso da morte como solução para a “coita d'amor”. A visão mais otimista da vida é, aliás, uma marca da produção poética desse trovador.

Boxe: Autoria feminina na Idade Média

Comente com os estudantes que iluminuras são decorações (ilustrações) que se faziam nos manuscritos: na Idade Média elas eram muito comuns. Relembre-os de que, na época, ainda não havia sido inventada, na Europa, a imprensa. Johannes Gutenberg foi o responsável pela criação dos chamados tipos móveis, no século XV (na China, um processo semelhante já havia sido desenvolvido no século XI). Isso significa que os livros tinham tiragens muito pequenas, uma vez que cada exemplar deveria ser confeccionado manualmente.

Se considerar conveniente, comente com a turma que o filme *Visão – Sobre a vida de Hildegard von Bingen* (2009), de Margarethe von Trotta, narra a vida dessa abadessa alemã. A classificação indicativa é 14 anos; portanto, se houver na turma estudantes mais novos, o filme não deve ser indicado.

Comente também, brevemente, a história de Heloísa e Abelardo. Heloísa de Argenteuil (1101-1164) foi uma jovem da aristocracia francesa que, por sua condição social, obteve educação formal em um convento. Em Paris, tornou-se discípula do filósofo Pedro Abelardo (1079-1142). Além da relação de mestre e discípula, eles viveram uma intensa e conturbada história de amor, que ficou registrada nas famosas correspondências por eles trocadas. Heloísa e Abelardo

estão enterrados juntos em Paris, no cemitério Père Lachaise. Saiba mais em: <https://tedit.net/zr30ev>; acesso em: 15 ago. 2024.

Interdisciplinaridade

O boxe "Autoria feminina na Idade Média" possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, favorecendo o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação em Direitos Humanos**.

Boxe: Influência árabe

Comente com os estudantes que no Brasil houve outros pontos de contato com a língua árabe ao longo dos séculos XIX e XX: a presença de negros muçulmanos escravizados, os chamados malês, e de imigrantes sírios, libaneses, egípcios e palestinos no território brasileiro. Cite outras palavras do nosso léxico que vieram do árabe, como: **alicate, alface, almofada, alcatra, alfaiate, almirante, bairro, berinjela, divã, garrafa, harém, jarra, limão, mesquinho, salamaleque, sofá e xale**.

Atividade complementar

Ao final do estudo dos textos líricos de João Garcia de Guilihade e de Pedro Eanes Solaz, será possível solicitar aos estudantes que discutam características das cantigas de amor e das de amigo. Assim, nas cantigas de amor:

- o eu lírico é masculino;
- a figura da mulher (a "senhor") é idealizada e distante;
- a "coita amorosa" é a aflição do eu lírico, traduzida em lamentos e muitas vezes desejo de morte, por não ter seu amor correspondido;
- o amor cortês é uma convenção amorosa regida por códigos e regras de acordo com os quais o eu lírico aparece na posição de vassalo, de servidor de sua "senhor";
- o ambiente é o da aristocracia cortesã.

Já nas cantigas de amigo:

- o eu lírico é feminino (embora a autoria seja masculina);
- a mulher geralmente é uma jovem e, por meio da caracterização física, tem mais corporalidade do que a mulher presente nas cantigas de amor;
- o amor é natural e espontâneo e é a figura feminina que expressa seus sentimentos, dirigindo-se ao amado/namorado ("amigo").

Material complementar

Sites

- ÁRABES na Península Ibérica: as terras do al-Andalus. *RTP Ensina*. [s.l.], c2024. Disponível em: <https://tedit.net/3ruwou>.
- MUSEU de Cluny - Museu Nacional da Idade Média. Disponível em: <https://tedit.net/3ou5an>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Sugerimos que ambos os sites sejam acessados com os estudantes para que conheçam outros objetos culturais relativos ao movimento literário em estudo.

Entre saberes

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Entre saberes** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, favorecendo o desenvolvimento da habilidade **EM13CHS401**, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Trabalho**.

Sugerimos que esta seção seja trabalhada oralmente, a fim de desenvolver comportamentos e atitudes, como fazer-se compreender, ouvir a opinião do outro, acolher ou refutar adequadamente a perspectiva do outro, cultivando os valores de uma cultura de paz.

Boxe: Entre livros e filmes

A proposta deste estudo é estimular a curiosidade dos estudantes, indicando pesquisas sobre os temas propostos. As pesquisas podem ser feitas em acervos digitais disponibilizados por universidades estaduais e federais. Por exemplo o site da Universidade Federal de Pernambuco: <https://tedit.net/d9xo3k>; acesso em: 15 ago. 2024.

As sessões do clube cultural são uma ótima oportunidade para trocar ideias sobre as percepções da turma. Para isso, será importante: definir o tema de cada sessão, fazer anotações, expor pontos de vista e ouvir os dos colegas.

Movimento armorial

O termo **armorial** é sinônimo de **heráldico**: designa o sistema de identificação visual – composta de brasões ou armas (figuras e ornamentos) – que distingue um feudo, uma nação, uma família, etc. No contexto do movimento, a palavra indica a intenção de retomar essa tradição medieval e trazê-la para o contexto brasileiro, uma vez que os brasões (as armas) fazem parte dos estandartes de diversas manifestações populares, como os maracatus e as escolas de samba.

Durante a leitura do texto, chame a atenção dos estudantes para as aspas em "ser castanho" e "ser brasileiro", que marcam a presença de outra voz (no caso, a de Ariano Suassuna).

Comente que a produção de Ariano Suassuna é rica e diversificada, indo além da produção escrita, como propõe o movimento armorial; outros exemplos de arte armorial produzidas por Suassuna são suas iluminogravuras, ilustrações inspiradas em iluminuras medievais e nas gravuras populares do Nordeste brasileiro.

Boxe: Entre livros, filmes e músicas

Sugestão de pesquisa

Revisão bibliográfica

Antes de propor a atividade de pesquisa, se possível, apresente trechos da obra *O auto da compadecida* e algumas canções do álbum *Pernambuco falando para o mundo* como forma de instigar a curiosidade dos estudantes sobre o tema. Na sequência, oriente a realização de revisão bibliográfica a respeito da arte armorial.

Para pesquisas *on-line*, proponha o uso de ferramentas de busca na internet. Além de indicar o emprego de palavras-chave no buscador, enfatize a importância da seleção de fontes confiáveis (sites e canais de vídeo de instituições culturais, de jornais e revistas especializados em arte, por exemplo). O levantamento de bibliografia disponível será importante para que exercitem o que se chama estudo do estado da arte, ou seja, aquele em que se faz um mapeamento de materiais disponíveis sobre o assunto.

Após a definição do tema da pesquisa, é essencial pensar nas questões mais específicas para as quais serão buscadas respostas. Sugere-se que seja feito um levantamento inicial conjunto dessas questões, para que essa habilidade seja exercitada pelos estudantes. Podem ser formuladas perguntas como: “A arte armorial se manifesta atualmente ou inspira parte da produção artística brasileira?”, “Além de Suassuna, que outros artistas participaram do movimento nos anos 1970?”, “Que características exploraram em suas obras?”.

O exercício de atitudes investigativas ao longo das atividades de pesquisa auxilia o desenvolvimento do pensamento científico, crítico e analítico dos estudantes. Com base na observação da disponibilidade de material de pesquisa, eles podem, por exemplo, avaliar a relevância social de determinado tema, as facilidades e as dificuldades de se efetuar estudos a respeito dele, ou ainda a existência de diferentes pontos de vista sobre ele.

A seleção das fontes de pesquisa, priorizando aquelas que se mostram mais confiáveis, é etapa essencial para o refinamento do estudo. No caso da arte armorial, pode-se discutir com os estudantes qual fonte poderia fornecer um material de consulta mais detalhado e confiável: por exemplo, um catálogo *on-line* da exposição realizada pelo Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) em homenagem aos 50 anos do Movimento Armorial (disponível em: <https://tedit.net/xjf7m7>; acesso em: 15 ago. 2024), com textos e imagens, ou um blogue com observações pessoais a respeito do movimento. Observe os critérios que eles usam na discussão para defender uma ou outra fonte e ajude-os a perceber quais critérios podem levar a definir uma fonte de consulta como mais confiável.

Após o levantamento de fontes de pesquisa, é o momento de procurar respostas para os questionamentos feitos. Sugira aos estudantes que comparem diferentes materiais para averiguar as informações comuns a eles, as que se complementam e as que se contradizem. No caso de haver diferenças, é importante que seja enfatizada a necessidade de adotar uma postura crítica, que se orientem os estudantes a selecionar as fontes mais seguras e a buscar outras mais confiáveis para fazer uma comparação.

Na sequência, oriente a turma a fazer anotações de forma esquemática ou resumida das respostas aos questionamentos iniciais e de outras informações consideradas relevantes, para serem compartilhadas com os colegas.

Entre textos

Chame a atenção dos estudantes para o diálogo entre a cultura medieval e a cultura nordestina: a *História do*

imperador Carlos Magno e dos doze pares de França foi uma referência importante no imaginário dos nordestinos ao longo do período colonial. Gonçalves Dias relata que, quando pequeno, lia a obra para os sertanejos; estes a carregavam sempre, embora não soubessem ler. Castelos, damas, cavaleiros, princesas, vassalos, cristãos e mouros que povoam os folhetos populares no interior do Nordeste têm, portanto, como fonte essa novela de cavalaria medieval, como é o caso do folheto do poeta popular Leandro Gomes de Barros, publicado em 1913, denominado *A batalha de Oliveira com Ferrabrés*, na qual o cordelista relata em versos uma das façanhas da história do imperador Carlos Magno e dos doze pares de França. Essa transformação da prosa em versos populares possibilitou ao povo sertanejo ter contato com a antiga novela de cavalaria francesa, mesmo que fosse apenas por meio do ato de ouvir alguém recitar, nas feiras da região, a valentia e a honra dos “cabras” de Carlos Magno.

Língua e linguagem

O que é língua? E linguagem?

Foco no texto

A imagem refere-se ao projeto “Leia uma autora”, iniciativa da Biblioteca Pública do Rio Grande do Sul, que utiliza uma tecnologia de reconhecimento de caracteres e palavras da capa dos livros. A ideia é fazer com que os leitores acessem o site indicado (disponível em: <https://tedit.net/3mgwnk>; acesso em: 30 set. 2024) para escanear, com o celular, a capa de um livro clássico da literatura escrito por um homem e receber a indicação de um livro com tema semelhante escrito por uma mulher. Além disso, é válido explorar a propaganda e sua funcionalidade: é possível, com um aparelho celular, escanear o QR code que está no canto inferior esquerdo da imagem e se refere ao livro *O médico e o monstro*.

Atividade 1, item b

O texto em letras menores e amarelas, ao fundo do cartaz, é este:

- No alto do cartaz, à direita: “A diferença entre um autor e uma autora vai além de apenas uma letra”.
- Um pouco abaixo, à esquerda: “Mulheres silenciadas. Autoras invisibilizadas. Eles já passaram tempo demais não falando sobre mulheres. Tempo demais tirando os créditos delas. Tempo demais apagando suas histórias. Tempo demais reescrevendo suas falas. Eles já passaram tempo demais tirando elas da capa. Queremos mudar essa história”.
- Na parte inferior do cartaz, à direita: “E colocá-las na capa de vez. Inclusive, nas capas deles. Por isso, transformamos livros de autores homens em indicações de autoras mulheres”.

Atividade 3, item b

Se considerar adequado, comente com os estudantes a escolha da palavra **história** – e não **padrão** ou **habito**, por exemplo – no contexto da propaganda em análise: como a referência são livros, e livros contam histórias, o leitor do anúncio é remetido ao mesmo universo semântico.

Atividade 6, item a

Uma sugestão de leitura a ser feita para os estudantes a respeito do predomínio do número de autores em relação ao número de autoras é a reportagem que se encontra neste link: <https://edit.net/xwxbvq>; acesso em: 15 ago. 2024.

Atividade 10

Retome com os estudantes o propósito da propaganda: convidar os leitores a ler obras escritas por mulheres ao expor a disparidade de oferta de livros escritos por homens em relação à de livros escritos por mulheres, sobretudo quando se trata de livros clássicos. Também é possível relacionar os textos trabalhados nas questões 1 a 9 à hashtag #readwomen2014 (#leiamulheres2014), criada pela escritora britânica Joanna Walsh com o objetivo de estimular a leitura de livros escritos por mulheres e que, na época, foi bastante difundida na internet. Um ano depois, em 2015, com inspiração em Walsh, foi criado, em São Paulo, o projeto “Leia mulheres”, com o intuito de transformar a ideia em um clube de leitura e discussão de livros de mulheres, com obras clássicas e contemporâneas. O projeto se difundiu em diversas cidades do Brasil e atualmente conta também com clubes de leitura em outros países, como Portugal e Alemanha. Para saber mais, acesse: <https://edit.net/6nda6o>; acesso em: 15 ago. 2024. É possível, ainda, propor aos estudantes uma troca de livros escritos por mulheres.

Atividade 11

A proposta desta atividade é levar os estudantes a refletir sobre suas habilidades leitoras com base em uma situação-problema do cotidiano deles, proposta no parágrafo introdutório da seção e retomada ao final do estudo.

Entre saberes

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Entre saberes** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Matemática e suas Tecnologias, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EM13MAT102** e **EM13MAT202**, ao abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Diversidade Cultural** e **Educação em Direitos Humanos**.

Atividade 1

Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para o fato de que características ligadas à classe econômica e ao local em que vivem os autores estão presentes na descrição conclusiva do perfil do autor brasileiro no primeiro parágrafo da matéria. Comente ainda que, no texto integral, acessível pelo link indicado na fonte do texto, é possível conhecer mais dados sobre os personagens, como etnia, gênero, orientação sexual e estrato socioeconômico a que pertencem. Se possível, ao final das atividades, acesse o texto completo e explore-o com os estudantes.

Atividade 2, item a

Se considerar conveniente, chame atenção dos estudantes para o fato de que, ao refletirem as características de seus autores, cuja maioria é do gênero masculino, os personagens, em sua maioria, não oferecem às leitoras muitas oportunidades de encontrar, nas publicações, personagens com as quais possam se identificar em sua condição de mulheres.

Atividade 2, item b

O importante é que os estudantes reflitam a respeito da representatividade e procurem argumentar sobre o assunto: Autores com as características sinalizadas na pesquisa são os que atraem os estudantes do Ensino Médio para a literatura? Ou seja, eles consideram que poderiam se sentir representados por eles?

Atividade 2, item c

Espera-se que os estudantes observem que a pesquisa mostra que, se em parte melhorou, ao longo dos anos, a visibilidade das mulheres escritoras de romances, elas ainda representam um número bem pequeno; se forem negras, então, a situação piora, ou seja, elas ainda não têm a devida visibilidade; com isso, sua expressão tem alcance reduzido de público, o que faz de uma campanha a favor da leitura de literatura escrita por mulheres uma ação coerente com uma sociedade democrática.

Atividade 4

Se considerar conveniente, comente com a turma que, ao se referir a grupos que muitas vezes são alvos de preconceito, hoje em dia é preferível usar o termo **minorizado** a **minoria**. Por exemplo: mulheres não são minorias, estatisticamente, nem negros e pardos, mas são minorizados. Para saber mais sobre esse uso, sugerimos a leitura do texto que está disponível em: <https://edit.net/djaepa>; acesso em: 15 ago. 2024.

No item **c**, espera-se que os estudantes observem que fazer parte de um grupo minorizado em termos de gênero (mulheres) pode ser um dado complicador na hora de publicar um romance, mas que o pertencimento a um grupo minorizado em termos de etnia (não brancos) se revela ainda mais decisivo em termos negativos. Assim, fazer parte desses dois grupos minorizados (ser uma mulher não branca) torna a situação mais problemática.

Atividade 5

Sugerimos que seja solicitado a cada grupo que pesquise uma turma da escola. Depois, selecione um dos grupos para ao final compilar os dados de todas as pesquisas feitas na escola sobre o tema.

A pesquisadora Regina Dalcastagné fez um recorte muito específico dentro do campo literário, que é a publicação de romances. Mudar esse recorte, ou seja, ampliar as possibilidades, talvez não leve a resultados semelhantes em termos de gênero e etnia. Além disso, a amostra tampouco é equivalente em relação a períodos de tempo. Na verdade, o mais relevante nesta atividade é os estudantes coletarem adequadamente os dados e observarem os resultados apurados, procurando entender a representatividade das obras apontadas nas pesquisas. Desse modo, eles poderão compreender melhor o escopo da atividade: a observação da comprovação de fatos por meio de dados coletados cientificamente, a fim de que percebam melhor os recortes propostos.

A pesquisa sugerida nesta seção trabalha noções de estatística, um campo da Matemática que relaciona fatos e números, possibilitando entender e organizar os dados coletados em uma pesquisa. Uma população ou universo estatístico é o conjunto formado por todos os elementos que participam de determinada pesquisa – no caso, os estudantes das várias turmas de Ensino Médio da escola.

Em Estatística, a variável é o objeto de estudo, isto é, o tema que a pesquisa pretende estudar. No caso da pesquisa sugerida, o tema é autores preferidos dos estudantes das turmas da escola e o pertencimento desses autores em relação a gênero e etnia. A organização dos dados de uma pesquisa ocorre, em geral, em etapas: definem-se o tema a ser investigado e o método de coleta dos dados da pesquisa e executa-se a coleta.

Na sequência, são feitas a análise e a organização dos dados coletados para a conclusão dos resultados e sua apresentação. É possível organizar os dados em uma tabela para facilitar a análise, ou seja, para propiciar a percepção não só das respostas mais constantes, mas também o entendimento de quais desses dados devem ser considerados na organização dos resultados na etapa seguinte, de gráficos e de relatório, por exemplo, para o compartilhamento das informações encontradas.

Se considerar conveniente, compartilhe com os estudantes este exemplo de perguntas para uma enquete fictícia sobre a instalação de um parque de diversão no bairro.

1. Você costuma frequentar parques de diversão?
2. Você gostaria que houvesse um parque de diversão neste bairro?
3. Por quê?

Como modelos de tabela, usando esse exemplo do parque de diversão, uma possibilidade seria:

Parque de diversão no bairro	
Entrevistados que não desejam um parque de diversão no bairro	Entrevistados que desejam um parque de diversão no bairro
363	479

Motivos mais alegados para as respostas	
Por entrevistados que não desejam parque de diversão no bairro	Por entrevistados que desejam parque de diversão no bairro
Não frequento parques de diversão.	É um lazer extra para os moradores.
Um parque de diversão no bairro vai atrair outros comércios e provocar barulho.	Vai possibilitar que as pessoas se divirtam perto de casa.

No item d, para organizar os dados da enquete em tabelas, uma possibilidade seria:

Autores(as) mencionados(as) e suas características		
Autor(a)	Gênero	Etnia

Autores(as) e obras mencionados(as)	
Autor(a)	Obra
Autor(a) X	Obra 1
Autor(a) X	Obra 2
Autor(a) X	Obra 3
Autor(a) Y	Obra
Autor(a) Z	Obra 1
Autor(a) Z	Obra 2

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que pode ser mencionada mais de uma obra de um(a) mesmo(a) autor(a), portanto a tabela deve prever espaço para isso. Depois de organizadas as tabelas, será preciso somar para saber quantas vezes cada autor(a) foi mencionado(a) para estabelecer os(as) mais representativos(as) e construir os gráficos.

No item e, as respostas mais representativas devem ser as mais mencionadas, no caso de nome de autor(a) e de obra. Por sua vez, as características de gênero, etnia e local onde vivem acompanham o nome dos(as) autores(as) e vão fornecer o perfil deles(as).

Reflexões sobre a língua

A língua e a atribuição de sentidos

A contraposição dessas manchetes é uma oportunidade de trabalhar a habilidade EM13LP37: “Conhecer e analisar diferentes projetos editoriais – institucionais, privados, públicos, financiados, independentes etc. –, de forma a ampliar o repertório de escolhas possíveis de fontes de informação e opinião, reconhecendo o papel da mídia plural para a consolidação da democracia”.

Para tanto, chame a atenção dos estudantes para as escolhas linguísticas de cada veículo e discutam como essas escolhas constroem diferentes realidades com base em um único fato. Em seguida, chame a atenção dos estudantes para os diferentes projetos editoriais e a quem serve cada um deles (diferentes públicos, interesses, etc.), observando as escolhas linguísticas que buscam maior imparcialidade e as escolhas que evidenciam um posicionamento – nesse caso, especificamente, favorável ou contrário à atitude das pessoas citadas nas manchetes.

Boxe conceito: língua

Optamos por uma definição abrangente do conceito de **língua** como fenômeno social construído pelos indivíduos na interação, ao mesmo tempo que também é um dos fatores que constrói a(s) identidade(s) e a(s) realidade(s), por meio da interação social. Trata-se de uma concepção enunciativo-discurssiva que se fundamenta nos estudos do Círculo de Bakhtin, desenvolvida, principalmente, na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, de Valentin Volóchinov, publicada em 1929.

Texto e enunciação

Atividade 4, item b

Abra a discussão com a turma. Se julgar conveniente, mostre aos estudantes o vídeo *Helpdesk dublado* (disponível em: <https://tedit.net/1ftx71>; acesso em: 15 ago. 2024), que mostra, de forma lúdica, o livro como nova tecnologia, cujo uso é necessário aprender e dominar.

Para auxiliar no debate, indicamos também o livro *Não contem com o fim do livro*, de Umberto Eco e Jean-Claude Carrière (Rio de Janeiro: Record, 2010. 269 p.). Na obra, é apresentada a história do livro ao longo de cinco mil anos, com suas transformações e contribuições para a humanidade. Para os autores, assim como a fotografia não excluiu a existência do quadro nem a televisão substituiu o cinema, o livro físico não será substituído pelo e-book e não é necessário partir do princípio de que se deve escolher entre um e outro. Se for o caso, enumere com os estudantes as facilidades de cada um dos suportes – o livro físico e o livro digital – e no que eles podem se complementar.

Produção de texto

Videocurrículo

Boxe: Currículo

Além do link sugerido no boxe **Currículo**, sugerimos que sejam selecionados na internet outros sites para analisar com a turma, considerando diferentes formatos e propostas de currículo.

Depois de examinarem os currículos, escolha, na internet, alguns videocurrículos e apresente-os aos estudantes. Em seguida, com base nas questões sugeridas em **Foco no gênero**, discuta com a turma quais são os elementos essenciais do videocurrículo e em que ele se diferencia do currículo tradicional.

Hora de produzir

Chame a atenção dos estudantes para o modo como, em alguns casos, os candidatos ressaltam não apenas seu currículo profissional, mas também sua história de vida e as características de sua personalidade. É possível explorar como a profissão do candidato se relaciona às escolhas feitas ao produzir o vídeo: o cenário; a formalidade da linguagem, da postura e das vestimentas; os recursos visuais, como infográficos e fotografias; entre outros elementos. Também é interessante destacar que os vídeos seguem roteiros previamente elaborados, não são gravados de maneira espontânea e não planejada. Outro fator a ser discutido é que, se a empresa solicita um videocurrículo, seu objetivo pode ser averiguar a expressão oral do candidato, sua desenvoltura e a maneira como se apresenta. Embora muitos celulares já venham com editor de vídeos, indique outras possibilidades gratuitas de edição e incentive os estudantes a pesquisar outras opções.

No livro *Múltiplas linguagens para o ensino médio*, organizado por Clécio Bunzen e Márcia Mendonça (São Paulo: Parábola Editorial, 2013), os autores descrevem aspectos ligados à linguagem audiovisual, como ângulos, planos, enquadramento e transição, conceitos que podem ajudá-lo a orientar a produção dos estudantes.

Mapa de profissões

Foco no gênero

Atividade 3

Explore com os estudantes os demais elementos do mapa conceitual, observando as relações de subordinação dos elementos secundários àquele que é central. Destaque a importância da hierarquia entre os elementos e os traços que estabelecem os nexos entre as partes do mapa.

Hora de produzir

Se considerar conveniente, é possível propor aos estudantes publicar no sarau que será produzido ao final da unidade 2 um mapa de profissões de acordo com as profissões pesquisadas, as aptidões pessoais e os projetos da turma. O mapa poderá compor um cartaz e permanecer afixado em um local de destaque na escola ou configurar-se em um mapa interativo, divulgado no site ou nas redes sociais da escola com a possibilidade de ser explorado digitalmente.

De acordo com a realidade da turma, estabeleça certa regularidade para as retomadas do mapa de profissões para atualizações coletivas. Assim, entre uma retomada e a seguinte, os estudantes poderão identificar outras profissões que não as que já estão no mapa e fazer anotações planejando essa atualização; anotar informações sobre as profissões que constam do mapa e as que podem vir a integrá-lo; identificar entrevistas com profissionais, depoimentos, que podem ajudar a conhecê-las melhor, as atividades do dia a dia, etc., e anotar a fonte desses materiais para aprimorar o mapa.

Capítulo 2

Literatura

Humanismo

Boxe: Diálogo entre civilizações

Se considerar conveniente, explique aos estudantes que o astrolábio é um instrumento astronômico utilizado para medir o tempo e a posição geográfica com base na determinação da altitude dos corpos celestes como o Sol e algumas estrelas. As medidas eram tomadas em relação ao horizonte do observador, com a ajuda de uma representação ou de um mapa do céu e de uma escala de medidas gravada no próprio instrumento.

Interdisciplinaridade

O estudo proposto no boxe “Diálogo entre civilizações” possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Ciência e Tecnologia**.

Gil Vicente

O crítico Segismundo Spina faz algumas observações sobre certa afinidade entre a produção de Gil Vicente e as ideias humanistas de Erasmo de Roterdã (1466-1536):

Gil Vicente nunca atacava instituições: atacava, sim, os homens que nela prevaricavam. Na sátira ao clero, cuja soltura de costumes – desde a simonia à vida amancebada – vinha-se agravando a partir dos fins da Idade Média, Gil Vicente não fazia mais do que colaborar com a própria Igreja no trabalho de preservação dos inocentes e de recuperação dos religiosos transviados. [...]

Nesse particular Gil Vicente parece estar ligado a um movimento pré-reformista [...] daí alguns críticos e historiadores da literatura haverem pensado nas afinidades entre a doutrina de Erasmo e certas ideias do dramaturgo português. Independente de qualquer

filiação direta, Gil Vicente pode até ser considerado “um erasmista da cabeça aos pés” [...].

O que torna imorredouro o teatro vicentino é, não só esta visão total de uma época complexa e grande na história da cultura ocidental, mas o tratamento de temas universais e a presença dominante de um lirismo carregado dos valores mais legítimos da inspiração poética [...].

SPINA, Segismundo. Introdução. *Gil Vicente*. São Paulo: Ateliê, 2003. p. 24-25.

Foco no texto

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Foco no texto** possibilita a interdisciplinaridade com o componente curricular Arte, ao incentivar a análise de um texto teatral, considerando o contexto de sua produção, entre outros aspectos.

Antes da leitura, recomendamos fazer um levantamento do conhecimento prévio dos estudantes acerca das atividades do campo jurídico evocadas no texto, que, guardadas as devidas diferenças, têm diálogos com a contemporaneidade, como a figura do corregedor, do procurador, do ouvidor e do bacharel. O objetivo é perceberem que tais figuras atuavam na esfera das leis que organizavam a sociedade da época. A seguir, convide os estudantes a ler as definições dessas palavras no glossário para melhor compreenderem as funções e o *status* das personagens no texto em estudo. Recomendamos, inicialmente, propor uma leitura silenciosa do texto e, a seguir, a leitura dramatizada pelos estudantes que se dispõham a dela participar. Se preferir, peça que substituam as frases em latim pelas traduções em português.

Boxe: Auto

Chame a atenção dos estudantes para o termo **catequese**, empregado no boxe, que se refere ao aculturamento dos indígenas: os colonizadores pretendiam fazê-los renunciar à sua cultura e levá-los a adotar a fé católica. Hoje em dia, essas práticas são consideradas uma violência contra os povos originários, que têm direito de viver conforme seus costumes, crenças e visões de mundo.

Auto da barca do Inferno

Se considerar oportuno, comente com os estudantes o uso do pronome **vós**, no texto. Na época, era de uso corrente tanto como plural de **tu** quanto como forma de tratamento mais cerimonioso. Hoje está em desuso e aparece sobretudo em textos religiosos, como preces, e em alguns textos jurídicos.

Atividade 1, item b

Sugerimos comentar com os estudantes que, nesse período, era muito comum entre os magistrados o uso de frases em latim próprias do Direito; na atualidade, embora não tão frequente, há ainda esse uso.

Atividade 1, item d

Incentive os estudantes a descrever o comportamento de personagens que conhecem de livros, filmes ou séries e que são tipos, ou seja, não são vistos em sua complexidade humana, mas como representações estereotipadas de uma classe social, de uma profissão, de uma região, etc.

Atividade 3, item e

Chame a atenção dos estudantes para a crítica à sociedade da época feita por Gil Vicente com esses personagens.

O antisemitismo – preconceito contra os judeus – deve, como todo preconceito, ser rechaçado por toda a sociedade. Pode ser interessante perguntar aos estudantes o que eles sabem sobre o assunto: é provável que muitos deles tenham visto filmes ou séries em que se retrata o genocídio provocado pelo antisemitismo, na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando foram mortos cerca de 6 milhões de judeus. No Brasil, discursos e atitudes antisemitas podem ser enquadrados no crime de racismo e punidos na forma da lei.

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na atividade 3, item **e**, possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, ao abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Diversidade Cultural** e **Educação em Direitos Humanos**.

Atividade 5, item b

Sugerimos comentar com os estudantes que o prefixo **des-** significa oposição, negação; por isso, ao ser anexado à palavra **corregedor**, o vocábulo resultante fica com o sentido contrário ao da primeira.

Atividade complementar

Pode-se pedir aos estudantes que, com base na leitura da cena do *Auto da barca do Inferno*, elaborem uma lista de características do teatro de Gil Vicente:

- as personagens são tipos sociais, sem profundidade psicológica;
- a linguagem dos personagens é utilizada como um elemento caracterizador de seu tipo (o Corregedor, por exemplo, se expressa em latim jurídico);
- os vícios e os costumes de diferentes classes ou grupos sociais são criticados de modo satírico, com o objetivo de denunciar e corrigir o comportamento daqueles que estão no poder, que desempenham papéis sociais de importância na sociedade, e de estimular o comportamento virtuoso em seus interlocutores;
- as críticas não são endereçadas às instituições, mas, sim, aos indivíduos inescrupulosos que delas participam;
- a obra é permeada pela religiosidade e pela visão de mundo baseadas nas concepções da Igreja católica.

Entre textos

Atividade 2, item b

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na atividade 2, item **b**, possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação em Direitos Humanos**.

Entre linguagens

Atividade 2

Chame atenção para o fundamento da palavra **inquilino**, associada à concepção de “habitar dentro de coisa alheia”, ideia-chave para compreender o desfecho da tira. Se achar oportuno, comente com os estudantes a etimologia de **inquilino**: o termo vem do latim *inquilinus*: prefixo **in-**, “em”, “dentro de”; **-quil-**, do verbo *colere*, “habitar”; **-inus**, de *alienus*, “coisa alheia”.

Língua e linguagem

Ortografia, acentuação e outras questões notacionais

Foco no texto

Atividade 4, item b

Se considerar conveniente, comente a diferença entre o **se** conjunção (“Homem, se é proibido eu não sei”) e o **se** pronome oblíquo átono (“Cale-se”) em trechos do texto em estudo. Também é possível comparar essas duas últimas formas, átonas, com a forma verbal imperativa **sê**, tônica, empregada, por exemplo, nestes versos de Ricardo Reis: “Para ser grande, sê inteiro: nada / Teu exagera ou exclui. / Sê todo em cada coisa. Põe quanto és / No mínimo que fazes. / Assim em cada lago a lua toda / Brilha, porque alta vive”. “Para ser grande, sê inteiro”, de Ricardo Reis. Poesia em Língua Gestual Portuguesa. Casa Fernando Pessoa. Disponível em: <https://tedit.net/wrf796>. Acesso em: 7 nov. 2024.

Boxe: Monossílabos tônicos e monossílabos átonos (revisão)

Embora a maioria dos advérbios monossilábicos seja composta de formas tônicas, o advérbio **não**, que acompanha as formas verbais em enunciados negativos, é considerado átono. Dentre os pronomes, destaca-se a classe dos pronomes oblíquos átonos. É importante lembrar que essas formas átonas monossilábicas em geral são morfologicamente independentes, mas apoiam-se fonologicamente em outras palavras do grupo acentual. Em geral, pertencem a classes de palavras como preposições, conjunções, pronomes pessoais, artigos.

Reflexões sobre a língua

Algumas regras de ortografia

A ideia é ajudar os estudantes a refletir sobre o uso de um padrão de procedimentos para solucionar uma dúvida de ortografia.

A observação de padrões é uma habilidade que pode ser bastante exercitada em atividades relacionadas ao estudo da língua. Ao fazer tais observações, estimula-se um dos pilares do pensamento computacional, estratégia para resolução de problemas de diversas naturezas. Ao ser capaz de perceber padrões, o estudante pode, inclusive, criar algoritmos, isto é, elaborar orientações claras para solucionar problemas.

Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para o fato de que os procedimentos sugeridos vão do mais simples ao mais complexo, ou seja, a ideia é só usar um procedimento mais complexo em casos em que as alternativas mais simples e rápidas não foram eficientes para a solução do problema.

É possível pedir a eles que, em grupos, elaborem mapas mentais para ilustrar o reconhecimento de padrões ortográficos, sempre lembrando que pode haver exceções, e que

justifiquem a grafia de algumas palavras de acordo com as regras apresentadas no Livro do Estudante.

Nessa parte da discussão, mostre aos estudantes que eles podem usar o pensamento lógico como estratégia para verificar a regra de ortografia a ser adotada em certos casos e, assim, resolver uma dúvida sobre o assunto. É importante mencionar que, atualmente, a escrita de textos tem sido feita cada vez mais por meio de equipamentos e recursos tecnológicos de comunicação, providos de tecnologias digitais para gerenciamento da escrita, como telefones celulares, tablets, computadores, etc. Esses aparelhos contêm softwares como processadores de texto e corretores capazes de fornecer assistência, corrigindo não só problemas de ortografia, como também fazendo revisão gramatical. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, embora essa tecnologia seja útil, é fundamental conhecer as regras ortográficas e segui-las em sua escrita, pois, em alguns casos, essa tecnologia pode falhar, especialmente quando há ambiguidade (por exemplo, duas palavras pronunciadas da mesma maneira, mas com grafias diferentes) ou quando o software não consegue corrigir em razão de problemas de contexto.

Texto e enunciação

Atividade 1, item d

É importante que os estudantes compartilhem sua experiência e suas expectativas em relação ao gênero currículo, o que pode ou não ser decisivo em um texto dessa natureza, bem como refletem sobre o fato de que, para além do conhecimento normativo, de certa forma se estão avaliando o cuidado e a atenção dos candidatos na elaboração do currículo. Além disso, pode-se colocar em debate o que seria, para eles, ter um bom currículo e se a noção de “bom” pode variar, dependendo da situação e do cargo visado.

Atividade 2, item d

Se considerar conveniente, ajude os estudantes a pensar de que maneira eles podem se preparar para esse momento para que se sintam mais seguros para enfrentá-lo assertivamente, preservando sua saúde emocional e agindo, na vida adulta, com autonomia e responsabilidade.

Atividade 4, item a

Abra a discussão com a turma: provavelmente trata-se de um erro de digitação, pois não é um erro usual entre os falantes de português, isto é, não é típico de variantes linguísticas presentes no Brasil. Aproveite para chamar a atenção dos estudantes para o fato um tanto irônico de uma notícia publicada em um veículo da grande imprensa conter um erro dessa natureza.

Atividade 5

Se considerar conveniente, comente que um currículo pode ser enviado para concorrer a uma vaga de emprego, mas também a uma bolsa de estudos, por exemplo, entre outras possibilidades.

Retome com os estudantes as produções feitas por eles na seção **Produção de texto** do Capítulo 1, em que se sugere a produção de currículos, biodatas e outras modalidades de apresentação de dados de estudo e trabalho para solicitação de uma vaga de emprego ou em um curso. Ajude-os a rever algumas dessas produções, considerando a questão do aprimoramento do texto, as mudanças que eles podem ter sofrido ao longo do tempo decorrido entre essas produções

e o presente ou mesmo em razão da constatação dos dados da pesquisa informada nas notícias lidas.

Atividade 6

Os filmes que servem de resposta às adivinhas são, respectivamente: *O extermínador do futuro* (Estados Unidos, 1985), de James Cameron; *Furacão* (Estados Unidos, 1979), de Jan Troell; *O sexto sentido* (Estados Unidos, 1999), de Manoj Night Shyamalan; *O assassino* (Estados Unidos, 2023), de David Fincher.

No item **a**, se considerar oportuno, comente com os estudantes o caso de **sexto**, que tem a mesma pronúncia de **ces-to**, embora as palavras tenham sentidos e grafias diferentes. São palavras homônimas.

Produção de texto

Texto teatral

Interdisciplinaridade

Os estudos propostos nas seções **Foco no gênero** e **Hora de produzir** possibilitam a interdisciplinaridade com o componente curricular Arte, ao incentivar a análise composicional de um texto teatral e ao sugerir aos estudantes que experimentem produzir um texto dessa natureza.

Foco no gênero

Atividade 2, item c

Comente com os estudantes que as rubricas também podem indicar, de acordo com os objetivos do dramaturgo, outros recursos e alterações do que se pode trabalhar na encenação, como cenário, trilha sonora, iluminação, efeitos sonoros, mudança de cenas, etc.

Entre saberes

O texto “A importância de se construir uma cultura ética”, de Bo Mathiasen, foi publicado originalmente para reforçar a campanha “Corrupção: cada ‘não’ conta”, lançada em 2009, e propõe uma reflexão que pode ajudar os estudantes a ter uma percepção mais ampla do tema.

Outra possibilidade é ler com eles a matéria “Brasil cai 10 posições em ranking que mede percepção sobre corrupção” (disponível em: <https://tedit.net/9xilav>; acesso em: 21 ago. 2024).

Atividade 2, item a

O importante é que os estudantes levantem situações cotidianas relacionadas a atos de corrupção, o que acontece quando os cidadãos têm a intenção de obter vantagem por meio de suborno ou de outros atos.

Atividade 2, item b

O importante é que os estudantes observem que tráfico de influência e corrupção são crimes em situações cotidianas ou em esferas sociais mais complexas.

Hora de produzir

Em relação às produções dos estudantes, relembr-e-os de que é importante não manifestarem preconceito em relação aos personagens – a menos que seja para criticar tais manifestações, caso elas façam parte de sua caracterização. Se decidirem enfocar personagens do mundo da política, talvez

valha a pena relembrá-los de que essa é uma dimensão inescapável da vida em sociedade em uma democracia. Ou seja, não se deve “criminalizar” a política – por exemplo, desqualificando todos os atores envolvidos nessa atividade.

Texto de propaganda

Ao iniciar os estudos com esta parte do capítulo, retome com os estudantes alguns aspectos que diferenciam **propaganda** de **anúncio publicitário**: a propaganda tem como objetivo a “venda” de uma ideia, buscando a adesão do leitor a ela; por sua vez, o anúncio publicitário tem como objetivo a venda de um produto ou serviço. Neste capítulo, a ideia é propor o estudo das características de uma peça de propaganda que convida o leitor a participar de uma programação cultural para que, com isso, ele retome seus estudos a respeito do gênero nos Anos Finais do Ensino Fundamental e produza, na sequência, uma propaganda para divulgar o evento que vão montar com as próprias peças, entre outras produções, ao final do semestre.

Foco no gênero

Atividade 4

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que as diversas áreas de atuação das personalidades artísticas citadas na propaganda estão representadas por cores diferentes na imagem. Assim, o nome dos pintores/escultores está escrito em laranja; o dos escritores, em verde; o dos músicos, em rosa; o dos atores/diretores/produtores de cinema, em roxo; o dos dançarinos, em azul. A disposição dos nomes, escritos com letras de formatos mais orgânicos e irregulares, compõe as costas de uma figura humana e a cabeça dela.

Atividade 4, item b, resposta

Pintura/escultura	Leonardo da Vinci, Pablo Picasso, Frida Kahlo, Michelangelo, Donatello
Literatura	José de Anchieta, Gonçalves Dias, Castro Alves, José de Alencar, Machado de Assis, Plauto
Música	Beatles, Mozart, Beethoven, Villa-Lobos, Clara Schumann
Cinema	Quentin Tarantino, Woody Allen, George Lucas, Walt Disney, Tim Burton, Herbert Ross
Dança	Débora Cocker, Albertina Rasch, Tatiana Leskova, Carlinhos de Jesus, Madalena Victorino

Atividade 7

Se considerar oportuno, comente com os estudantes que há outras mídias e suportes que veiculam peças de propaganda, como o rádio, a televisão, etc.

Unidade 2 – Travessias

A BNCC nesta unidade

Os estudos propostos na unidade 2 procuram mobilizar as competências e habilidades indicadas nos capítulos em si, bem como na seção **O trabalho com a BNCC**, no início do volume. Também procuram incentivar a interdisciplinaridade com: Arte; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Orientações didáticas

Abertura da unidade 2

A abertura apresenta a obra *A árvore de todos os saberes* (2013), de Jaider Esbell, e um trecho de um texto de Ailton Krenak. Ambos são personalidades indígenas e representam, por meio de suas obras, a importância da cultura dos povos originários, tanto na esfera plástica quanto na língua. A discussão sugerida procura incentivar os estudantes a refletir sobre diversidade cultural e direitos humanos.

Capítulo 3

Literatura

Quinhentismo em Portugal: Classicismo

Foco na imagem

Antes de iniciar a leitura da imagem, acione os conhecimentos prévios dos estudantes, propondo-lhes questões como: "Vocês sabem por que essa pintura é tão famosa?", "Vocês conhecem algo da vida de Leonardo da Vinci?", "Têm conhecimento de outras obras que ele tenha produzido?". As perguntas dos *bullets* procuram estimular essa conversa. De início, possibilite que a turma converse sobre essas questões livremente.

Caso considere oportuno, é possível trabalhar com base na metodologia de ensino-aprendizagem **sala de aula invertida**, incentivando o protagonismo dos estudantes por levá-los a pesquisar determinado tema conforme proposta feita pelo professor, organizar as informações e discuti-las depois, em sala de aula, com seu apoio.

Para aprofundar a discussão e ajudar os estudantes a reforçar seus argumentos, convide-os a pesquisar na internet, em grupos, a pintura em estudo, considerando suas sugestões de enfoque e de fontes de pesquisa seguras. Para isso, solicite que, fora do horário das aulas, pesquisem o assunto a fim de avaliar se suas hipóteses iniciais procedem ou não e de ampliar seus conhecimentos a respeito do artista e de sua obra. Além das fontes sugeridas a seguir, indique outras que considerar adequadas.

Para a atividade de pesquisa, oriente os estudantes, sempre que necessário, a indicar a tradução das páginas que estiverem em inglês ou em espanhol para o português. converse com o professor de língua estrangeira e verifique a possibilidade de ele ajudar os estudantes nessa tarefa.

Combine com a turma uma data para a aula de compartilhamento de descobertas, na qual deverão trazer os resultados das pesquisas feitas para retomar as questões em estudo e defender o ponto de vista que considerarem mais adequado, agora com reforço argumentativo.

Sugestões de fontes de pesquisa

Sites

- CENTRO Cultural Banco do Nordeste. "Novos olhares para Monalisa: entre o POP e o contemporâneo" (catálogo da exposição). Juazeiro do Norte, nov. 2018. Disponível em: <https://tedit.net/fvdf7x>.

- CHARNEY, Noah. Why is the Mona Lisa so famous? *TED-Ed*, jan. 2022. Disponível em: <https://tedit.net/rjwz8j>.
- DRESCHER, Stephanie. Clássicos da Pintura: tudo sobre a Mona Lisa. *Deutsche Welle* [s.l.], 19 jun. 2018. Disponível em: <https://tedit.net/qudphv>.
- FERRAZA, Laura. A construção do homem moderno: o retrato renascentista. *Estado da Arte* [s. l.], 19 mar. 2020. Disponível em: <https://tedit.net/4y3ajd>.
- HEYDENREICH, Ludwig Heinrich. Leonardo da Vinci (verbete). *Brittanica* [s. l.], out. 2024. Disponível em: <https://tedit.net/xyq7ek>.
- KICKHÖFEL, Eduardo H. P. Leonardo di ser Piero da Vinci, cinco séculos depois. *Estado da Arte* [s.l.], 1º abr. 2022. Disponível em: <https://tedit.net/w9lnkd>.
- RETRATO. *Encyclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira*. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <https://tedit.net/>.

Acesso em: 30 out. 2024.

Na aula de compartilhamento de descobertas, incentive a participação de todos.

Se considerar conveniente, ressalte que Da Vinci criou uma tela repleta de detalhes que requerem a atenção do observador e usou técnicas para criar contornos difusos e a sensação de profundidade, empregando, por exemplo, estudos relacionados às proporções para registrar a figura humana. Vale observar também que, durante o Renascimento, com a valorização do humano, os retratos passaram a registrar a figura de indivíduos reais como forma de preservar e divulgar sua imagem, o que, durante a Idade Média, era raro, já que o centro de tudo deveria ser o divino.

Ao compartilhar suas descobertas em sala de aula, os estudantes terão a oportunidade de ampliar seus conhecimentos e estarão mais bem preparados para fazer as atividades propostas para a leitura da tela *Mona Lisa*. Oriente-os a respeitar a vez de cada um falar e a ouvir os colegas com atenção. Lembre-os de apresentar seus argumentos de maneira educada e em tom de voz suficiente para que todos ouçam suas observações. Sugerimos que a turma se organize em círculo, para que todos possam se ver.

Atividade 4, item b

Estimule a participação oral dos estudantes para conversar sobre essa questão, a fim de trocarem experiências, pois as paródias de *Mona Lisa*, bastante frequentes nas redes sociais, muitas vezes procuram expressar identidades e estados de espírito. No campo das artes, há outras paródias, como as produzidas pelo estadunidense Jean-Michel Basquiat (1960-1988), pelo colombiano Fernando Botero (1932-2023) e pelo estadunidense Andy Warhol (1928-1987).

Se possível, acesse a internet com a turma e convide-os a observar as paródias de *Mona Lisa* produzidas por esses artistas. Basta colocar no campo de busca a expressão "*Mona Lisa*" e o sobrenome do artista. Incentive-os a identificar os elementos que cada artista traz para a obra, seu modo de fazer a brincadeira.

Boxe: O Renascimento

Comente com os estudantes que, entre os séculos XIV e XVI, ocorreram profundas mudanças sociais, econômicas, políticas e religiosas na Europa. A estrutura da organização

da sociedade e da economia feudal, fundamentada na propriedade da terra e cedida pelo senhor feudal ao vassalo em troca de serviços principalmente militares, ruía e dava lugar à formação da economia moderna, conhecida, nesse momento, como capitalismo comercial (ou mercantil) e baseada nas trocas comerciais e na busca de matérias-primas e de pedras preciosas.

Segundo a convenção historiográfica, o Renascimento envolve o movimento humanista e seus desdobramentos. Com base nas fases das transformações artísticas e culturais europeias, o Renascimento é dividido em três fases, correspondentes aos séculos XIV, XV e XVI.

Trecento (século XIV): fase inicial do Renascimento, manifesta-se sobretudo na Itália, particularmente em Florença. O pintor Giotto di Bondone (1266-1337) e os literatos Dante Alighieri (1265-1321), Giovanni Boccaccio (1313-1375) e Francesco Petrarca (1304-1374) estão entre seus principais representantes. Características gerais: despontar de questões humanistas e inspirações clássicas que se verificam nos estudos e traduções de textos greco-latinos, nas produções artísticas e nas reflexões literárias e filosóficas centradas no ser humano.

Quattrocento (século XV): o Renascimento espalha-se pela península Itálica, atingindo seu auge. Nesse período atuam Masaccio (1401-1428), Andrea Mantegna (1431-1506), Sandro Botticelli (1445-1510), Leonardo da Vinci, Rafael Sanzio (1483-1520) e, no seu final, Michelangelo (1475-1564). Características gerais: valorização do ser humano e de sua natureza, inspiração greco-romana, ênfase na razão, no equilíbrio e na harmonia.

Cinquecento (século XVI): o Renascimento alcança outras partes da Europa e inicia-se sua decadência. Ocorrem as primeiras manifestações maneiristas (retomada de certos elementos da cultura medieval). Na península Itálica, destaca-se Nicolau Maquiavel (1469-1527), com *O príncipe*, um tratado político; na pintura, Rafael Sanzio e Michelangelo seguem sendo as principais referências.

Os valores e os ideais defendidos durante o Renascimento europeu são o antropocentrismo, o humanismo, a mimese, a visão universalista, a razão, o equilíbrio e a harmonia. Ocorreram também nessa fase o desenvolvimento de certas noções artísticas, como proporção e profundidade, e a introdução de técnicas artísticas, como a pintura a óleo.

De acordo com a visão de mundo antropocêntrica, tudo no Universo é avaliado conforme sua relação com o ser humano. Essa perspectiva relaciona-se com o Humanismo, movimento intelectual inspirado na civilização greco-romana que valorizava conhecimentos voltados para o ser humano e uma cultura capaz de desenvolver suas potencialidades.

Essa valorização das ações humanas abriu um diálogo com a burguesia, camada social que floresceu desde a Baixa Idade Média por meio do desenvolvimento do comércio. Suas ações pelo mundo, sua circulação por diferentes espaços e seu anseio por promover seus hábitos, valores e comportamentos foram se tornando centrais nesse processo de transformação cultural ocorrida durante o Renascimento. Assim, muitos burgueses, ao se entusiasmarem com as temáticas do Renascimento, financiaram artistas e cientistas que atuaram entre os séculos XIV e XVI: eram os chamados mecenás.

Vale a pena mencionar, a título de aprofundamento da questão do Renascimento, que, segundo o historiador Jean Delumeau, o termo foi primeiramente empregado pelos hu-

manistas para designar uma corrente artística baseada no retorno à cultura clássica. A associação do termo a um período histórico ocorreu posteriormente, no século XIX, o que ampliou a ideia de ruptura em relação ao passado. Segundo esse autor:

A nossa compreensão do período que vai de Filipe, o Belo, a Henrique IV [isto é, entre 1268 e 1553] ficaria facilitada se fossem suprimidos dos livros de História dois termos solidários e solidariamente inexatos: "Idade Média" e "Renascimento". Com isso se abandonaria um conjunto de pré-conceitos. Ficar-se-ia, especialmente, livre da ideia de se ter havido um corte brusco que veio separar uma época de luz de um período de trevas.

Criada pelos humanistas italianos e retomada por [Giorgio] Vasari [pintor e arquiteto italiano do século XVI], a noção de uma ressurreição das letras e das artes graças ao encontro com a Antiguidade foi, seguramente, fecunda como fecundos são todos os manifestos lançados em todos os séculos por novas gerações conquistadoras. Essa noção significa juventude, dinamismo, vontade de renovação. Teve em si a inevitável injustiça das abruptas declarações de adolescentes, que rompem ou creem romper com os gostos e as categorias mentais de seus antecessores. Mas o termo "Renascimento", mesmo na acepção estrita dos humanistas, que o aplicavam, essencialmente, à literatura e às artes plásticas, parece-nos actualmente insuficiente [...]. Pois o regresso à Antiguidade em nada influiu na invenção da imprensa ou do relógio mecânico, nem no aperfeiçoamento da artilharia [...] nem do da letra de câmbio ou das feiras bancárias. Mas as palavras têm muita vida. Impõem-se-nos contra a nossa própria vontade.

DELUMEAU, Jean. *A civilização do Renascimento*. Lisboa: Estampa, 1983. p. 19-20. v. 1.

Se achar oportuno, uma vez feitas as atividades sobre o Renascimento, apresente aos estudantes essa reflexão crítica de Delumeau, chamando atenção deles para o momento em que o termo foi criado, para os interesses e anseios dos humanistas e para ideias e valores que o termo carrega (ruptura em lugar de transição, luz versus trevas). Também comente que autores latinos como Virgílio, Ovídio, Juvenal, Horácio e Cícero gozavam de muito prestígio na Idade Média, não tendo, portanto, "desaparecido" e depois "ressurgido" durante o século XIV. Sendo assim, é importante que os estudantes tenham em mente que o período histórico que se convencionou chamar Renascimento foi uma fase de transição a partir da qual se iniciou um processo de transformação lento que abrangeu as mais diversas áreas da vida em sociedade.

Contexto de produção e recepção do Classicismo

Comente com os estudantes que a produção literária de Portugal e do Brasil Colônia realizada ao longo dos anos 1500 é também chamada Quinhentismo. Neste capítulo, trabalharemos com o Quinhentismo em Portugal; no próximo, com o Quinhentismo no Brasil.

Meios de circulação

Comente com os estudantes que uma epopeia é uma longa narrativa poética sobre os feitos de um ou mais heróis

e na qual ocorrem intervenções do transcendente, do maravilhoso. Camões, por exemplo, escreveu *Os lusíadas*, em que o herói é o povo português como um todo, daí o título da obra. O termo será retomado mais adiante, na seção dedicada ao autor.

Classicismo em contexto

Comente com os estudantes que Grandes Navegações ou Expansão Marítima são formas de nomear o processo de exploração do oceano Atlântico entre os séculos XV e XVI por algumas nações europeias. Nesse período, foram desbravados novos caminhos marítimos para alcançar a Ásia e, assim, expandir o comércio. Desse processo também resultaram, por exemplo, a chegada de europeus ao continente americano, a partir de 1492, e sua colonização.

Comente com os estudantes que um **mecenas** é alguém que ajuda financeiramente um artista ou um cientista a produzir suas obras ou pesquisas. O termo será mais bem explicado e explorado adiante, na seção **Entre saberes**.

Boxe: O Classicismo na arquitetura

Se possível, mostre aos estudantes também o Panteão de Roma, construído entre os séculos I e II, durante os impérios de Augusto (27 a.C.-14 d.C.) e de Adriano (117-138). Disponível, por exemplo, em: <https://tedit.net/u158h7>; acesso em: 28 ago. 2024.

Boxe: A cultura clássica na pintura italiana renascentista

A tela *Palas domando o Centauro* também pode ser interpretada como uma alegoria do êxito de Lorenzo de Medici ao conter a investida do papa Sisto IV contra Florença. O centauro representaria Roma, e Palas, com a alabarda florentina e os símbolos de Lorenzo na roupa (os três anéis entrelaçados), a própria Florença. Para saber mais sobre isso, sugerimos a leitura do texto que está disponível em: <https://tedit.net/cfq98a>; acesso em: 14 ago. 2024.

Foco no texto

Atividade 6

Para melhor compreensão da última estrofe do texto em estudo, sugerimos comentar com os estudantes que a linguagem poética permite determinadas liberdades de colocação dos termos na oração, como ocorre com o adjetivo **futuros**, que se refere ao substantivo **casos**.

Se considerar conveniente, comente que a Inquisição foi organizada pelo papa Gregório IX no século XIII, como uma instituição permanente confiada a religiosos na dependência direta da Santa Sé. Seu objetivo era combater “heresias” que ameaçassem a legitimidade do poder eclesiástico e do poder civil. Esse tribunal primeiro instalou-se na Espanha, na Alemanha e na França.

Na península Ibérica, a Inquisição perseguiu os cristãos-novos (basicamente, os judeus e os muçulmanos convertidos ao catolicismo) e os protestantes. Passou a ser um instrumento a serviço do poder instituído e contra qualquer ameaça a esse poder.

A Inquisição foi introduzida em Portugal no reinado de dom João III, em 1536. O inquisidor-geral era nomeado pelo papa após sugestão do rei.

Atividade complementar

Ao final do estudo do trecho do canto V de *Os lusíadas*, sugerimos que seja solicitado aos estudantes que discutam sobre as características da épica de Camões. Assim, nessa poesia:

- o ser humano era a medida de todas as coisas; por isso, a visão de mundo predominante nesse período era antropocêntrica (e não teocêntrica);
- tanto mitos greco-romanos quanto elementos da tradição cristã estão presentes nas produções artísticas do período.

Entre saberes

Sugerimos que esta seção seja trabalhada oralmente, a fim de desenvolver comportamentos e atitudes, como fazer-se compreender, ouvir a opinião do outro, acolher ou refutar adequadamente a perspectiva do outro, cultivando os valores de uma cultura de paz.

A matemática e o domínio da natureza

Comente com os estudantes que as visões de mundo se modificam ao longo do tempo e conforme o lugar em que se manifestam. No mundo atual, em que presenciamos um crescente esgotamento dos recursos naturais do planeta, temos a perspectiva da sustentabilidade, do respeito pela natureza. Diferentemente de nós, os renascentistas, movidos por outras necessidades e circunstâncias, ansiavam pelo domínio da natureza e, para isso, valeram-se muito do conhecimento da matemática, como menciona Sevcenko no trecho citado. Nesse contexto renascentista, a palavra **progresso** é empregada em seu sentido mais geral, de desenvolvimento de um conhecimento (no caso, a matemática). Outra observação importante sobre o texto diz respeito à ideia de “descobrimento” da América: hoje, orientados por outra concepção acerca desse evento histórico, sugerimos a utilização de termos como **chegada, exploração**, etc.

Projeção de Mercator

Se considerar conveniente, explique aos estudantes que a projeção cartográfica de Gerardus Mercator foi desenvolvida em 1569. Trata-se de uma projeção do tipo cilíndrica conforme, caracterizada pela conservação das formas dos territórios e pela distorção de seu tamanho, especialmente daqueles países situados a maior distância da linha do equador. Os paralelos e os meridianos, nessa projeção, consistem em linhas retas que se cruzam e formam ângulos retos. Até hoje ela é usada na elaboração de cartas náuticas.

Atividade 1, resposta

O desenvolvimento da matemática propiciou a confirmação da teoria do heliocentrismo, o desenvolvimento da navegação (Colombo chegou à América e Fernão de Magalhães deu a volta ao mundo) e a elaboração de mapas mais aprimorados, que ajudaram a garantir a segurança e a exatidão das viagens marítimas comerciais pelo mundo e, assim, asseguraram o sucesso comercial dos mercadores europeus.

Estimule a pesquisa sobre astronomia, matemática, arte – ou outros saberes cultivados durante o Renascimento – em outras civilizações. É importante que os estudantes tenham outras referências que não a europeia, a fim de

ampliar seu conhecimento de mundo e de estimular a superação de preconceitos e estereótipos, favorecendo o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Diversidade Cultural**.

Atividade 2, resposta

Os mecenas eram burgueses ricos, ou seja, aqueles que prosperavam com o comércio e os negócios bancários, e novos príncipes e monarcas, que desejavam ocupar um lugar de destaque na sociedade e, para isso, financiavam obras de pintores, escultores e poetas. As obras que financiavam podiam ou não fazer referência a eles, pois lhes interessava principalmente a veiculação de uma visão racional, dinâmica, otimista e opulenta a respeito do mundo e da sociedade. Dessa forma, imaginavam combater a cultura e o passado medieval, um tempo em que a burguesia não tinha prestígio social.

Luís Vaz de Camões

Lírica

Talvez seja oportuno verificar os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do termo **lírica**. De acordo com Massaud Moisés, no *Dicionário de termos literários*, esse vocábulo vem do grego *lyrikós*, canção entoada ao som da lira; portanto, na Antiguidade clássica, não havia separação entre música e poema. Essa modalidade poética permaneceu até a Baixa Idade Média, quando os poemas eram cantados com instrumentos de corda, como o alaúde e a viola (cantigas de amor, de amigo, etc.). Durante a Renascença, o significado original de lírica, “poesia cantada”, entrou em desuso com a separação entre poema e música; a partir de então, o poema lírico passou a endereçar-se mais aos olhos do que aos ouvidos, pois visava ser lido.

Retrato de uma mulher, de Sandro Botticelli

Ajude os estudantes a perceber por que o retrato de Botticelli representa os ideais da estética clássica, como equilíbrio e harmonia. Por exemplo, chame a atenção deles para o fato de a modelo, de perfil para o observador, ocupar quase toda a tela. Verifique se percebem que, ao fundo, no alto da tela, mais à esquerda, há um recorte azul-claro, como o de uma janela; no restante do fundo, uma cor escura prevalece. A personagem é uma jovem nobre da sociedade da época. Sobressaem as cores terrosas na vestimenta requintada e no cabelo, penteado de modo elaborado e, ao mesmo tempo, com algumas mechas onduladas soltas nas laterais. Ela parece imóvel, e o contraste entre a pele muito clara do colo, assim como dos ombros, e o fundo escuro da tela convida o olhar do observador a passear pelo retrato.

Foco no texto

O estudo desse poema lírico aciona conhecimentos de figuras de linguagem, que em geral são desenvolvidos no Ensino Fundamental, conforme solicitam as habilidades EF69LP48, EF67LP38 e EF89LP37. Na parte de **Língua e linguagem** deste capítulo, os conceitos das figuras de linguagem serão retomados; portanto, neste momento, a ideia é observar o que os estudantes recordam do que foi trabalhado sobre o assunto em anos anteriores, se percebem os efeitos de sentido dessas figuras, etc. Assim, por ora essas figuras não serão nomeadas.

Boxe: O soneto e as rimas

Se considerar necessário, verifique se os estudantes compreendem este modo de caracterizar os esquemas de rima de um poema: abba/abba/cde/cde. No primeiro quarteto do soneto, o primeiro verso rima com o quarto, e o segundo com o terceiro (abba); no segundo quarteto, esse mesmo esquema se repete (abba). No primeiro e no segundo terços, as rimas se combinam: nesse conjunto de seis versos, os primeiros versos rimam entre si, assim como rimam entre si os segundos e os terceiros versos (cde/cde).

Atividade 3, item a

Se considerar conveniente, chame atenção dos estudantes para o verbete **Circe**, que acompanha o texto. Comente que a figura de linguagem em estudo é denominada metáfora: no caso, Circe, nome que remete às características da feiticeira cantada por Homero em *Odisseia*.

Explique aos estudantes que, na mitologia grega, Circe é uma bela e poderosa feiticeira, filha do deus Hélio (Sol) e da ninfa Perseis.

Atividade complementar

Ao final do estudo do soneto de Camões, solicite aos estudantes que discutam sobre as características da lírica desse autor. Assim, nessa poesia:

- a influência de Petrarca e o neoplatonismo renascentista orientam a concepção de amor idealizado, típica do Classicismo;
- os mitos greco-romanos são elementos que auxiliam a expressão do amor sensual, que se afasta ligeiramente da concepção de amor idealizado.

Entre textos

Atividade 3, item a

Se considerar adequado, comente com os estudantes que Fernando Pessoa emprega nesses versos as figuras de linguagem metáfora e hipérbole, que serão estudadas mais adiante com maior aprofundamento.

Atividade 3, item b

Se considerar conveniente, aponte para os estudantes que, nesse verso, Fernando Pessoa faz uso de metonímia (o todo pela parte), figura de linguagem. Tal conceito será retomado mais adiante no capítulo.

Atividade 7, item b, resposta

O ancião da praia do Restelo tem uma visão pessimista a respeito da conquista marítima portuguesa, dando ênfase a suas consequências negativas, como as mortes e o sofrimento, decorrentes da cobiça, da vaidade e do desejo de poder. Diferentemente, o eu lírico de “Mar portuguez” considera que os sacrifícios dos portugueses valeram a pena, pois, com a conquista dos mares, eles ultrapassaram os limites conhecidos até então pelos europeus e atingiram a transcendência – na visão do eu lírico, a glória.

Incentive os estudantes a compartilhar oralmente suas respostas e reflexões.

Entre linguagens

Com o foco principal na relação entre diferentes linguagens, esta seção favorece as relações entre os estudos de Língua Portuguesa, Arte e Matemática e suas Tecnologias.

Atividade 4

É importante que os estudantes percebam que *O homem de Vitrúvio* representa os supostos potenciais dos indivíduos do Renascimento sobre eles mesmos. Para pensar em uma representação do ser humano atual, incentive a turma a refletir sobre os potenciais das pessoas de nossa sociedade na atualidade. Se achar oportuno, organize-os em grupos e peça-lhes que apontem uma ou duas características do ser humano de hoje e que apresentem argumentos para explicar por que elas seriam representativas de nossos potenciais. Ao final, a turma pode comparar as respostas e esboçar um perfil do que considera serem os traços mais representativos dos potenciais das pessoas da atualidade.

Língua e linguagem

Figuras de linguagem

Personificação ou prosopopeia

Comente com os estudantes que o gigante Adamastor, de *Os lusíadas*, é um exemplo claro de personificação. Com a figura do gigante, Camões reúne em torno do cabo das Tormentas vários dos elementos do imaginário português da época: o desconhecido, o medo, a grandiosidade, o grotesco e o perigo.

Anáfora

O estudo no capítulo refere-se à figura de linguagem denominada anáfora, que é diferente do conceito homônimo, usado na linguística textual: recurso de coesão sequencial pelo qual ocorre a retomada do referente.

Texto e enunciação

Atividade 1

Lembre aos estudantes que a denominação **índio** foi conferida aos povos nativos do Brasil pelos portugueses; portanto, essa palavra e suas derivações não vêm da tradição cultural dos povos nativos. Em uma interpretação possível para o fato de a autora Eliane Potiguara empregar esse termo – que, em geral, tem conotação negativa – no poema, o eu lírico repetiria a expressão usada recorrentemente em sua vivência e de forma preconceituosa – “cara de índia” –, ressignificando-a.

A atividade explora o tema **decolonialidade**, favorecendo o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

Atividade 2

Comente com os estudantes que os versos finais do poema “Brasil” correspondem ao que Eliane Potiguara faz: vale-se da sua cultura para reivindicar os direitos do povo Potiguara – e dos povos indígenas de maneira geral –, lutar contra sua invisibilidade na sociedade brasileira e defender seu patrimônio cultural.

Fotografia do ritual do Toré

Converse com os estudantes sobre o ritual do Toré. Per-gunte se conhecem esse ritual de alguns povos indígenas

e, se alguém conhecer, solicite que fale um pouco sobre ele para a turma. Comente que se trata de uma manifestação cultural tradicional que envolve brincadeira, música e religiosidade. Cada comunidade tem seu próprio Toré, ou seja, é um ritual que apresenta variações de toadas, ritmos e expressões de um povo para outro.

Leia com os estudantes algumas informações sobre o povo potiguara e sua cultura, em Potiguara. Povos indígenas no Brasil. Disponível em: <https://tedit.net/edwvez>. Acesso em: 10 jul. 2024.

Atividade 6

É importante que os estudantes percebam que Camões defende o ponto de vista de seu povo, de acordo com o olhar de um europeu de sua época. Eliane, por sua vez, tem outro lugar de fala, vive neste século, representa os indígenas – particularmente, as mulheres –, que têm conquistado o direito de expressar sua voz por meio de lutas e do enfrentamento de dificuldades. Além disso, ela fala de outra perspectiva, oposta em relação à de Camões ao se considerarem os pontos de vista de “colonizador” e “colonizado” e, nesse sentido, confronta diretamente seu lugar com o do colonizador, o que sobressai no texto especialmente pelo uso das formas pronominais e verbais em 1ª pessoa.

Produção de texto

Poema

Neste capítulo, o trabalho com o poema enfatiza o aspecto lírico do gênero, característica predominante na produção poética em língua portuguesa. Mas, se considerar pertinente, comente com os estudantes que há poemas em que aspectos narrativos e/ou argumentativos estão presentes. Um bom exemplo são os trechos de *Os lusíadas* apresentados e estudados no capítulo: neles, aspectos narrativos predominam sobre os líricos.

Foco no gênero

“Sou do gueto”, de Márcio Barbosa, além de explorar o trabalho com o gênero poema e seus aspectos constitutivos essenciais, permite discutir com os estudantes o tema do racismo estrutural no Brasil. Antes de iniciar a leitura do texto, pergunte a eles se gostam de poesia, quais são seus poetas preferidos, se têm contato com poemas orais veiculados na forma de cordel e de *slam* e se participam de clubes de poesia ou de comunidades de *slam* – em caso afirmativo, peça que comentem como é essa prática.

Atividade 1, item c

Comente com os estudantes que, no verso “sou do gueto”, é possível compreender a palavra da língua inglesa **soul**, que, além de significar **alma**, dá nome ao **soul music**, estilo de música popular que combina elementos da música **gospel**, do **rhythm and blues** e do **jazz**, originado na comunidade afro-americana dos Estados Unidos nas décadas de 1950 e seguinte. Esse estilo tornou-se popular naquele país, girando em torno de gravadoras como Motown, Atlantic e Stax, influentes sobretudo na década de 1960, em que diversos movimentos se formaram questionando determinados comportamentos sociais, como o racismo e as guerras.

Atividade 1, item d

Chame a atenção dos estudantes para a complexidade da situação do eu lírico. Ao mesmo tempo que sinaliza ter



vida social e afetiva, ele se descreve como “ressentido” e “retraído”, reconhece fazer parte de um grupo marcado pela exclusão (“sou do gueto”, “sou do canto / obscuro”). Ou seja, ele parece se sentir excluído de certa parte da sociedade e, por meio do poema, usa a própria voz para transformar a exclusão em força, a vida no gueto em vida no mundo e a invisibilidade em presença negra.

Atividade 3, item d

Pode-se dizer que o eu lírico do poema se estende a uma parcela significativa da população brasileira: a das pessoas negras que habitam as áreas marginalizadas das grandes cidades em condições sociais mais precárias que as dos brancos e que sofrem dificuldades e discriminações no seu dia a dia em razão de sua cor.

Atividade 4, item a

Daremos, à frente, noções de versificação, e os estudantes aprenderão que existe uma diferença entre sílaba poética e sílaba gramatical. Neste momento, porém, o objetivo é sobretudo o de introduzir uma reflexão sobre a relação entre métrica e ritmo.

Atividade 8, item b

É importante que os estudantes percebam que essas expressões sinalizam as dificuldades que o eu lírico, em razão de sua condição socioeconômica - que está diretamente relacionada à sua negritude no poema -, precisa enfrentar, como a falta de oportunidades (é preciso “fazer a grana”), ou seja, talvez ele não tenha uma profissão que garanta seu sustento; precise lidar com situações variadas (“tenho gunga”), ou seja, para ele é necessário “dançar conforme a música”, já que não faz parte étnica e economicamente de uma camada privilegiada da população.

Os versos e seus recursos musicais

Ao estudar os recursos musicais dos versos, pode ser interessante comentar com os estudantes que o poema e a canção geralmente se estruturam em versos, estrofes e rimas e fazem uso de imagens e recursos sonoros. Apesar disso, são gêneros diferentes. A letra de uma canção está vinculada a uma melodia, ou seja, é elaborada para ser cantada. O poema, por sua vez, é produzido para ser lido individualmente ou declamado.

Métrica

Algumas métricas são mais frequentes do que outras na poesia em língua portuguesa. Nela, os versos mais tradicionais e populares são as redondilhas (menor e maior). Destacam-se também os decassílabos (especialmente em sonetos). Se considerar conveniente, converse com os estudantes sobre isso.

Rima

Convide os estudantes a compartilhar com os colegas os sentidos do poema “(nor)destino”, de Sandra Regina, conforme os perceberem, tendo como base o título, que já dá a dica sobre o tema (os nordestinos e a questão do destino), e o modo como essa questão é retomada dentro do poema (“sua sina”). Incentive-os a identificar os autores nordestinos principais a que são feitas referências no poema. Se considerar conveniente, comente com eles que os autores mais evidentes são Ariano Suassuna, cujo nome forma o último

verso, e João Cabral de Melo Neto, autor do poema “Morte e vida severina”, a que se faz referência em todo o texto, por mencionar o nome Severina, por tratar da vida e da morte, assim como de um possível destino.

Foco no gênero

Atividade 2

Comente com os estudantes que as estrofes de seis versos são chamadas sextilhas.

Sugestões de aprofundamento

Sites

- BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico Nacional - Iphan. Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular - CNFCP. *Literatura de cordel: dossier de registro*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://tedit.net/37wmbp>.
- ESCÓSSIA, Fernanda da. O cordel das mulheres. Piauí. São Paulo, set. 2020. Disponível em: <https://tedit.net/yq7dqd>.
- MEMORIAL J. Borges. Disponível em: <https://tedit.net/lc5x4r>.
- MOREIRA JÚNIOR, Manuel. *O beabá do cordel*. Disponível em: <https://tedit.net/8rag5y>.

Acesso em: 30 set. 2024.

Slam

Se possível, motive os estudantes a fazer uma pesquisa a respeito dos principais centros e grupos de *slam* no Brasil. Entre outros, nos anos 2020 destacam-se, em São Paulo, ZAP! *Slam*, *Slam* da Guilhermina, *Slam* do 13, *Slam* da Ponta, Menor *Slam* do Mundo, *Slam* do Grito, *Slam* do Corpo (em Libras, Língua de Sinais Brasileira), *Slam Resistência e Rachão Poético*; Rio Poetry *Slam*, no Rio de Janeiro; e *Slam Clube da Luta*, em Belo Horizonte. Além desses, o *Slam* das Minas está presente em diferentes estados, como São Paulo, Rio Grande do Sul, Bahia, Rio de Janeiro e Pernambuco.

Sugestões de aprofundamento

Sites

- DINHA. Poema - Como organizar um *Slam* na escola? *Escrevendo o futuro*. São Paulo, 8 jul. 2021. Disponível em: <https://tedit.net/oz3e79>.
- ROSSI, Renata. As iniciativas que levam o *slam* para a escola. Nexo. [s.l.], 25 fev. 2024. Disponível em: <https://tedit.net/ttv42u>.
- SLAM Brasil: Competição começa nesta quinta (12) em São Paulo. G1. São Paulo, [2020]. Disponível em: <https://tedit.net/3s531i>.
- SLAM estimula estudantes a se expressarem por meio da poesia falada. Instituto Claro [YouTube]. Disponível em: <https://tedit.net/e6dipe>.

Acesso em: 30 set. 2024.

Entre saberes

Interdisciplinaridade

As atividades propostas na seção **Entre saberes** possibilitam a interdisciplinaridade com o componente curricular Arte, ao incentivar o estudo de uma modalidade de expressão artística que se vale do uso de Libras, o *Slam do Corpo*, abordando os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) **Diversidade Cultural e Educação em Direitos Humanos.**

Boxe: Libras

Segundo o artigo "O que é Libras":

Em todas as línguas de sinais, inclusive na Libras, cada palavra é representada por um sinal, por isso é incorreto caracterizar os sinais da Libras como simples gestos ou mímicas, uma vez que se diferem por regras gramaticais específicas. As línguas de sinais são chamadas de gestual-visual porque o responsável para emitir a comunicação são as mãos por meio dos sinais, e o receptor são os olhos. Essas línguas diferem das oral-auditivas (como os ouvintes utilizam) em que o emissor é a voz e o receptor, os ouvidos. A Libras é direcionada para pessoas surdas, surdo-cegas e até mesmo para pessoas surdas que não possuem braços. As pessoas surdas "escutam" com os olhos, através dos sinais direcionados a elas. Já as pessoas surdo-cegas usam o toque para "ouvir", elas seguram as mãos do emissor (pessoa que faz os sinais) para entender o que está sendo dito. As pessoas surdas que não possuem braços/mãos fazem sinais com os pés, porém os sinais são adaptados para esse tipo de comunicação. Além das pessoas surdas, a Libras pode ser aprendida e difundida por intérpretes de Libras, que podem ser pessoas ouvintes especializadas em trabalhar com pessoas surdas [...].

SCHLÜNZEN, E. T. M. et al. O que é Libras. Acervo digital Unesp. Disponível em: <https://edit.net/m8uxq6>. Acesso em: 28 maio 2024.

Atividade 3, item a

Se possível, complemente o estudo dessa parte inicial do vídeo propondo aos estudantes que voltem ao início e assistam até 2 min 3 seg, para, agora, observar a linguagem corporal das duas pessoas. Então pergunte: "De 23 segundos iniciais até 33 segundos, de que maneira as duas pessoas no palco são apresentadas?".

Espera-se que os estudantes observem que Leo Castilho (surdo) e Erika Mota (ouvinte) fazem juntos um gesto introdutório, ação acompanhada pela parte final da música instrumental, e se apresentam em Libras; paralelamente, uma voz em off traduz para a língua portuguesa a apresentação de ambos.

Atividade 3, item b

Durante a apreciação do vídeo, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, em Libras, a passagem de turno entre os dois falantes é feita por meio de sinais com as mãos.

Atividade 3, item b, resposta

Os papéis são divididos: primeiro Leo Castilho apresenta parte do relato em Libras e com tradução simultânea para o português por uma voz em off. Erika Mota acompanha o re-

lato com o olhar e com movimentos de aprovação sinalizados pela cabeça e pelo corpo. A câmara às vezes focaliza apenas Castilho. Por volta de 1 min 00 seg, é feita a primeira passagem de turno de fala, de Castilho para Mota. Ela então se responsabiliza pelo relato, feito por ela em Libras; paralelamente, uma voz em off traduz o relato para o português; Castilho acompanha o relato de Mota com o olhar e com movimentos de cabeça. Agora, a câmara às vezes focaliza apenas Erika Mota. Por volta de 1 min 20 seg, há nova passagem de turno de fala, de Mota para Castilho, que retoma o relato em Libras acompanhado de tradução simultânea feita pela voz em off. Novamente, Erika Mota apenas acompanha e confirma com a cabeça e o corpo sua concordância com o relato de Castilho. Finalizando esse relato, por volta de 2 min 00 seg, uma nova passagem de turno é feita, de Castilho para Mota. Ela afirma que, na sequência, será mostrado um poema para o público.

Atividade 4

Se possível, complemente o estudo da apresentação do poema no vídeo propondo aos estudantes que voltem para o momento 2 min 4 seg do vídeo. Incentive-os agora a observar as linguagens acionadas pelas duas pessoas. Sugestões de perguntas:

- O trecho inicial nessa parte se assemelha ao início da apresentação do vídeo. De que modo você o interpreta?

Ao declamarem o poema, as duas pessoas fazem gestos e sinais coordenados. Como no início do vídeo, há um gesto introdutório que parece preparar o público para a declamação do poema. Na sequência, o poema é apresentado pela dupla, em Libras, por meio de sinais e gestos coordenados entre Leo Castilho e Erika Mota, acompanhado da interpretação em língua portuguesa feita por Erika Mota.

De acordo com a pesquisadora Jurema Peixoto,

O sinal, especialmente utilizado nas línguas sinatizadas é estruturado (tem gramática) e convencional, isto é, tem um significado combinado por um grupo social. No entanto, em línguas orais, o gesto não influencia a forma de uma palavra.

PEIXOTO, Jurema. Gestos, sinais e esquemas de aprendizes surdos na multiplicação. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*. Cidade do México, v. 18, n. 3, nov. 2015. Disponível em: <https://edit.net/p8dgpo>. Acesso em: 19 jun. 2024.

- Durante a apresentação do poema, os gestos e as expressões faciais não são semelhantes aos da apresentação do relato. Em que diferem? E quanto à relação entre as duas pessoas no palco?

Durante a apreciação do vídeo, incentive os estudantes a perceber que, na declamação do texto poético em Libras, gestos e sinais expressivos têm função semelhante à dos recursos linguísticos, paralingüísticos e cinésicos empregados em textos declamados em português, como: atribuir ritmo e entonação à fala, produzir pausas e prolongamentos, etc.

Espera-se que os estudantes observem que, durante a apresentação do poema, os gestos e sinais são mais expressivos, mais largos e marcados. As duas pessoas interagem mais, parecem seguir uma coreografia.

- Na sua opinião, o *Slam do Corpo* representa um trabalho artístico? Explique indicando recursos artísticos que você identificou na apresentação do poema.

Espera-se que os estudantes observem que, além da criação poética verbal em Libras e em língua portuguesa, há uma construção visual de gestos e movimentos corporais coordenados, que dialoga com os versos do poema. O ritmo, a expressão e a dramaticidade do corpo colaboram na construção dos sentidos.

Se considerar conveniente, observe esta questão 8 (CADERNO AZUL) do Enem 2020. Nela foi trabalhado o *Slam do Corpo*. Pode-se propor aos estudantes que leiam e resolvam essa questão, reproduzida a seguir.

Slam do Corpo é um encontro pensado para surdos e ouvintes, existente desde 2014, em São Paulo. Uma iniciativa pioneira do grupo Corposinalizante, criado em 2008. (Antes de seguirmos, vale a explicação: o termo *slam* vem do inglês e significa – numa nova acepção para o verbo geralmente utilizado para dizer “bater com força” – a “poesia falada nos ritmos das palavras e da cidade”). Nos saraus, o primeiro objetivo foi o de botar os poemas em Libras na roda, colocar os surdos para circular e entender esse encontro entre a poesia e a língua de sinais, compreender o encontro dessas duas línguas. Poemas de autoria própria, três minutos, um microfone. Sem figurino, nem adereços, nem acompanhamento musical. O que vale é modular a voz e o corpo, um trabalho artesanal de tornar a palavra “visível”, numa arena cujo objetivo maior é o de emocionar a plateia, tirar o público da passividade, seja pelo humor, horror, caos, doçura e outras tantas sensações.

NOVELLI, G. Poesia incorporada. *Revista Continente*, n. 189, set. 2016 (adaptado).

Na prática artística mencionada no texto, o corpo assume papel de destaque ao articular diferentes linguagens com o intuito de

- a) imprimir ritmo e visibilidade à expressão poética.
- b) redefinir o espaço de circulação da poesia urbana.
- c) estimular produções autorais de usuários de Libras.
- d) traduzir expressões verbais para a língua de sinais.
- e) proporcionar performances estéticas de pessoas surdas.

Gabarito: A.

Capítulo 4

Literatura

Quinhentismo no Brasil: literatura de informação

Foco no texto

Recomendamos que a leitura dos três textos em estudo nesta seção seja feita em voz alta pelos estudantes que queiram dela participar. Ao final do trabalho com a seção, sugerimos que seja chamada a atenção deles para o ponto de vista dos europeus a respeito dos indígenas no contexto da colonização. Esses textos são menos ou mais marcados por preconceitos e estereótipos da época, de acordo com as percepções dos autores dos registros.

A seção **Entre textos**, por sua vez, propõe uma reflexão sobre a situação dos indígenas tendo como base uma pintura do final do século XIX e um texto verbal mais recente que traz a voz de um indígena.

Interdisciplinaridade

Os estudos propostos na seção **Foco no texto** e na seção **Entre textos** possibilitam a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o tema **decolonialidade**, em alinhamento com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Diversidade Cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

Texto 3

Chame a atenção dos estudantes para o trecho: “Este discurso, aqui resumido, mostra como esses pobres selvagens americanos, que reputamos bárbaros, desprezam àqueles que com perigo de vida atravessam os mares em busca de pau-brasil e de riquezas. Por mais obtusos que sejam, atribuem esses selvagens maior importância à natureza e à fertilidade da terra do que nós ao poder e à providência divina; insurgem-se contra esses piratas que se dizem cristãos e abundam na Europa tanto quanto escasseiam entre os nativos”. Incentive a turma a refletir sobre as concepções de Léry sobre os indígenas que esse fragmento revela. As atividades 4 e 5 trabalham o tema.

Atividade 1, item c

Vale a pena chamar a atenção dos estudantes para o uso do adjetivo **mansas**, que, nesse texto da virada do século XV para o XVI, tem o significado de tranquilo, afável, bondoso. Trata-se de termo recorrente no Novo Testamento: era muito utilizado pelos portugueses para se referirem aos seres humanos, ressaltando assim sua religiosidade, sua aceitação do que seriam os desígnios de Deus.

Fotografia de manto tupinambá do século XVI

Para saber mais desse manto, leia o texto “Espaço do Conhecimento expõe trabalhos de pesquisadoras e artistas indígenas”, disponível em: <https://edit.net/jliixk>; acesso em: 27 ago. 2024.

A restituição ao Estado de objetos expropriados que pertencem a povos originários, como de mantos indígenas, pode provocar controvérsias, conforme menciona a matéria jornalística “O retorno do Manto Tupinambá e o novo paradigma de decolonização de coleções”, disponível em: <https://edit.net/8g8upq>; acesso em: 27 ago. 2024.

Boxe: A antropofagia pela perspectiva de um calvinista

Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para as informações que estão no boxe sobre Jean de Léry e sua relação com João Calvino.

O ritual antropofágico de povos indígenas no Brasil foi extinto no fim do século XVII nos territórios mais controlados pelos colonizadores, por influência dos jesuítas.

Boxe: Entre filmes e documentários

As obras cinematográficas recomendadas foram realizadas em momentos distintos e com perspectivas diferentes. Assim, vale a pena chamar a atenção dos estudantes para essas diferenças e problematizá-las. Por exemplo, em *Desmundo*, os indígenas não têm destaque na história que é narrada, e isso diz muito sobre o apagamento que os povos originários sofreram e ainda sofrem. Já no documentário *Raoni*, esse líder caiapó, conhecido internacionalmente e que então era jovem, tem o protagonismo em sua luta pela preservação de sua cultura.

Atividade 8, item a

Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para o fato de que não há, ao menos de fácil acesso, registros do ponto de vista dos indígenas, por meio da voz deles, a respeito do que pensaram dos europeus nesse momento. Isso se deve, em parte, ao fato de que não registravam por escrito suas observações e, provavelmente, por terem sido subjugados no processo de colonização.

Há, entretanto, exceções. Por exemplo, o especialista em tupi antigo e em literatura do Brasil colonial, Eduardo Navarro, professor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, analisou seis cartas trocadas entre indígenas em 1645, os únicos textos conhecidos, até o momento, em que os próprios indígenas escreveram em tupi nos tempos coloniais. Se considerar conveniente, leia com a turma informações sobre essa pesquisa, na matéria jornalística “Pesquisa revela troca de cartas em tupi entre indígenas do século 17”, disponível em: <https://tedit.net/ghypkg>; acesso em: 3 set. 2024.

Atividade 8, item b

Procure auxiliar os estudantes a expressar suas opiniões de forma respeitosa, lembrando a eles que é possível discordar dos demais, sem desqualificar ou menosprezar as posições alheias. Além disso, será essencial que se verifique se, entre os estudantes, há algum que seja indígena: esse estudante poderá sentir-se desconfortável de participar do debate, ou, ao contrário, poderá expressar-se a partir do seu lugar de fala indígena.

Sugestão de pesquisa

Recepção crítica

Ajude os estudantes a selecionar alguns artistas indígenas contemporâneos e, por meio de materiais artísticos produzidos por eles e sobre suas obras, perceber de que maneira elas são recebidas pelas mídias e pela comunidade.

Se possível, apresente o vídeo indicado a seguir durante a aula. Produzido pelo Instituto Moreira Salles, ele incentiva uma reflexão a respeito de como alguns povos indígenas foram retratados em fotografias e de como atualmente os próprios indígenas registram sua história e visão de mundo. O vídeo está disponível em: <https://tedit.net/gha141>; acesso em: 16 jul. 2024.

Na sequência, os estudantes podem ser organizados por grupos de interesse, para que conheçam a produção de músicos, fotógrafos, cineastas, artistas plásticos e escritores indígenas contemporâneos. As fontes indicadas a seguir podem ser sugeridas para as pesquisas.

- BELLA, Gabi Di. Música indígena brasileira: da invisibilidade aos palcos internacionais. *National Geographic*, [s.l.], 15 ago. 2022. Disponível em: <https://tedit.net/8tOovl>.
- MENDANHA, Anderson. Literatura produzida por indígenas. *Rádio Senado*. Brasília, DF: 17 dez. 2021. Disponível em: <https://tedit.net/sai468>.
- OLIVEIRA, Caroline; SETZ, Raquel. Jaider Esbell: “Arte indígena desperta uma consciência que o Brasil não tem de si mesmo”. *Brasil de Fato*. São Paulo, 3 nov. 2021. Disponível em: <https://tedit.net/v2khyv>.
- RAMOS, Karen. Arte indígena contemporânea: artistas exaltam ancestralidade e resistência. *Culturadaria*. Belo Horizonte, 17 set. 2021. Disponível em: <https://tedit.net/xx46ou>.

Acesso em: 31 out. 2024.

Ter acesso a informações sobre a comunidade a que pertence o artista selecionado pode ajudar a compreender o seu contexto de vida e suas questões sobre sua identidade. Uma sugestão de fonte segura de consulta sobre povos indígenas é o acervo do site do Instituto Socioambiental, disponível em: <https://tedit.net/cbimpi>; acesso em: 16 jul. 2024.

É importante que os grupos organizem os resultados da pesquisa e compartilhem essa produção com a turma toda. Para isso, uma possibilidade é produzirem uma exposição oral com apoio de *slides*. Alguns itens fundamentais na apresentação devem ser: apresentação do artista e de sua comunidade; apresentação das obras mais significativas do artista; de que maneira ele as percebe; apresentação da recepção crítica do artista; de que modo as mídias e os críticos percebem a obra dele; comentários do grupo.

Atividade complementar

Convide os estudantes a sintetizar as reflexões propostas pelas atividades que se referem aos textos de Caminha, Gândavo e Léry. O importante é que percebam estes pontos:

- a descrição dos indígenas e de seus hábitos contém projeções da cultura europeia da época; por essa perspectiva, os indígenas foram considerados puros e de fácil convencimento, na visão de Caminha; cruéis e desumanos, mas generosos, na visão de Gândavo; brutos, mas sábios e perspicazes, na perspectiva de Léry;
- além da diferença cultural, há a expressão de críticas contra o comportamento e os valores dos europeus quando comparados com os dos povos nativos, como é o caso do relato de Jean de Léry;
- as descrições dos cronistas foram feitas com a finalidade de documentar a natureza e o ser humano do Novo Mundo;
- há a expressão dos interesses da Coroa portuguesa nas terras encontradas ligados à expansão marítima e ao mercantilismo;
- há a expressão dos ideais de expansão da cristandade, que, no contexto, se ligavam aos propósitos de dominar os indígenas e, assim, ampliar o poder português sobre as terras e as riquezas do Novo Mundo.

Entre textos

Atividade 3

Se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para o fato de que a carta aberta em questão não se dirige a pessoas específicas, mas à sociedade brasileira como um todo. Além disso, embora seja assinada por um indivíduo, tem como objetivo divulgar um problema que atinge os Munduruku e a sociedade em geral, levando em conta que a adversidade apontada pode afetar todas as formas de vida.

Cena do filme Xingu

Comente com os estudantes que os irmãos Villas-Bôas foram sertanistas pioneiros de destaque. O texto a seguir traz um resumo sobre eles, procurando contextualizar sua atuação junto aos indígenas.

[...]

Os Irmãos Villas-Bôas – Orlando, Cláudio e Leonardo – foram importantes exploradores brasileiros e defensores da causa indígena no país.

Nascidos na cidade de Santa Cruz do Rio Pardo, interior de São Paulo, na década de 1910, lançaram-se em uma grande aventura pelo interior do Brasil no início dos anos 1940.

Inspirado no modelo americano de ocupação, que não se preocupava com a sobrevivência física ou cultural dos indígenas, o governo de Getúlio Vargas planejava explorar os vazios demográficos brasileiros. Os cerca de 40 milhões de habitantes do país viviam praticamente restritos à faixa litorânea. A disputa por espaços nacionais, em evidência na época da Segunda Guerra Mundial, justificava a expansão rumo às manchas brancas do mapa. Caberia a caboclos anônimos, de preferência obedientes e sem instrução, adentrar as terras e fincar bandeira.

A notícia da expedição ao oeste, batizada de Roncador-Xingu, chegou ao interior de São Paulo. Os irmãos Villas-Bôas embarcaram, em 1943, em busca do desconhecido. Para garantirem vagas na caravana, botaram vestes de peão e se declararam analfabetos – os recrutadores esperavam mateiros rudes, não jovens intelectuais de braços finos.

Reprovados na primeira tentativa, foram aceitos na segunda. Tal como os bandeirantes, que desbravaram o Brasil nos séculos 16 e 17, os irmãos partiram numa marcha às terras nunca alcançadas pelo homem branco. A diferença é que a expedição dos Irmãos Villas-Bôas não atacou os indígenas, muito pelo contrário, os irmãos tornaram-se defensores dos indígenas.

Os três irmãos enfrentaram muitas dificuldades durante a expedição, como a fome e a malária, mas entraram para a história pela forma como defenderam a possibilidade de um progresso que não destrói a natureza e nem as civilizações indígenas. Além disso, muito depois do fim da expedição seguiram se dedicando à causa indígena, mostrando como as culturas indígenas são muito mais desenvolvidas do que o homem branco costuma julgar.

A principal conquista dos irmãos foi a criação do Parque Indígena do Xingu, em 1961, território quase do tamanho da Bélgica. “Uma reserva natural onde a flora e a fauna intocadas guardassem, para o futuro, um testemunho do Brasil do descobrimento”, escreveram.

Todos os irmãos já faleceram. Leonardo morreu precocemente em 1961, aos 43 anos, por problemas car-

díacos; Cláudio faleceu de infarto aos 82 anos, em 1998; e Orlando aos 84 anos, de falência múltipla dos órgãos em um hospital de São Paulo, em 2002.

[...]

GARCIA, Maria Fernanda. Os irmãos que dedicaram suas vidas à luta pela causa indígena. *Observatório do Terceiro Setor*, 10 jul. 2019.

Disponível em: <https://tedit.net/6bxbyx>. Acesso em: 27 ago. 2024.

Língua e linguagem

Estrutura de palavras

Aplique o que aprendeu

Atividade 3

Para saber mais sobre a vida e a obra de Oscar Wilde, sugerimos a leitura do texto “Oscar Wilde”, disponível em: <https://tedit.net/3jo0y0>; acesso em: 28 ago. 2024.

Produção de texto

Discurso político

Foco no gênero

Estimule os estudantes a compartilhar suas práticas políticas. Pergunte se gostam de assistir a debates políticos na televisão em época de eleição; o que pensam da política e dos políticos atuais; se reconhecem que a política é essencial para a vida em sociedade, etc.; se já tiveram ou têm alguma experiência com política estudantil e, em caso afirmativo, como foi ou está sendo.

Sugerimos que, se for conveniente, sejam aprofundadas as discussões sobre as questões indígenas, apresentando aos estudantes os seguintes filmes, acessíveis na internet:

- *Índio cidadão: o filme*. Direção de Rodrigo Siqueira. Brasília, DF, 2014, 52 min. Disponível em: <https://tedit.net/yrnn386>. Acesso em: 17 jul. 2024. O filme apresenta um resgate histórico audiovisual da participação do movimento indígena na Assembleia Nacional Constituinte (1987-88) e entrevistas com os coordenadores da União das Nações Indígenas - Ailton Krenak e Álvaro Tukano - e com lideranças que participaram ativamente dessa mobilização, como Davi Kopenawa, Mario Juruna, Moura Tukano, Pau-lo Paiakan, Pirakumã Yawalapiti e Raoni Metuktire.
- *Ailton Krenak: o sonho da pedra*. Direção de Marco Altberg. Rio de Janeiro, Indiana Produções, 2017, 52 min. Disponível em: <https://tedit.net/caj2gg>. Acesso em: 17 jul. 2024. Esse documentário aborda a trajetória de Ailton Krenak.
- *Guerras do Brasil*. Direção de Luís Bolognesi. Rio de Janeiro, Curtal, 2018. Série em seis episódios. No episódio 1, “As guerras da conquista” (26 min), Ailton Krenak e outros pesquisadores discorrem sobre a sangrenta história da colonização do Brasil.

Interdisciplinaridade

Os estudos propostos na seção **Foco no gênero** possibilitam a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao incentivar a análise de um discurso político e ao abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Educação em Direitos Humanos** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

Texto 1

Sobre a agressão aos direitos dos indígenas mencionada por Krenak em seu discurso no parágrafo 3 reproduzido, leia mais adiante o boxe "A repercussão do discurso de Krenak", entre as atividades desta seção.

Atividade complementar

Na internet há plataformas de vídeo em que é possível encontrar o registro audiovisual que mostra Ailton Krenak pintando o rosto durante seu discurso no Congresso Nacional em 1987. Assista a esse momento com os estudantes, incentivando-os a identificar os sentidos das palavras de Krenak ao fazer essa pintura. Ao pintar o rosto, ele convida os políticos presentes a não silenciar diante das agressões aos povos indígenas e apresenta fatores essenciais da vida e da visão de mundo desses povos. Leia com a turma a matéria "Nenhum dia é dia de índio", no site UOL, de 19 abr. 2024, disponível em: <https://tedit.net/vs9i0y>; acesso em: 3 set. 2024.

Boxe: A repercussão do discurso de Krenak

Se considerar conveniente, leia com a turma informações sobre a condenação do Brasil pela Corte Interamericana por violar direitos indígenas. Sugestão de notícia: "Corte Interamericana de Direitos Humanos condena governo brasileiro por violação de direitos dos índios Xucuru", disponível em: <https://tedit.net/un4s0o>; acesso em: 9 set. 2024.

Para mais informações, leia o artigo "Um quase eterno reencontro", de Rômulo Rossy Leal Carvalho, disponível em: <https://tedit.net/a33lsw>; acesso em: 3 set. 2024.

Atividade 8, item b

Comente com os estudantes que esse procedimento pode variar, dependendo da situação. Em uma campanha a um cargo político, por exemplo, é natural que o candidato fale do que pretende fazer se ocupar o cargo empregando sobretudo a 1ª pessoa do singular.

Hora de produzir

Nessa proposta de produção textual, o foco está na elaboração de um discurso político, gênero trabalhado anteriormente. A ideia de criação de um grêmio ou de participação em um, caso já haja grêmio na escola, serve aqui, sobretudo, a dois propósitos: o de eventualmente apresentar essa forma de associação aos estudantes, enfatizando seu caráter cidadão, e o de estimular a imaginação da turma para que todos possam se colocar no lugar de um membro de grêmio para elaborar seu discurso, partindo de questões reais discutidas coletivamente nos grupos. A atividade também favorece o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Direitos da Criança e do Adolescente**.

Caso haja na turma estudantes que já participam do grêmio da escola, essa é uma boa oportunidade de dar voz a eles: peça-lhes que compartilhem sua experiência com os demais estudantes.

Se nenhum dos estudantes tiver experiência em grêmios, mas a turma se interessar em criar um, sugerimos a consulta a estes materiais:

- Grêmios estudantis. Disponível em: <https://tedit.net/ew38d6>.

- Monte seu grêmio em 5 passos. Disponível em: <https://tedit.net/g7mx5v>.

Acesso em: 5 nov. 2024.

Hora de compartilhar: Ser e conhecer

É desejável que as atividades aqui sugeridas sejam distribuídas ainda no início dos trabalhos, a fim de que as produções de cada capítulo se voltem para os objetivos previamente definidos. Combine com os estudantes como os grupos serão divididos, quem ficará responsável por qual parte, qual será o formato das apresentações, etc. Oriente-os a ter em mente o público-alvo do evento: colegas de outras turmas, professores e demais funcionários da escola, familiares e amigos, etc.

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta siga os passos da aprendizagem baseada em projetos (ABP). Os grupos precisarão ser orientados em cada etapa do projeto, sobretudo quanto à definição de cronograma, à divisão de tarefas e ao acompanhamento de seu desenvolvimento, para garantir que o planejamento seja executado e permitir ajustes, se necessário.

Para conhecer os passos necessários para desenvolver uma atividade inspirada em ABP, consulte as **Orientações gerais** deste Manual.

Os discursos produzidos pelos estudantes podem ter sido, em sua concepção, elaborados com base em dois cenários diferentes: a existência ou não de um grêmio na escola. Em ambas as circunstâncias, tratou-se de uma experiência de conscientização da importância desse espaço coletivo de debate e de propostas. Refletindo sobre isso, propusemos que o público do evento possa dar sua contribuição, compartilhando com todos sua experiência em grêmios e em outras associações em que os participantes precisam tomar a palavra para expressar seus pontos de vista e propor ações.

Unidade 3 - Palavras em movimento

A BNCC nesta unidade

Os estudos propostos na unidade 3 procuram mobilizar as competências e habilidades, indicadas nos capítulos em si, bem como na seção **O trabalho com a BNCC**, no início do volume. Também procuram incentivar a interdisciplinaridade com: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Inglês.

Orientações didáticas

Abertura da unidade 3

A abertura apresenta uma imagem do interior de uma igreja barroca ricamente adornada em Salvador, na Bahia, e um trecho de um texto de Conceição Evaristo que trata das injustiças dos senhores do Brasil Colônia. Com isso, sugere uma discussão sobre quais seriam os objetivos dos sermões proferidos nessas igrejas para o público que as frequentava na época e de que injustiças ela trata em seu texto.

Capítulo 5

Literatura

Barroco

Foco no texto

Recomendamos a leitura do poema de Gregório de Matos em voz alta. Considerando a complexidade dos textos barrocos, realize, se preferir, mais de uma vez a leitura do poema com a participação dos estudantes.

Atividade1, item c

Comente com os estudantes que o **r** em final de sílaba/palavra pode ser pronunciado de diferentes formas no Brasil, de acordo com a região dos falantes. Além dos fonemas /R/ e /r/, há a possibilidade da omissão dessa letra na pronúncia, ou ainda da sua realização como **r** retroflexo. Aproveite para falar sobre a variação intrínseca a qualquer língua e para perguntar aos estudantes como pronunciam palavras com o **r** nessa posição, observando se há divergências na sala e incentivando-os a tratar as diferenças com respeito e sem preconceito.

Atividade 2, item d

Caso haja dúvidas, ressalte as diferenças entre a antítese e o paradoxo, duas figuras de linguagem que se baseiam em contraste de termos. Enquanto a antítese associa ideias contrárias, mas cujos enunciados mantêm sentidos opostos, o paradoxo aproxima ideias contrastantes e contraditórias, que seriam inconciliáveis, como em “alegremente triste”. Também é possível abrir uma discussão com os estudantes sobre canções de que eles gostem ou conheçam que exploram antíteses em suas letras. Pergunte: “Em que medida os sentimentos e as tensões barrocas, com suas ideias antagônicas, aproximam-se de canções que escutamos na atualidade?”. Sugere-mos duas canções que podem ser trabalhadas para apoiar a discussão: “A felicidade”, de Antônio Carlos Jobim e Luiz Bonfá; e “Duas cidades”, do grupo BaianaSystem. As canções podem ser encontradas na internet e abordam, respectivamente, o antagonismo entre tristeza e felicidade e entre duas regiões da cidade de Salvador: a Cidade Alta e a Cidade Baixa.

Atividade complementar

Agora que os estudantes analisaram o poema “A Cristo S. N. crucificado estando o poeta na última hora de sua vida”, proponha questões à turma para verificar se eles assimilaram alguns traços do Barroco, como os elencados a seguir.

- O soneto e o verso decassílabo, cultivados no Classicismo, continuam a ser utilizados.
- A linguagem é ornamentada, rebuscada e explora efeitos sensoriais, como o som e a imagem. Por isso, há uma profusão de figuras de linguagem (antíteses, aliterações e metonímias, entre outras). Esse gosto pelo rebuscamento da linguagem constitui a tendência de estilo chamada cultismo.
- Há raciocínios complexos, desenvolvidos por uma argumentação construída pelo emprego de diferentes recursos, como os silogismos. Esse gosto por raciocínios complexos constitui a tendência de estilo chamada conceptismo.

- A produção literária da época expressa a religiosidade e a fé católica, servindo, muitas vezes, de veículo para a expansão e a defesa da Igreja católica, em contraposição à Reforma protestante.

Entre saberes

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Entre saberes** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Ciência e Tecnologia, Educação em Direitos Humanos e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

Texto 1

Comente com os estudantes que, hoje em dia, se evita cada vez mais o uso de termos como **escravo** ou **cativeiro**, por poderem ser compreendidos como indicação de que é por sua essência que pessoas viviam forçadamente nessa situação. Atualmente, recomenda-se o uso da palavra **escravizado**. Entretanto, é importante que os estudantes tenham em mente que esses termos, assim como outros, são marcas linguísticas que refletem o que é usual em cada tempo e local, pois a língua é um organismo vivo em constante mutação.

Atividade 1, resposta

No Brasil Colônia do século XVII não havia um tipo de vida social que favorecesse um rico sistema de criação e circulação de obras literárias, uma vez que a sociedade era predominantemente rural, fazendo com que as pessoas vivessem de maneira mais isolada. Como Salvador era um centro de exportação de açúcar, tabaco e algodão, e, também, capital da Colônia, ocorreram ali uma diversidade de contatos e uma multiplicidade de relações que fomentaram o desenvolvimento das práticas literárias. Havia, assim, na vida cotidiana daqueles que estavam em Salvador, uma demanda por literatura, na forma predominantemente oral, fosse no âmbito profano, fosse no âmbito sagrado. Nesse contexto, em reuniões e comemorações, produziam-se e consumiam-se poemas, trovas, glosas, desafios, encômios, versos maledicentes; e, nas igrejas, produziam-se e consumiam-se sermões.

Atividade 2

Se considerar conveniente, comente que, no século XVII, “ao contrário de hoje, a literatura fazia parte da vida de todos os dias” (texto 1). Chame a atenção dos estudantes para o boxe **Entre livros**, que traz informações que podem ampliar esse debate.

Espera-se que os estudantes percebam que, atualmente, a literatura se dissemina em práticas muito variadas, influenciadas sobretudo pela multimodalidade e pela circulação dos gêneros literários em diferentes meios de expressão: os livros, as adaptações literárias para o cinema e produções audiovisuais, o teatro, os grupos poéticos e eventos como os da poesia *slam*, a disseminação das *fanfics* nas redes sociais e em *sites* da internet, etc. Tudo isso amplia bastante os modos de recepção literários, de maneira que o escrito literário é uma dessas formas.

Atividade 3

Ressalte que, embora atualmente o acesso a informações provenientes de variadas fontes seja maior do que no período barroco, por exemplo, a sociedade atual convive com o fenômeno da desinformação. A difusão de informações falsas, imprecisas ou tendenciosas se deu, sobretudo, pela facilidade de criação de canais para divulgação de informações na internet e pela importância que as redes sociais adquiriram. Por isso, é importante conhecer diferentes mecanismos de checagem de informações, como a verificação da fonte, da data de publicação e de sua autoria; a observação do conteúdo (se é sensacionalista, exagerado ou alarmista) e a consulta a sites de checagem, os chamados *fact-checking*. Sugerimos os seguintes sites de checagem para consulta:

- **Agência Lupa.** Disponível em: <https://tedit.net/tc3q83>.
- **Aos Fatos.** Disponível em: <https://tedit.net/5ij7tq>.
- **Fato ou Fake.** Disponível em: <https://tedit.net/z2n8zx>.
Acesso em: 31 out. 2024.

Boxe: Entre livros

A criação do próprio acervo de obras do repertório artístico-literário foi sugerida no capítulo 1. Caso os estudantes ainda não tenham dado início a essa prática, oriente-os a identificar os textos literários lidos ao longo do ano de que eles mais gostaram. Esse pode ser um caminho para seu conhecimento dos gêneros literários prediletos ou dos autores preferidos. Incentive também o comportamento leitor dos estudantes por meio da atividade de leitura sugerida neste boxe. Oriente aqueles que vão propor a leitura de um livro aos seus grupos a criar mais intimidade com a obra, mediante a leitura do prefácio, do posfácio, da biografia do autor e das circunstâncias histórico-sociais que a cercam.

Atividade 5, resposta

Pela desordem que causou na região Nordeste, a invasão holandesa propiciou fugas em massa de negros escravizados em engenhos, que acabaram se dirigindo para os quilombos, entre os quais o Quilombo dos Palmares. Esse quilombo se distinguiu dos demais por ter ocupado uma grande área territorial na Capitania de Pernambuco e por ter oferecido grande resistência aos ataques ordenados pelas autoridades coloniais, entre 1630 e 1695, quando foi destruído pelos portugueses. Além disso, o Quilombo dos Palmares teve líderes célebres, como Ganga-Zumba e, sobretudo, Zumbi.

Atividade 7

Na atualidade, embora existam quilombos urbanos, a maioria deles se encontra em área rural, onde os quilombolas mantêm profunda conexão com a natureza e a terra onde moram; nesses locais, eles vivem da agricultura de subsistência, da caça, da pesca e, em alguns casos, também do turismo. A demarcação do território onde os quilombolas vivem e viveram seus ancestrais é um dos principais desafios enfrentados por essas comunidades; muitos deles lutam pelo reconhecimento legal de suas terras, fundamentais para a preservação de sua identidade, de suas tradições e de seu modo de vida.

A seguir, sugerimos algumas fontes que podem ser propostas aos grupos.

- Quilombolas no Brasil. Disponível em: <https://tedit.net/9mjetq>;
- Mais de 98% dos territórios quilombolas no Brasil estão ameaçados. Disponível em: <https://tedit.net/rrd0al>;

- Quilombolas. Disponível em: <https://tedit.net/kytcj7>.

Acesso em: 22 ago. 2024.

Depois da pesquisa, oriente os grupos a compartilhar com os demais as informações que obtiveram.

Caso haja quilombolas na turma, incentive-os a dar depoimentos, a fim de que a turma toda fique inteirada sobre essa questão. A atividade favorece o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

O Barroco no Brasil: Gregório de Matos

Foco no texto

Sugerimos a leitura do poema em voz alta. Se preferir, faça a leitura mais de uma vez com a participação dos estudantes.

Em 2003, a cineasta Ana Carolina lançou o filme *Gregório de Matos*, sobre a vida do poeta. A classificação indicativa da obra é 16 anos, de modo que será preciso assistir a ela antes de, eventualmente, indicá-la aos estudantes.

Atividade 6

Converse com a turma sobre as possibilidades de compreensão do poema. É possível indicar a imprecisão entre tempo e espaço no poema, que se inicia com o advérbio **enfim** e termina com o termo **fim** – ambos não elucidam o que exatamente foi concluído. Essa imprecisão cria imagens que remetem ao sono e ao sonho (ou pesadelo): o trecho “memórias espalhamos” pode indicar um estado anterior ao sono, que se desenrola ao longo do poema em sonhos ou aparece como imagens digitais (indicadas por .jpeg). Proporcione um momento para os estudantes compartilharem o que sentiram ao ler o poema.

Atividade complementar

Para retomar com os estudantes o que foi estudado neste capítulo sobre Gregório de Matos, peça a eles que caracterizem o poema em análise:

- a juventude e a beleza da figura feminina remetem ao *carpe diem*, que, por sua vez, leva a um convite para aproveitar o tempo com a pessoa amada;
- em seus versos, é possível identificar características tanto do cultismo como do conceptismo;
- os estados contraditórios da alma se manifestam na aproximação de temas como vida e morte, pecado e perdão, juventude e velhice.

Entre textos

Desenvolva as atividades oralmente ou por escrito.

Língua e linguagem

Texto e discurso: intertexto e interdiscurso

Foco no texto

Sugerimos a leitura dos dois poemas em voz alta. Se preferir, realize a leitura mais de uma vez com a participação dos estudantes.

Texto 1

É importante comentar com os estudantes que o tabaco e o álcool, citados no poema de Oswald de Andrade, são

substâncias que causam inúmeros malefícios não só à saúde de quem os consome, mas também à dos que estão ao redor e à sociedade como um todo.

Atividade 3, item a

Comente com os estudantes que Gregório de Matos se mostra extremamente preconceituoso em relação aos indígenas, a ponto de sua crítica aos “principais” se dar, sobretudo, por sua não branquitude, e isso tanto do ponto de vista biológico (sangue) como cultural (idioma).

Atividade 3, item c

Mais uma vez vale a pena destacar e comentar alguns pontos com os estudantes: o vanguardismo de Gregório de Matos, pioneiro no emprego de palavras de origem tupi em poemas; o aspecto preconceituoso de seu olhar para a elite da colônia, que se queria branca, mas era mestiça de indígenas com portugueses. Vale lembrar que o escritor era filho de fidalgos portugueses e que essa ascendência lhe conferia um *status* superior na sociedade colonial da época.

Para mais subsídios na leitura e interpretação do poema em estudo, sugerimos a leitura do artigo a seguir:

- POTT, Airton. A miscigenação cultural na literatura de Gregório de Matos: o caso de “Aos principais da Bahia, chamados os caramurus”. *Memento*, Minas Gerais, v. 10, n. 1, 2019. Departamento de Letras da Universidade Vale do Rio Verde (Uninor). Disponível em: <https://tedit.net/e25b35>. Acesso em: 22 ago. 2024.

Atividade 4

O posicionamento modernista defendido por Oswald de Andrade é contrário à submissão cultural do Brasil em relação à Europa. Assim, a afirmativa I é falsa. O poema ironiza a figura dos “principais”, o que torna a alternativa III falsa. Além disso, o movimento que se coloca abertamente contra a dominação cultural europeia é o Modernismo, não o Barroco.

Atividade 5

Estimule a participação dos estudantes, pois a questão explora de maneira conclusiva o trabalho com a linguagem desenvolvida pelos poetas, a reflexão sobre os preconceitos e estereótipos, bem como aspectos da identidade e da cultura plural do povo brasileiro. A atividade favorece o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

Reflexões sobre a língua

Sugestão de pesquisa

Para que os estudantes possam concretizar em sua realidade o estudo feito sobre mudanças pelas quais os gêneros passam ao longo do tempo, incentive-os a fazer uma pesquisa sobre isso com familiares de outras gerações. Pode-se incentivar os estudantes a fazer a eles perguntas como: “Hoje em dia, você escreve bilhetes para deixar recados? Envia ou recebe cartas pessoais, telegramas ou cartões-postais? Do seu ponto de vista, que gêneros de uso cotidiano existiam antes e continuam em uso? E quais não são mais usados? Há algum gênero que você usa atualmente em seu dia a dia, mas que não existiam alguns anos atrás? Em caso afirmativo, quais são eles?” Comente que, caso os familiares não conheçam a terminologia **gêneros**, os estudantes podem se pautar nas discussões feitas em sala de aula para explicar brevemente a eles no momento

da entrevista, especialmente por meio de exemplos tais como os citados nas perguntas. Na análise das respostas, é importante incentivar os estudantes a refletir sobre os contextos sociais nos quais viviam e vivem as pessoas entrevistadas, pensando em que mudanças sociais podem impactar o desaparecimento ou o surgimento de novos gêneros textuais.

Boxe: Racionais – reconhecimento de padrões

Comente com os estudantes que o reconhecimento de padrões pode ser uma ferramenta interessante para perceber que, por exemplo, um texto da esfera jornalística é um editorial e não uma notícia. Essa é uma ferramenta de que eles podem fazer uso para realizar uma leitura mais ampla e aprofundada de um texto e assim, avaliar, no caso dos exemplos mencionados, se o texto em questão apresenta a posição oficial do veículo de comunicação sobre um fato e não uma opinião subjetiva ou um relato factual a respeito dele.

Texto e enunciação

Atividade 1

Lembre aos estudantes que, no Brasil, é comum dizer que o ano só começa depois do Carnaval.

Texto 3

Se possível, assista com os estudantes ao trailer de apresentação do filme *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar*, documentário de Marcelo Gomes, disponível em: <https://tedit.net/queuj6a>; acesso em: 22 ago. 2024.

O texto a seguir pode ajudar a esclarecer os estudantes a respeito do conceito de neoliberalismo, mencionado na resenha crítica em estudo.

O neoliberalismo na perspectiva marxista

Desde os anos 1980, o termo neoliberalismo vem sendo utilizado para se referir a um novo tipo de ação estatal, a uma nova configuração da economia, a um novo tipo de pensamento político e econômico, que guarda algumas relações com o liberalismo clássico, ao mesmo tempo em que apresenta um certo número de inovações. Suas principais características são bem conhecidas. Dentre elas, destacam-se a privatização de empresas estatais, a desregulamentação dos mercados (de trabalho e financeiro), e a transferência de parcelas crescentes da prestação de serviços sociais – tais como saúde, educação e previdência social – para o setor privado. Essas medidas concretas contribuíram para difundir a tese do Estado mínimo e “enxuto”, que teria entre suas metas uma política de “austeridade fiscal”.

GALVÃO, Andréa. O neoliberalismo na perspectiva marxista. *Critica Marxista*, São Paulo, n. 27, p. 149-156, 2008. Disponível em: <https://tedit.net/oi7zd5>. Acesso em: 29 jul. 2024. [Grafos nossos.]

Atividade 6, item a

Na letra da canção, a forma verbal e a preposição estão escritas de uma forma que busca reproduzir a fala brasileira, **tou** e **pra**, conferindo um tom de informalidade e espontaneidade aos versos quando cantados. Já no título do filme, divulgado por escrito, as duas palavras foram adequadas à norma-padrão, **estou** e **para**, atribuindo um tom mais formal à frase quando lida em voz alta. Abra a discussão com a turma e comente que as diferenças estão relacionadas ao fato de o verso ser cantado e, portanto, tratar-se de um texto essencialmente oral, e de o título ser divulgado no

cartaz, escrito, e, portanto, dar preferência à norma. Além disso, como o filme pretende de certa forma fazer uma denúncia, estar de acordo com a norma confere, em princípio, mais credibilidade e demonstra a seriedade da situação.

Entre saberes

Condições insecuras de trabalho

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Entre saberes** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EM13CHS401, EM13CHS402, EM13CHS403 e EM13CHS404**, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Trabalho**, explorando a **überização**.

Atividade 1, item d

Chame a atenção dos estudantes, se considerar conveniente, para o fato de que é importante que não julguem como correto ou não as pessoas seguirem esse estilo de vida. O objetivo, aqui, é incentivar a expressão do ponto de vista dos estudantes por meio de argumentos consistentes.

Atividade 2, item c

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que a Carteira de Trabalho (em papel e em sua versão digital) é um documento que prova o vínculo empregatício e o histórico de trabalho do cidadão. Ela descreve as funções, os salários, o tempo de serviço e outras informações. Por isso, trata-se de uma ferramenta capaz de garantir os direitos de cada pessoa que a detém.

Produção de texto

Poema visual

Foco no gênero

Os poemas visuais são muito instigantes. Em um primeiro momento, sugerimos que as leituras sejam feitas individualmente e em silêncio, para que os estudantes se sintam desafiadados a compreendê-los. Porém, durante a correção das atividades, estimule-os a lerem os poemas em voz alta, uma vez que o som e a forma deles contribuem para a experiência estética.

Texto 1

Oriente os estudantes na leitura do poema "Ao mesmo desembargador Belchior da Cunha Brochado", de Gregório de Matos, tal como ele aparece no Livro do Estudante. Diga-lhes que devem ler os versos da esquerda para a direita e de cima para baixo, como habitualmente se faz; a diferença está no final de algumas palavras: eles estão ligados por fios quando se repetem. Isso cria um efeito de sentido inusitado e representa uma inovação para a época em que o poema foi composto: o leitor tem de passar os olhos pela página para compreender o significado desses fios e, assim, entrar no espírito da obra.

Depois que os estudantes tiverem lido o texto, leia para eles o poema com as palavras formadas, para que possam ter uma compreensão melhor do poema. A seguir, sugerimos uma opção de leitura do início do texto.

Douto, prudente, nobre, humano, afável.
Reto, ciente, benigno e aprazível.
Único, singular, raro, inflexível.
Magnífico, preclaro, incomparável.

Atividade 2, item b

Comente com os estudantes que, nessa época, era comum as pessoas recorrerem a autoridades para obter certos favores. E a poesia encomiástica servia justamente a situações desse tipo, em troca ou na espera de algum favorecimento.

Atividade 7

Talvez alguns estudantes considerem que o poema faz alusão à vida após a morte (reencarnação). Nesse caso, sugerimos que se diga que essa é uma interpretação pessoal, válida, mas que o poema não chega a propor isso exclusivamente.

Boxe: Entre livros

Após a leitura dos poemas, pergunte aos estudantes: "Em cada um dos poemas, como se dá a relação entre forma e conteúdo?".

No poema "Velocidade", a entrada das letras, uma a uma, sugere um movimento que é compatível com a palavra central do poema, **velocidade**. No poema de Paulo Leminski, a fragmentação da palavra existe em **ex** e **isto** e da palavra **existe** em **ex** e **ist** cria múltiplos sentidos, uma vez que a palavra **ex-** pode ser lida como um prefixo com o sentido de "movimento para fora", aquilo que já não é. Assim, o poema de Leminski promove uma reflexão existencial entre o ser e o não ser ou não ser mais. No poema de Augusto de Campos, lê-se de imediato a palavra **lixo**, mas, em uma segunda olhada, percebe-se que essa palavra é toda composta do termo **luxo**, aproximando, assim, dois termos de sentidos opostos: o lixo seria o resultado de um acúmulo de luxos. No poema de Sérgio Capparelli, a disposição visual das palavras no papel sugere e reforça o conteúdo do poema, seja na disposição da palavra **cai**, seja na imagem criada pela parte de baixo do texto, que mostra um corpo humano em movimento.

Paródia

Foco no gênero

Atividade 1

Comente com os estudantes que a palavra **exílio** normalmente é usada em contextos políticos, quando uma pessoa é obrigada a deixar seu país; porém, no caso de Gonçalves Dias, era um exílio voluntário.

Videopoema

Sugestões de aprofundamento

Sites

- Carnaval, de Arnaldo Antunes. Disponível em: <https://tedit.net/7kgiip>.
- A palavra viva, de Álvaro Andrade Garcia. Disponível em: <https://tedit.net/yuh6if>.

Acesso em: 28 ago. 2024.

Capítulo 6

Literatura

O Barroco no Brasil: Antônio Vieira

Foco no texto

Recomendamos que a leitura seja feita em duas etapas: a primeira, silenciosa; e a segunda, em voz alta e compartilhada com os estudantes. E, tendo em vista a complexidade dos textos, recomendamos que eles se reúnam em grupos para responder às questões.

Texto 2

Comente com os estudantes que Gilberto Freyre (1900-1987) foi um sociólogo pernambucano. Em *Casa-grande e senzala*, lançado em 1933, ele abordou a formação da sociedade brasileira no contexto da miscigenação entre portugueses, africanos escravizados e indígenas. Teve como intuito responder a algumas teses da ciência do final do século XIX e do início do século XX, que preconizavam a existência de diferentes raças na espécie humana e atribuíam a supremacia de algumas em detrimento de outras. Freyre refutou nessa obra a ideia de que a miscigenação teria levado a uma raça inferior no Brasil. Para ele, a miscigenação deu origem a uma "raça forte" brasileira, e daí veio a teoria de democracia racial no Brasil. Embora a obra e as ideias de Gilberto Freyre tenham sido fundamentais no contexto em que ele vivia e continuem muito relevantes para os estudos sociológicos feitos no Brasil, atualmente é possível observar os limites de sua teoria. A ideia de democracia racial encobriu temas como o processo de dominação, de violência, de exploração e de discriminação de afrodescendentes e de indígenas no Brasil.

Após a leitura do texto de Djamila Ribeiro, ressalte que o Brasil foi um país escravocrata no passado e ainda guarda traços desse sistema de produção, ou seja, é estruturalmente racista, com práticas de exclusão e de marginalização, além de faltar representatividade negra em espaços diversos (institucionais, políticos e culturais, entre outros). Assim, é preciso combater o preconceito, adotando práticas antirracistas, como não minimizar o racismo e denunciá-lo. converse com os estudantes sobre possibilidades de práticas antirracistas que podem ser colocadas em prática no contexto em que eles vivem. Para auxiliar no debate, sugerimos os seguintes textos:

- 5 PRÁTICAS antirracistas para implementar no dia a dia. *Instituto Brasileiro de Defesa da Família*, 22 mar. 2021. Disponível em: <https://tedit.net/3qdsip>.
- O QUE é racismo estrutural? Ainda hoje existe? Somos todos racistas? Ecoa, 19 nov. 2019. Disponível em: <https://tedit.net/a32qfn>.

Acesso em: 27 ago. 2024.

Boxe: Leis segregadoras no mundo

Comente com os estudantes que, na história do Brasil, não houve segregação institucionalizada, o que não significa que não vivemos em um país racista. Compartilhe com a turma a informação de que, na Constituição brasileira,

o racismo é tratado como crime. Além disso, há duas leis que tratam do tema: a Lei do Racismo (Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989), que se refere a um crime que atinge uma coletividade indeterminada de indivíduos; e a Lei de Injúria Racial (Lei n. 14.532, de 11 de janeiro de 2023), que consiste em ofensas destinadas a um indivíduo específico. Em janeiro de 2023, o crime de racismo foi equiparado ao de injúria racial, com a pena aumentada de um a três anos para de dois a cinco anos de reclusão. É possível ter acesso à Lei n. 14.532 na página indicada a seguir.

- BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 14.532, de 11 de janeiro de 2023. Disponível em: <https://tedit.net/vi7qpk>. Acesso em: 27 ago. 2024.

Atividade 2, item a, resposta

Isso ocorria porque, assim como Cristo, os negros são filhos do Calvário e da Virgem Maria e, nessa condição, eles eram "imitadores" de Cristo crucificado, sofrendo, portanto, padecimentos semelhantes.

Atividade 3, resposta

Reafirmar a fé católica entre os escravizados e, principalmente, deixá-los resignados com a escravidão, convençendo-os de que sua vida em condições de cativeiro era um privilégio ("Bem-aventurados vós se soubéreis conhecer a fortuna do vosso estado"), pois era um meio de alcançar a salvação da alma.

Atividade 5, item a, resposta

Consiste na crença de que o Brasil não foi marcado pelos conflitos raciais entre negros e brancos e, por isso, haveria aqui uma harmonia racial. A miscigenação e a ausência de leis explícitas de segregação seriam exemplos que reforçam o mito de que não há racismo no Brasil.

Atividade 5, item b, resposta

Segundo a autora, o livro *Casa-grande e senzala* é um dos principais disseminadores do mito da democracia racial, uma vez que essa obra não considera o fato de que, no período colonial, houve uma naturalização da miscigenação forçada.

Atividade 7

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na atividade 7 possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**.

Atividade complementar

Depois que os estudantes tiverem feito as atividades sobre o texto de padre Antônio Vieira, verifique se eles retiveram as principais características de seus sermões, indicadas a seguir.

- eram um instrumento de convencimento, utilizado com vistas à mudança daqueles que os ouviam; consistiam, portanto, em um veículo para a defesa da Igreja católica e da expansão portuguesa;
- não questionavam a escravidão negra.

Boxe: Entre livros

Para que os estudantes pesquisem a vida e a obra de Carolina Maria de Jesus, sugira a análise dos documentos elencados a seguir ou selecione outros materiais para o trabalho.

- Entrevista com o biógrafo de Carolina, Tom Farias, e a professora Nágila Oliveira. Disponível em: <https://tedit.net/klzfb1>.
- Página do Geledés – Instituto da Mulher Negra sobre a autora. Disponível em: <https://tedit.net/dgx4og>.
- Página sobre o acervo de Carolina Maria de Jesus do Instituto Moreira Salles. Disponível em: <https://tedit.net/2yjwq5>.
- Notícia do *Jornal da USP* sobre a comemoração dos 110 anos de nascimento da autora. Disponível em: <https://tedit.net/6gi720>.
- Site sobre a autora organizado pelo Instituto Moreira Salles. Disponível em: <https://tedit.net/6zs94b>.

Acesso em: 27 ago. 2024.

Para aprofundar a discussão, pergunte aos estudantes: “A escrita de Carolina Maria de Jesus é atual? Indique um trecho de obra da autora que exemplifique essa atualidade”.

Entre linguagens

Atividade 2, item b

A técnica da pintura que envolve espaço positivo e negativo diz respeito à ideia de figura e fundo: o espaço positivo corresponde à figura e o negativo, ao fundo, ou seja, ao que está em volta da figura. Para visualizar melhor essa técnica, acesse: <https://tedit.net/0d3k20>. Acesso em: 30 ago. 2024.

Atividade 3, item b

Para conhecer as fissuras na arte de Adriana Varejão, consulte: <https://tedit.net/vapubi>. Acesso em: 30 ago. 2024.

Atividade 4

Incentive os estudantes a comentar livremente o trabalho de cotejo dos dois textos visuais produzidos em épocas diferentes e que revelam visões de mundo também muito diferentes: é sempre importante que estejam atentos a continuidades e rupturas do processo histórico e de suas representações artísticas.

Língua e linguagem

Formação de palavras

Foco no texto

Ao explorar o boxe sobre Lélia Gonzalez, se achar oportunamente, aproveite para apresentar aos estudantes o conceito de epistemologia, que é a ciência do conhecimento, seus limites, extensões e imbricações.

Aplique o que aprendeu

Atividade 3, item d

Comente com os estudantes que o verbo **canalizar** é formado deste modo: **canal + -izar**.

Atividade 4, item b

Lembre aos estudantes que, como **-izar**, **-ar** também é um sufixo verbal.

“Samba do approach”, de Zeca Baleiro

Se possível, ouça a canção com os estudantes: é possível encontrarla fazendo uma busca na internet. Sugerimos, ainda, promover a reflexão e um debate rápido com a turma sobre a conveniência e os efeitos de sentido do uso dos estrangeirismos, se a incorporação desses usos constitui enriquecimento ou prejuízo para o idioma, etc.

Interdisciplinaridade

O estudo da canção “Samba do approach” favorece a interdisciplinaridade com o componente curricular Inglês.

Atividade 5

Comente com os estudantes que, com exceção do termo *savoir-faire*, que é francês, os demais são provenientes do inglês.

Atividade 7

Pode-se perguntar aos estudantes que palavras estrangeiras eles costumam usar no dia a dia: “Elas são imprescindíveis? Estão ligadas a alguma área específica? Qual?”, “Haveria outros termos em língua portuguesa que poderiam substituí-las?”. Outro ponto que pode servir de base para o debate é o nome de edifícios, casas comerciais, escolas particulares, etc. ou mesmo palavras em camisetas e outras peças de vestuário: prevalecem palavras em português? A ideia é que os estudantes atentem para a presença de termos estrangeiros em várias situações do dia a dia e que reflitam sobre quais podem ser as motivações de tais usos.

Produção de texto

Resumo

Boxe: Mapa mental

A elaboração de um mapa mental que sintetize o estudo do Barroco proposto na unidade permite visualizar como os estudantes entendem o que foi estudado, uma vez que essa ferramenta contribui para tornar visual a articulação de conceitos ao evidenciar as conexões entre elementos mentais. O mapa mental é uma metodologia ativa, segundo a professora Liliana Anastásio:

O mapa mental é extremamente útil no processo de armazenagem e organização de informações. E o processo de construção desses mapas mentais pode ser considerado uma metodologia ativa, já que cada pessoa que constrói o seu mapa mental é protagonista do seu próprio conhecimento.

CONHEÇA ferramentas digitais que facilitam a produção de um mapa mental na sala de aula. Fundação Telefônica Vivo. [s.l.], 24 maio 2022. Disponível em: <https://tedit.net/exsdrk>. Acesso em: 27 ago. 2024.

A elaboração do mapa mental aqui proposto pode seguir ou não o exemplo apresentado, que deve ser visto como uma sugestão inicial, já que há diferentes formas

de produzir essa ferramenta de estudo. O mapa mental apresentado foi construído com base nos títulos presentes nesta unidade (palavras-chave), e cores e setas foram usadas para estabelecer a conexão entre as partes. Para ser finalizado, devem ser acrescentadas, de forma esquemática, as principais ideias desenvolvidas em cada tópico. Novas caixas de texto podem ser criadas com o apoio dos subtítulos, sempre relacionadas, por meio de setas ou linhas, à ideia mais geral. A atividade pode ser feita de forma individual ou coletiva. O importante é que os estudantes percebam a utilidade da ferramenta como mais um instrumento de revisão, de organização e de síntese do conhecimento.

Há, na internet, plataformas digitais gratuitas que possibilitam a criação de mapas mentais em português de forma individual ou colaborativa. Mas tais mapas podem também ser feitos manualmente, em folhas de caderno, cartolina ou outro tipo de material (caso se deseje expor para toda a turma o resultado de uma criação coletiva).

Hora de produzir

Interdisciplinaridade

A produção de resumo proposta na seção **Hora de produzir** possibilita a interdisciplinaridade com as áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Saúde**.

Antes de dar início a esta seção, pode-se propor à turma um exercício mais simples como preparação para a atividade principal. Por exemplo, os estudantes poderão fazer o resumo de um dos parágrafos de exposição didática deste capítulo ou de um boxe, como “*Carpe diem*”, ou uma parte do discurso político, do capítulo 5, ou “Leis segregadoras no mundo”, deste capítulo.

Convide os professores de Ciências da Natureza a participar com os estudantes da escolha dos subtemas relacionados à saúde. Também é possível estabelecer relações interdisciplinares com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Lembre aos colegas que a produção de resumos, proposta neste capítulo, é útil para todos os componentes curriculares. Assim, a colaboração e o empenho deles serão bem-vindos.

Como sugestão, eis alguns subtemas que poderão ser explorados:

- Vacinas e movimentos antivacina;
- O lixo plástico e a saúde dos seres humanos e de animais;
- Saúde mental e redes sociais;
- O que é saúde em diferentes culturas do mundo;
- Saúde física, saúde mental e exercício físico;
- Vida nas metrópoles, ultraurbanização e saúde;
- Saúde do jovem contemporâneo;
- O que era ser saudável em diferentes períodos históricos;
- Estilo de vida e hábitos de consumo;
- A geografia da fome no Brasil.

Planejamento do texto

Organize a turma em grupos e coordene a escolha dos subtemas. Pode-se dar preferência a pesquisas e trabalhos que os estudantes já tenham realizado ou estejam realizando para outras disciplinas. Se necessário, promova um sorteio, de modo que cada grupo fique responsável por um subtema e a turma tenha acesso a informações sobre diferentes aspectos relacionados ao tema central saúde.

Não é necessário que o texto a ser resumido seja longo. O importante é que ele seja rico o suficiente para atender à necessidade de criação de resumo nesta atividade.

Seminário

Foco no gênero

Pesquisa, tomada de notas e produção de roteiro

Oriente os estudantes a respeito do roteiro: ele deve estar visível para consulta do apresentador, mas a consulta deve ser feita de modo rápido e sutil, sem que seja necessário interromper o fluxo da fala ou do pensamento.

Sequência e andamento da exposição

Comente com os estudantes que a apresentação do tema e a ordem em que as informações são organizadas também têm o objetivo de despertar a curiosidade da plateia.

No momento de conclusão da apresentação, converse com os estudantes sobre a possibilidade de o apresentador deixar uma mensagem final, relacionada ao tema trabalhado, ou dizer algo que traduza o pensamento do grupo ou de um autor em especial.

Comente, ainda, que o apresentador deve ter boa postura corporal, com gestos naturais e expressivos, mostrando-se receptivo a participações da plateia.

Hora de produzir

Interdisciplinaridade

A produção de seminário proposta na seção **Hora de produzir** possibilita a interdisciplinaridade com as áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Educação para o Consumo** e **Educação Alimentar e Nutricional**.

Antes de dar continuidade à atividade, se possível, assista com os estudantes à reportagem “Boa alimentação melhora a saúde física e mental, explica nutricionista”, do programa *Estação Livre*, disponível em: <https://tedit.net/6exf4x>; acesso em: 30 ago. 2024. O vídeo traz o depoimento da nutricionista Jussara de Oliveira Romualdo sobre a importância da **nutrição** para aspectos de saúde alimentar, saúde mental, autocuidado e bem-estar.

Sugira também aos estudantes a leitura da entrevista dada à revista *Galileu* por Carlos Monteiro, médico e professor titular do Departamento de Nutrição da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP), disponível em: <https://tedit.net/j69m8q>; acesso em: 27 ago. 2024.

Sobre **alimentação e cultura**, sugerimos a matéria “Alimentação e cultura”, de Daniela Freitas e Nadine Marques, que está disponível em: <https://tedit.net/kgv15z>; acesso em:

27 ago. 2024. Sobre **alimentação e meio ambiente**, uma sugestão é ler o texto "Habitos alimentares cotidianos podem causar impactos no meio ambiente", de Brenda Marchiori, que está disponível em: <https://tedit.net/zm61wi>; acesso em: 27 ago. 2024.

Sobre **insegurança alimentar**, uma opção de consulta é a matéria "Relatório da ONU aponta queda de 85% na insegurança alimentar no Brasil", de Janaína Araújo, disponível em: <https://tedit.net/wewvpn>; acesso em: 31 out. 2024. Ou, então, a matéria "Insegurança alimentar severa cai 85% no Brasil em 2023, conforme dados extraídos de Relatório da ONU sobre a Insegurança Alimentar Mundial (SOFI 2024)", que está disponível em: <https://tedit.net/oa5klf>; acesso em: 31 out. 2024.

O tema **soberania alimentar** pode ter como base a matéria "Funai e órgãos parceiros avançam nos projetos de soberania alimentar e nutricional com lideranças da TI Yanomami", que está disponível em: <https://tedit.net/r2tacb>. Acesso em: 5 out. 2024.

A respeito da ideia de **consumo** tendo como prioridade o desenvolvimento da conscientização sobre educação ambiental, uma possibilidade é ler o artigo "Consumidor, educação ambiental e consumo sustentável", de Risolete N. de O. Araújo, disponível em: <https://tedit.net/g0323p>; acesso em: 5 out. 2024.

Durante a pesquisa, é provável que os estudantes tenham contato com diferentes textos, em variados suportes: orais, escritos e multissemióticos de áreas distintas do conhecimento. Oriente-os a perceber as diferenças de enfoque e ponto de vista no tratamento do tema, assim como as semelhanças ou contradições das informações, a atualidade dos dados de pesquisa, a precisão conceitual, a qualidade da argumentação (quando houver), etc. Chame atenção também para a necessidade de selecionar fontes confiáveis, evitando ou problematizando enfoques tendenciosos sem fundamentação científica. Entidades governamentais, órgãos de saúde internacionais, revistas especializadas, sites de universidades, livros e artigos de divulgação científica assinados por especialistas são fontes consideradas confiáveis.

Sugestões de aprofundamento

Livros

- DERAM, Sophie. *O peso das dietas: emagreça de forma sustentável dizendo não às dietas*. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.
- PEREIRA, Gilberto. *A arte da cura pela alimentação: como prevenção para uma vida saudável*. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.
- POLLAN, Michael. *Em defesa da comida*. Rio de Janeiro: Intríseca, 2008.
- SALGADO, Jocellem Mastrodi. *A alimentação que previne doenças*. São Paulo: Madras, 2014.
- SELBY, Anna. *100 receitas de saúde: segredos da dieta perfeita*. São Paulo: Publifolha, 2007.
- YÉPEZ, Juan Alfonso. *A natureza cura: segredos para conservação e recuperação da saúde*. Petrópolis: Vozes, 2004.

Sites

- Biblioteca Virtual em Saúde. Ministério da Saúde. *Alimentação saudável*. Disponível em: <https://tedit.net/acdmz>.
- Ministério da Saúde. *Alimentação saudável ao seu alcance*. Disponível em: <https://tedit.net/ki5x17>.
- Núcleo de Pesquisas Epidemiológicas em Nutrição e Saúde - NUPENS-USP. Disponível em: <https://tedit.net/6krpcf>.
- Organização Pan-Americana da Saúde. *Alimentação saudável*. Disponível em: <https://tedit.net/q9adcb>.
- Portal do Dr. Drauzio Varella. Disponível em: <https://tedit.net/lqbqhe>.

Acesso em: 2 out. 2024.

Dicas para a hora da apresentação do seminário

Talvez haja necessidade de mais de um dia para as apresentações. Se possível, providencie a utilização de um espaço diferente, como o anfiteatro da escola ou uma sala de audiovisual. É importante que se explique que todos os itens do quadro com os critérios de avaliação serão considerados.

Unidade 4 - Palavra e razão

A BNCC nesta unidade

Os estudos propostos na unidade 4 procuram mobilizar as competências e habilidades, indicadas nos capítulos em si, bem como na seção **O trabalho com a BNCC**, no início do volume. Também procuram incentivar a interdisciplinaridade com: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Orientações didáticas

Abertura da unidade

A abertura apresenta duas obras de arte e o trecho de um texto relacionados com as ideias iluministas que chegaram ao Brasil no século XVIII. A pintura de Jacques-Louis David e a fotomontagem de Vik Muniz contribuem para uma reflexão sobre intertextualidade e sobre estilo de vida de alguns indivíduos da sociedade contemporânea, concentrados no consumo não consciente. Além disso, principalmente no texto de Evanna Soares, incentiva-se uma reflexão sobre o fato de que, em certos casos, mesmo quando algumas pessoas parecem intelectualmente favoráveis a mudanças libertárias, suas ações tendem para a manutenção da situação social.

Capítulo 7

Literatura

Arcadismo

Meios de circulação

Para conhecer mais sobre a história do livro no Brasil, consulte: HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil, sua his-*

tória. São Paulo: Edusp, 2017; nessa mesma obra, sobre as primeiras livrarias do Brasil, confira o capítulo “O primitivo comércio de livros no Rio de Janeiro”, nas páginas 98 a 128. Consulte também o site do Projeto de Memória de Leitura, coordenado pela professora Marisa Lajolo, disponível em: <https://tedit.net/aucx70>; acesso em: 2 set. 2024.

Arcadismo em contexto

Interdisciplinaridade

O tema Revolução Francesa, que faz parte dos estudos do estilo de época Arcadismo, possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Na época em que a Revolução Francesa teve início, a sociedade da França era organizada de maneira rígida, conforme o modelo absolutista: o clero (Primeiro Estado) e a nobreza (Segundo Estado) eram camadas privilegiadas econômica e socialmente, e o povo (Terceiro Estado) era formado por camadas distintas da população, como a burguesia mercantil e o campesinato. A extrema desigualdade que marcava a sociedade francesa levou à crise enfrentada pelo país no século XVIII. Um agravante a essa situação era o atraso econômico francês em relação ao avanço propiciado pelo capitalismo industrial em outros lugares, como a Inglaterra. As tentativas de reforma cogitadas na segunda metade do século XVIII na França fracassaram, porque a nobreza e o clero impunham resistência a medidas que resultassem na perda de seus privilégios.

A Revolução Francesa provocou uma série de mudanças na França e no Ocidente de modo geral. Entre essas mudanças, destacam-se:

- universalização dos direitos sociais e das liberdades individuais;
- fim dos privilégios e dos aspectos ainda resistentes do feudalismo;
- início da queda do absolutismo na Europa;
- inspiração para movimentos de independência no continente americano;
- separação entre os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário.

Foco no texto

Oriente os estudantes a fazer a leitura dos poemas em voz alta.

Texto 1

Para que se possa compreender melhor o retrato da natureza feito no poema de Bocage, comente com os estudantes que em Portugal as estações do ano são bem definidas: o inverno, por exemplo, é úmido, e a primavera se apresenta com muitas flores, com dias mais longos, quentes e ventosos.

Boxe: Temas da poesia árcade

Explore os temas da poesia árcade estabelecendo correlações com canções contemporâneas, como “Você vai gostar”, de José Tobias (*fugere urbem*), e “Casa no campo”, de Zé Rodrix (*aurea mediocritas* e *locus amoenus*).

Atividade 4

Comente com os estudantes que o *locus amoenus* e a *aurea mediocritas* permeiam o texto, mas não são desenvolvidos.

Boxe: Convenção amorosa árcade

Chame a atenção dos estudantes para o tema da pintura *Cena pastoral* ou *Jovem pastor em paisagem*, de François Boucher: as cenas pastorais, amplamente exploradas pelo Rococó, estilo artístico que surgiu na França e vigorou entre 1730 e 1760. Cores suaves e delicadas, estilo elegante, cenas de natureza idílica e ruínas antigas perfazem os traços característicos da pintura rococó, como é o caso dessa obra. O tema pastoral campestre tem suas fontes na Antiguidade clássica, como os poemas bucólicos do grego Teócrito (310-250 a.C.) e do romano Virgílio (70-19 a.C.).

Atividade 5

Chame a atenção dos estudantes para a presença do híbrato (inversão da ordem direta dos elementos de uma oração ou período para efeitos estilísticos) nos poemas. Em relação aos barrocos, os árcades empregavam menos essa figura de linguagem em suas composições, já que buscavam uma linguagem mais simples e direta.

Atividade 7

A atividade favorece o trabalho com o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso**.

Espera-se que os estudantes observem que o envelhecimento não é uma situação desejada pelo eu lírico no poema de Gonzaga. Provavelmente, vão mencionar que essa também não é, em geral, uma situação valorizada na sociedade atual. Procure, então, motivá-los a se lembrar de idosos que são importantes para eles e a comentar o valor que essas pessoas têm na vida deles. Se considerar pertinente, pode-se propor a criação de um mural com fotografias de idosos que fazem a diferença, como familiares e amigos, ou mesmo de personalidades públicas mais velhas pelas quais tenham admiração. Esse mural pode ser composto de fotografias e de pequenos textos em que se contem as histórias de vida dos idosos mencionados.

Atividade 8

Estimule a reflexão e o debate de ideias entre os estudantes. Comente que a filosofia do *carpe diem*, embora seja, muitas vezes, celebrada com entusiasmo em nossa sociedade, tem sido bastante criticada por psicólogos, educadores e filósofos da atualidade. No livro *Nos labirintos da moral*, Mário Sérgio Cortella e Yves de La Taille apresentam algumas percepções sobre esse assunto: a obra traz um diálogo sobre como essa filosofia com frequência não ajuda a desenvolver a responsabilidade pelo outro e por si mesmo; não colabora para o exercício humano do planejamento e da execução de ações para fazer do futuro algo mais próximo do que se deseja viver, entre outras questões importantes. Veja com os estudantes o vídeo *Carpe Diem - Mario Sérgio Cortella*, disponível em: <https://tedit.net/779ttd>; acesso em 2 set. 2024, em que o filósofo discorre sobre o assunto.

Atividade complementar

Ao final do estudo dos poemas de Bocage e de Tomás Antônio Gonzaga, é possível que se solicite aos estudantes

que discutam sobre as características do Arcadismo. A esse respeito, considere avaliar se eles retiveram os aspectos elencados a seguir.

- O soneto e o decassílabo, explorados durante o Classicismo, também foram utilizados no Arcadismo.
- Os poetas seguiam uma convenção amorosa que consistia em adotar uma identidade pastoril e abstrair sua personalidade e seus verdadeiros sentimentos.
- Há a presença de elementos da mitologia greco-romana.
- O *carpe diem*, o *locus amoenus*, o *tempus fugit*, o *fugere urbem* e a *aurea mediocritas* são temas retomados da poesia da Antiguidade clássica.
- Há o predomínio da razão, que conduz à harmonia, à claridade e ao equilíbrio das ideias.
- Os poetas buscaram maior simplicidade nos conceitos, nas imagens e na linguagem, tornando seus poemas mais acessíveis ao público leitor.

Atividade 9

A atividade de classificação de uma obra como representante ou não do Arcadismo propõe o uso de uma ferramenta que pode ser aplicada nas mais diversas áreas do conhecimento e situações, estimulando o desenvolvimento do pensamento computacional como estratégia empregada para a resolução de problemas. Nesse caso específico, optou-se por um fluxograma como forma de apresentar visualmente o problema e as decisões tomadas. O fluxograma dá visibilidade a etapas de um algoritmo, ou seja, a uma proposta lógica para resolver o desafio de selecionar poemas líricos do Arcadismo.

Se considerar conveniente, comente com os estudantes que é possível associar um algoritmo a uma receita médica: além dos medicamentos, há a indicação de como e quando devem ser administrados para que o efeito esperado seja alcançado e o problema de saúde, resolvido.

Antes de iniciar a pesquisa de textos com os grupos, retome com os estudantes os temas e a linguagem da poesia árcade, de acordo com os estudos feitos no capítulo, e indique-os na lousa para que tenham essas informações para fácil consulta. Sugestão:

- *Locus amoenus* ("lugar ameno"): ambiente campestre que geralmente é constituído por rios, flores, arbustos e ciprestes; universo simples, harmonioso e tranquilo, onde vivem pastores e pastoras, preocupados apenas com a realização amorosa.
- *Fugere urbem* ("fuga da cidade"): abandono da conturbada e artificial vida urbana, para viver no campo, em comunhão com a natureza.
- *Aurea mediocritas* ("medida de ouro"): viver com moderação, equilíbrio, sem a ambição de glórias, grandezas e fortunas; ideal de uma vida simples, sem excessos.
- *Tempus fugit* ("o tempo foge"): fugacidade do tempo; geralmente é acompanhado do *carpe diem*, que diz respeito à importância de aproveitar o presente, dada a brevidade da juventude e da vida.
- Convenção amorosa árcade: os poetas seguem uma convenção amorosa que consiste em não manifestar sua personalidade e não expressar os próprios sentimentos.

O eu lírico se apresenta como pastor que discorre sobre o desejo amoroso, os encantos de sua pastora, o sentimento de abandono ou os obstáculos para a realização do amor. Os poetas adotavam pseudônimos para assinar seus poemas.

- Variedade linguística mais formal que a usual hoje em dia, ou seja, mais próxima da norma-padrão.
- Quanto à data de produção de textos árcades, ressalte que tais poemas foram produzidos entre o fim do século XVII e o início do século XVIII. No Brasil, ocorreu sobretudo no século XVIII.

Como proposta para a atividade, organize a turma em pares de grupos: um grupo vai propor a outro o fluxograma com alguns critérios definidos por seus participantes e alguns textos selecionados com sua ajuda, entre os quais devem constar textos árcades.

Ao incentivar os estudantes de cada grupo a selecionar textos, ajude-os a levar em consideração a evidência ou não, nos poemas, dos temas estudados no capítulo, as características trabalhadas do estilo de época, para que seja possível ao outro grupo usar esse apoio para a seleção.

Os autores mais representativos do estilo de época árcade em língua portuguesa são os estudados no capítulo: Bocage, em Portugal, Tomás Antônio Gonzaga, no Brasil. Mas, na escolha de textos para a atividade, é possível se valer de mais alguns, mencionados no capítulo, como Cláudio Manuel da Costa e Silva Alvarenga. É possível, previamente, levando em conta os estudos feitos em sala de aula, selecionar algumas das produções desses autores para a atividade. Oriente os estudantes a selecionar textos de estilos de época anteriores ao do Arcadismo para contrapor a eles, como os poemas líricos do Barroco e do Classicismo e, também, as cantigas do Trovadorismo.

Incentive os estudantes a levantar as características relativas à linguagem e às temáticas empregadas nos textos para tomarem a decisão. Assim poderão se valer dos critérios indicados no centro do fluxograma. Em <https://tedit.net/1oof4b> (acesso em: 2 set. 2024), é possível ter acesso gratuito a textos de autores árcades e barrocos.

Oriente os estudantes que vão selecionar os poemas para outro grupo trabalhar a indicar sempre o título e o autor do texto.

Solicite aos grupos que, ao final da análise dos textos que lhes couberam, façam uma ficha de cada um, indicando as características do texto literário. Nessa ficha também devem indicar se consideraram que o texto deve ou não ser mantido e o motivo de terem chegado a essa conclusão.

Para saber mais a respeito de algoritmo, é possível assistir ao vídeo disponível em: <https://tedit.net/l2Otee>; acesso em: 2 set. 2024.

Para conhecer as normas de construção de um fluxograma, consulte <https://tedit.net/y1ljqj4>; acesso em: 2 set. 2024.

Ao final da atividade, organize uma leitura de todos os textos e solicite aos grupos que expliquem para a turma os motivos das decisões que tomaram. Incentive-os depois a explicar como foi a experiência de fazer a análise baseando-se em algoritmo e em fluxograma.

Atividade complementar

Se considerar conveniente, caso a turma se interesse por algoritmos, solicite que proponham outro para distinguir, por exemplo, músicas de hoje inspiradas em temas árcades de músicas de hoje inspiradas em outros temas. Se possível, convide o professor de Matemática para auxiliar na construção do algoritmo e do fluxograma para esse novo desafio.

Entre saberes

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Entre saberes** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EM13CHS102**, **EM13CHS502** e **EM13CHS605**, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação em Direitos Humanos**.

Texto 1

Explique aos estudantes o trecho do texto que faz menção à perseguição às bruxas. Durante séculos, sobretudo a partir do século XV, na Europa, milhares de mulheres (mas não apenas) foram perseguidas sob a acusação de serem hereges, por praticarem ações como cura de enfermos com a ajuda de poções ditas "mágicas" - o que atentava contra os princípios da Igreja católica, que tinha então imensos poderes e atuava por meio dos chamados tribunais de Inquisição. Essa perseguição podia se concluir com a prisão, a tortura e até a morte das "bruxas" em fogueiras. Os iluministas se opunham a essas perseguições por perceberem que eram baseadas no obscurantismo e no abuso do poder estabelecido.

Atividade 3

O importante nessa atividade é que os estudantes planejam sua argumentação, ouçam os colegas e contraparamentem, se quiserem, de modo educado e fundamentado, para que exercitem o diálogo e a empatia, assim como a cultura de paz.

Atividade 5

Inicialmente, a música sertaneja era chamada de caipira. O primeiro disco de música caipira foi gravado em 1929 por Cornélio Pires (1884-1958), cantor, compositor e empresário da cidade de Tietê, interior paulista. Na origem, a música caipira era uma expressão de caráter popular, oral, cujas canções abordavam temas como a paisagem local, o valor da amizade e a dor do amor, ou contavam histórias de acontecimentos marcantes. Para saber mais sobre a história da música caipira, consulte: NEPOMUCENO, Rosa. *Música caipira: da roça ao rodeio*. São Paulo: Editora 34, 1999.

Comente com os estudantes que, quando Paes escreveu esse ensaio, a música sertaneja era diferente do que é hoje. Atualmente, depois do sertanejo universitário, esse gênero musical se tornou basicamente urbano com toques românticos. Quanto aos temas da música sertaneja atual, elas não abordam apenas as particularidades do meio rural, mas falam, principalmente, de relacionamentos amorosos ("sofrência").

A poesia de Tomás Antônio Gonzaga

Comente com os estudantes que as cartas que compõem a obra *Cartas chilenas*, hoje atribuídas ao poeta, eram anônimas e, por isso, houve dúvidas quanto à sua autoria.

Foco no texto

Faça a leitura compartilhada do poema.

Quanto à obra *Lavagem do minério de ouro perto da montanha Itacolomi*, de Johann Moritz Rugendas, se considerar conveniente, chame a atenção dos estudantes para o fato de que a imagem apresenta a extração de ouro em uma lavra próxima ao pico do Itacolomi, na região de Ouro Preto (antiga Vila Rica) e Mariana, em Minas Gerais. Nela, cerca de trinta escravizados trabalham sob a vigilância de feitores.

Atividade 2

Estimule a participação e a reflexão dos estudantes, chamando atenção para os limites da absorção dos ideais iluministas pelos árcades brasileiros.

Atividade complementar

Ao final dos estudos dos textos de Tomás Antônio Gonzaga, sugerimos que os estudantes sejam instados a verificar se apreenderam alguns aspectos da obra desse autor, como os elencados nos itens a seguir.

- Os sentimentos expressos são mais que invenções para o exercício poético, pois se baseiam também em experiências pessoais do autor.
- A afinidade de Tomás Antônio Gonzaga com os ideais iluministas não o leva a fazer uma crítica à escravidão; segundo a obra *Cartas chilenas*, as críticas se limitam aos desmandos do governador Luís da Cunha Meneses.
- Os poemas satíricos de Tomás Antônio Gonzaga expressam as tensões sociais e políticas vividas em Vila Rica nos anos que antecederam a Inconfidência Mineira.

Entre textos

Faça a leitura do poema em voz alta.

Atividade 3

Comente com os estudantes que a historiografia mais recente dissocia o Movimento Comuneiro das lutas de independência, por considerar, entre outros aspectos, que não há, essencialmente, o desejo de subverter os fundamentos do *status quo*. Essa mesma revisão historiográfica foi feita no Brasil em relação à Inconfidência Mineira, tal como apontou o texto de Alfredo Bosi, na seção **Entre saberes**.

Boxe: Mulher inconfidente

Se considerar conveniente, comente com os estudantes que Hipólita foi casada com o inconfidente Francisco Antônio de Oliveira Lopes (1750-1794), que, após a derrota do movimento, foi exilado na África. Ela teve seus bens confiscados pela Coroa portuguesa devido a suas ações.

A proposta de elaboração de pesquisa com questionário, de realização de entrevistas e de análise dos resultados, neste caso, não está associada ao rigor estatístico necessário em estudos científicos, já que não serão delimitados previamente os perfis dos entrevistados e ocorrerão como parte de uma atividade didática.

Com a turma, defina as questões que farão parte do questionário e qual será o público-alvo.

Para a elaboração das questões, de forma breve, apresente alguns tipos de pergunta que podem compor o questionário, destacando que ele será do tipo “perguntas de resposta fechada”, ou seja, as respostas terão de estar entre as alternativas propostas no questionário, o que facilitará a tabulação e a análise dos dados. É possível elaborar questões de múltipla escolha ou dicotômicas (que permitem apenas duas opções de resposta, sim ou não, por exemplo).

É importante que as questões sejam elaboradas de modo objetivo, possibilitando ao entrevistado mencionar a mulher que ele considerar mais representativa, desde que ela atue na política, nas lutas sociais ou na cultura, conforme indicado pela questão sugerida.

Quando os estudantes convidarem as pessoas para serem entrevistadas, oriente-os a deixar claro o tema do questionário, para que elas possam se preparar para a situação, caso se sintam dispostas a falar sobre o assunto.

Após a elaboração coletiva do questionário, defina a data em que todos deverão estar de posse das respostas dos entrevistados, para que, também de forma coletiva, sejam tabuladas e, posteriormente, analisadas. A participação de professores de outras áreas, como Matemática e Ciências Humanas, poderá tornar a atividade mais rica, por favorecer múltiplas visões sobre um mesmo fato. Compartilhar os resultados obtidos e a análise feita a partir deles possibilitará maior conexão entre o conhecimento produzido na escola e a vida da comunidade e poderá ampliar as discussões a respeito da temática pesquisada. Uma possibilidade é divulgar os resultados dessa pesquisa no evento **Hora de compartilhar** ao final da unidade 4. Para garantir que as pessoas com quem compartilharem as respostas saibam ao menos um pouco sobre a atuação dessas mulheres, é importante que os estudantes sejam estimulados a elaborar uma pequena biografia delas, concentrando o foco no trabalho que elas desenvolvem. Para isso, certifique-se de que os estudantes vão se valer de fontes confiáveis de pesquisa.

Ao final do estudo, promova uma discussão coletiva sobre o desenvolvimento da atividade, a organização do questionário e das entrevistas, bem como sobre o tema analisado, tendo em vista as respostas dos entrevistados. Durante a discussão coletiva, se considerar conveniente, incentive os estudantes a refletir sobre as indicações de mulheres feitas pelos entrevistados: elas ajudam a promover positivamente a imagem da mulher, em face de sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e seu protagonismo social, com especial atenção para a agenda da não violência contra a mulher?

Incentive os estudantes a observar o que poderia ser melhorado na produção de um tipo de pesquisa como esse em outro momento e a compartilhar suas impressões sobre o que os resultados da pesquisa revelaram.

Língua e linguagem

Variação linguística

Foco no texto

Atividade 2, item d

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, em situações que exigem o emprego da norma-padrão, a forma

indicada por Bagno no item **c** não é admitida. Aproveite para comparar as respostas da turma com as construções do poema e comente que, mesmo fazendo a mudança na forma do imperativo, o vocabulário empregado no texto é pouco usual nos dias atuais e as inversões, típicas na escrita de poemas, distanciam ainda mais o texto da fala brasileira atual.

Atividade 3, item c

As formas da 2^a pessoa do plural não costumam ser empregadas no Brasil; elas costumam ser substituídas pela forma **vocês**, na 3^a pessoa do plural: “vocês terão todos os seus direitos, em nome de Deus lhes prometo”. Já o **tu**, dependendo da região, é empregado com a forma verbal conjugada na 2^a pessoa do singular (**podes**) ou na 3^a pessoa do singular (**pode**), ou, ainda, pode ser substituído pela forma **você**, com a forma verbal conjugada na 3^a pessoa do singular “[você] pode”.

Atividade 4, item b

Na correção, retome em especial as respostas dos itens **b**, **c** e **d** da questão 2 e do item **c** da questão 3, levando os estudantes a observar que o léxico e as construções sintáticas também sofrem variações dependendo não apenas da época, mas também do gênero em questão (poema) e de suas especificidades (ritmo, rima, sonoridade, etc.). Assim, mesmo que eles “convertam” as formas do imperativo, por exemplo, o texto como um todo ainda soará diferente da forma como se fala atualmente no Brasil. Se considerar conveniente, proponha que reescrevam o trecho do texto 1 adaptando-o aos dias atuais, tendo em vista o contexto do poema, uma declaração amorosa.

Reflexões sobre a língua

Boxe: Variação linguística e colocação pronominal

O estudo de colocação pronominal é previsto pela BNCC no Ensino Fundamental, especialmente pela habilidade **EFO9LP10**. Se considerar conveniente, retome com os estudantes algumas regras básicas de cada colocação pronominal: a ênclise ocorre quando o verbo inicia a oração ou após a vírgula; a próclise ocorre quando há na construção palavras de sentido negativo, advérbios, pronomes relativos e indefinidos, conjunções subordinativas; a mesóclise ocorre quando o verbo se encontra conjugado no futuro do presente ou no futuro do pretérito do modo indicativo, desde que não haja condição de próclise.

Para perceber a pronúncia tônica dos pronomes classificados como átonos, pode-se incentivar os estudantes a fazer um breve teste, tentando pronunciar o **me** ou o **te** de forma átona em posição de próclise - por exemplo, em “me puxe” ou “me chame”, o que geraria um som impronunciável, algo como “m’puxe”, “m’chame”.

Aplique o que aprendeu

Atividade 1, item a

Previamente selecione alguns textos de falas reais na internet para essa análise. Uma possibilidade é trabalhar com textos que estão no site do Museu da Pessoa (disponível em: <https://edit.net/pui8i6>; acesso em: 2 set. 2024). Nesse link, é possível escolher um vídeo de uma história de vida e identificar um trecho dele como possibilidade de estudo. Há a transcrição dos textos oferecida pelo museu, mas seria interessante cada grupo transcrever o trecho de análise com base na escuta do vídeo.

Atividade 1, item b

Ajude os estudantes a perceber a importância de compreender a situação comunicativa em questão, a origem e as condições socioeconômicas do falante, ou seja, sua realidade. Essas são condições importantes para desenvolver a empatia, bem como eliminar preconceitos e evitar estereótipos.

Para um apoio mais teórico de análises dessa natureza, sugerimos:

- BAGNO, Marcos. Uma sugestão: que tal trabalhar com variedades reais? In: BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso*. São Paulo: Parábola, 2007. p. 124-125.
- BAGNO, Marcos. *Dicionário crítico de sociolinguística*. São Paulo: Parábola, 2017. [Consultar verbetes, como: Mineiro, Variação, Variável, Sociolinguística, etc.]

Atividade 1, item c

Para a apresentação das anotações, é fundamental que haja um tempo para que cada grupo inicie o trabalho exibindo os trechos de vídeo que analisou, pois isso vai favorecer a percepção da turma sobre como esse falante se apresenta, como ele usa a linguagem verbal em seu depoimento, ou seja, como essa linguagem acontece.

Atividade 1, item d

Incentive o compartilhamento das impressões do processo de avaliação dos textos analisados, a percepção de como ouviriam tais falas em momento anterior à atividade e como, depois da realização dela, percebem esses falantes, sua linguagem, etc.

Atividade 2, item a

Organize os estudantes em duplas para que, com um colega, tentem perceber, usando os conhecimentos que já têm do Ensino Fundamental, que critérios da norma-padrão validam as construções em estudo, ainda que algumas delas possam parecer não usuais. O importante não é que eles identifiquem todos os casos, e sim que retomem o que sabem da norma-padrão. No final, se possível, abra espaço para que toda a turma converse sobre essas construções e consigam compreender o que as valida.

Atividade 2, item c

Discuta com os estudantes os diferentes fatores que podem influenciar a opção por variedades linguísticas menos ou mais próximas da norma-padrão. Assim, gêneros como bilhete, mensagem de celular e comentários em redes sociais permitem maiores subversões à norma-padrão, ao contrário de gêneros como tese acadêmica ou redações para vestibular.

As construções “aluga-se robôs” e “que o valor dele” não são amplamente aceitas na norma-padrão, embora sejam consideradas por alguns gramáticos e linguistas por serem usualmente encontradas em determinadas variedades linguísticas.

Texto e enunciação

Se possível, assista com os estudantes ao vídeo com o trecho transscrito. Ele foi extraído de uma entrevista do escritor Fernando Sabino ao programa *Roda Viva* e pode ser recuperado entre as minutagens 7'25" e 10'45" do vídeo integral, disponível em: <https://tedit.net/gd6exa>; acesso em: 2 set. 2024. Comente com os estudantes que existe uma forma

oficial de transcrever falas, utilizada em trabalhos científicos, com ícones e convenções gráficas que não foram utilizados neste estudo. Explique que procuramos ressaltar na transcrição hesitações, correções da fala, abreviações, repetições típicas de uma situação relativamente formal de uma entrevista para um programa de TV.

Atividade 1

Comente com os estudantes que o escritor Fernando Sabino é mineiro e algumas de suas pronúncias refletem também o sotaque do estado de Minas Gerais. Além disso, a pergunta a que ele responde no trecho transscrito foi feita pelo jornalista com leveza e certa intimidade, o que pode ter também influenciado a espontaneidade e informalidade da fala do entrevistado na resposta. Aproveite para chamar atenção deles para o fato de que todas estas nuances podem interferir na fala das pessoas envolvidas em uma interação: a sobriedade ou a leveza do assunto sobre o qual se fala, a intimidade entre os interlocutores, a presença de um público, o meio pelo qual o texto será veiculado, traços da personalidade dos interlocutores, entre outros elementos da situação de comunicação.

Atividade 1, item b

No item sobre redução ou contração, observe se os estudantes reconhecem cada caso: **cê**: representa o pronome **você**, de maneira informal; **pra**: forma reduzida da preposição **para**; **pro**: contração da preposição **para** + artigo **o**; **aguentô/sô**: apagamento do fonema /u/; **veze**: apagamento do fonema /s/; **num**: redução de “ão” /áw/ (dois fonemas) para “um” (um fonema /ü/).

Atividade 3, item a

Deixe que os estudantes manifestem suas opiniões e as justifiquem. Espera-se que eles entendam que repetições e reelaborações devem ser eliminadas no texto escrito, assim como a ortografia e a sintaxe (questões de concordância, por exemplo) devem ser adequadas à norma-padrão. Em contrapartida, há características que podem se manter na escrita caso haja o objetivo de representar uma fala não tão formal, como marcas de interação e reduções.

Atividade 5

Nessa proposta, é possível trabalhar com os estudantes o desenvolvimento de estratégias de entrevistas, como a definição do recorte temático, a escolha do público-alvo, a elaboração de questões, a tomada de notas e a reflexão sobre as respostas com base nos objetivos previamente estabelecidos. O trabalho permite, portanto, um exercício das práticas de pesquisa que envolvem entrevistas.

A atividade possibilita também o desenvolvimento da expressão oral, da escuta ativa, do diálogo, da tomada de notas e da análise dos registros feitos conforme o estudo proposto na parte de língua deste capítulo: análise de variação linguística.

Em todas as etapas propostas, estimule a participação dos estudantes e, sempre que possível, o compartilhamento de opiniões, de relatos e de avaliações, que deve ocorrer de forma respeitosa, a fim de garantir a expressão plural de ideias e o exercício do diálogo.

Produção de texto

Verbete de enclopédia

Foco no gênero

Comente com a turma que hoje em dia ainda é polêmica a hipótese de que os vírus são os mais simples dos seres vivos.

Atividades complementares

1. Incentive os estudantes a pesquisar informações sobre SARS-CoV2, o vírus da Covid, para entender a mutação dele, a diferença entre os vírus em geral e o novo coronavírus, entre outras questões atuais sobre o tema. Uma possibilidade é consultar o portal Fiocruz e buscar o material disponível para download de divulgação científica, no site: <https://tedit.net/tzxc39>. Há ainda um material gratuito da Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FCFRP-USP) denominado “Tudo que você precisa saber sobre a COVID-19”, disponível em: <https://tedit.net/8ev03z>; acesso em: 13 set. 2024.
2. Solicite aos estudantes que pesquisem sobre o modo de transmissão de vírus na área da informática no século XXI. Sugestões de matérias sobre o assunto: “Como um vírus se espalha ‘sozinho’ de um computador para outro?”, disponível em: <https://tedit.net/t7n1a4> e “6 tipos de malware para você conhecer a fundo e se proteger”, disponível em: <https://tedit.net/nelli9>; acesso em: 13 set. 2024.

Atividade 6

Embora no texto do verbete trabalhado haja termos que ajudam a explicar conceitos técnicos mais complexos, o que mostra a intenção dos autores de serem compreendidos por um público mais amplo, é possível que, mesmo assim, os estudantes tenham sentido alguma dificuldade. Isso se deve ao fato de o assunto, da área de microbiologia, ser muito específico; trata-se de um conteúdo de nicho.

Entre saberes

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na seção **Entre saberes** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EM13CNT302** e **EM13CNT303**, ao abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Saúde e Ciência e Tecnologia**.

Se considerar conveniente, veja com os estudantes um vídeo do Projeto Amazônia Solidária - Mais vacina, mais saúde, do canal do ILMD Fio Cruz Amazônia. Nele, a quilombola Maria Amélia fala de sua comunidade em Barreirinha e explica de que maneira a população aderiu à campanha de vacinação e participou dela. O vídeo está disponível em: <https://tedit.net/sk9n19>; acesso em: 2 set. 2024.

Atividade complementar

Sugerimos que os estudantes sejam incentivados a acompanhar as campanhas de vacinação na região escolar, considerando o calendário de vacinação. As informações podem ser consultadas no site do Ministério da Saúde, disponível em: <https://tedit.net/82pujm>; acesso em: 2 set. 2024.

A ideia é que, em grupos, a turma produza uma campanha de vacinação na escola, chamando a atenção da população para a importância da vacinação, sobretudo no combate à doença que a campanha específica procura prevenir.

Previamente, confira as campanhas de vacinação que serão organizadas em sua região para direcionar os trabalhos. Confirme os sites oficiais que podem ser indicados nos cartazes e/ou nos vídeos para que a população encontre os locais mais próximos de vacinação. Organize uma pesquisa com a turma sobre a doença cujos danos a campanha de vacinação pretende minimizar para que compreendam a importância das ações que envolvem saúde pública.

Se considerar oportuno, indique esta sequência de ações:

- Coletivamente, planejem a campanha em si: vocês vão produzir cartazes e vídeos, por exemplo? Que grupos ficarão responsáveis pela realização de cada um deles?
- Para caracterizar as peças de uma mesma campanha de maneira que o público possa reconhecê-la facilmente, costuma haver uma frase usada em todas as peças, incentivando as pessoas a aderir à ideia da campanha de propaganda. Qual será essa frase?
- Considerem que será fundamental indicar no cartaz a data e o local de vacinação, conforme informações presentes no site do governo. É importante que confirmem tais dados em algum canal oficial da prefeitura.
- Agora que vocês conhecem o processo de produção de uma vacina, é importante também que, nas peças, valorizem o ato em si, mencionando que a vacinação pode proteger milhões de pessoas. Como isso poderá constar dos cartazes e dos vídeos de maneira sintética e eficiente?
- Para os grupos que forem elaborar cartazes, é essencial que tenham em mente que vão usar linguagens verbal e visual. Então que imagem(ns) vai(ão) ser trabalhada(s)? De que maneira o espaço dos cartazes será organizado em linguagem verbal e não verbal? Que cores serão usadas? Qual será o tamanho das letras? O que deve constar? Em que ponto ficará a imagem?
- Para os grupos que forem elaborar vídeos, será essencial organizar um roteiro indicando o local em que será feita a gravação, quem vai falar, o que será dito e de que maneira ela será feita.
- Onde serão disponibilizados os vídeos e os cartazes? Por exemplo, eles poderão fazer parte do evento da seção **Hora de compartilhar**, a ser organizado na escola se a campanha de vacinação for organizada na mesma época.

Na produção dos cartazes, talvez seja interessante retomar com os estudantes o estudo de texto de propaganda feito no capítulo 2 deste livro, enfatizando o uso das linguagens verbal e não verbal na construção de sentidos da peça.

Quanto à produção dos vídeos, uma sugestão é retomar com os estudantes a proposta de produção de videocurriculo do capítulo 1 deste livro. Chame a atenção deles para o fato de que, de modo geral, as partes do roteiro podem ser semelhantes, embora o objetivo da campanha de vacinação seja bem diferente. Outra opção é assistir com a turma a vídeos de campanhas de vacinação para analisar com eles essas peças observando de que maneira foram organizados.

- é apresentada uma nova imagem do indígena brasileiro, mostrado como uma figura heroica, idealizada, que se destaca pela coragem e pelos valores morais.

Hora de produzir

Se considerar conveniente, destaque para os estudantes que produzir em grupo um verbete de enciclopédia colaborativa possibilita que eles se apropriem de práticas de pesquisa, como selecionar informações, confrontá-las, fazer anotações, lidar com as vozes do discurso citado, manipular recursos tecnológicos, etc. Além disso, eles poderão aprender a negociar respeitosamente decisões em grupo, o que vai colaborar para o desenvolvimento de uma cultura de paz, essencial para a trajetória pessoal e profissional.

Para saber mais sobre as práticas de escrita colaborativa, sugerimos os seguintes artigos:

- AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. Fanfics, Google Docs... a produção textual colaborativa. In: ROJO, R. *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.
- NOVAIS, A. E.; RIBEIRO, A. E.; D', ANDRÉA, C. *Wiki: escrita colaborativa*. *Presença Pedagógica*, v. 17, n. 101, set./out. 2011.

Capítulo 8

Literatura

Arcadismo no Brasil (II): Básilio da Gama

Boxe: "O homem nasce bom, a sociedade é que o corrompe"

Se considerar conveniente, incentive uma discussão sobre o pensamento de Rousseau entre os estudantes, acolhendo os distintos pontos de vista.

Foco no texto

Sugere-se que a leitura do poema seja feita em voz alta pelo professor e pelos estudantes que se disponibilizarem a participar de uma atividade de leitura compartilhada.

Atividade complementar

Para retomar com os estudantes o que foi estudado na leitura do fragmento de *O Uruguai*, sugere-se propor que conversem sobre as características desse poema épico. É importante que eles mencionem que:

- narra-se a luta das tropas portuguesas e espanholas contra os indígenas e os jesuítas na região dos Sete Povos das Missões;
- há a presença de ideias iluministas;

Entre textos

Essa atividade poderá ser desenvolvida oralmente ou por escrito.

Boxe: Entre canções sertanejas

Se considerar conveniente, este trabalho poderá ser feito em duplas ou trios. Oriente os estudantes na pesquisa das informações solicitadas. Caso algum deles saiba tocar violão e se sinta confortável, é possível convidá-lo a reproduzir alguma das canções escolhidas, no momento de compartilhamento das descobertas de cada grupo, que poderá ser feito com a turma disposta em roda.

Com base na experiência com essa atividade, é possível solicitar aos estudantes que redijam uma resenha crítica sobre as canções sertanejas escolhidas ou sobre o álbum em que foram lançadas. Para isso, tome como base a seção **Resenha crítica** deste capítulo.

Língua e linguagem

Análise linguística: retomadas

Aplique o que aprendeu 1

Atividade 2, item c

Abra a discussão com a turma. Mesmo sem conhecer Malala e sua história, é possível ter uma compreensão básica do texto. Entretanto, saber quem é ela e qual é sua relação com a luta pelos direitos humanos e pela educação de meninas em seu país de origem dá uma dimensão mais ampla à leitura, assim como mais força ao texto.

Aplique o que aprendeu 2

Atividade 3

Abra a discussão com a turma: em geral, as postagens de redes sociais têm menor rigor formal e, por isso, é frequente o emprego de gírias, reduções, palavras e expressões em sentido informal e, em muitos casos, há menor rigor na revisão, favorecendo a ocorrência de mal-entendidos. Explique que, apesar de se tratar de um ambiente informal, é fundamental a observância dos possíveis sentidos construídos pelo texto a ser publicado, a fim de evitar ambiguidades e uma compreensão incorreta ou inadequada em relação ao que se pretende transmitir.

Atividade 4, item a

Chame a atenção para a importância dos recursos visuais da tirinha para estabelecer essa intertextualidade, já que os personagens foram retratados com traços físicos e vestimentas semelhantes aos dos atores no filme.

Boxe: De volta para o futuro

Se considerar interessante, faça uma "sessão de cinema" com a turma para que possam assistir ao filme *De volta para o futuro*.

Aplique o que aprendeu 3

Atividade 2

Abra a discussão com a turma: a repetição de determinados sons contribui para a construção de sentidos à medida que se relaciona aos conteúdos explorados nos versos.

Atividade 8

Se considerar interessante, proponha à turma a elaboração de uma campanha de conscientização antirracismo na escola. Oriente-os na elaboração de cartazes, que podem ser afixados na sala de aula ou em outros espaços, de modo que toda a comunidade escolar tenha contato com os trabalhos.

Interdisciplinaridade

O estudo proposto na atividade 8 possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação em Direitos Humanos**.

Produção de texto

Resenha crítica

Foco no gênero

A resenha é um gênero essencial no campo das práticas de estudo e pesquisa dos estudantes, tanto na educação básica quanto no Ensino Superior. Ler diferentes gêneros de natureza científica - artigos de divulgação, verbetes de enciclopédia, textos didáticos, dicionários especializados - é uma forma de os estudantes ampliarem e aprofundarem os estudos. Do mesmo modo, ler e produzir resenhas permite que eles se preparem e se informem a respeito das obras de consulta e formem opinião própria sobre elas, de modo que consigam se posicionar criticamente quando necessário.

Interdisciplinaridade

O estudo da resenha crítica na seção **Foco no gênero** possibilita a interdisciplinaridade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ao abordar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) **Educação Ambiental**, pelo fato de que o livro resenhado trata das **mudanças climáticas** decorrentes do impacto das ações humanas no meio ambiente.

Atividade 6, item b

Ressalte a importância de deixar claro a quem pertencem as vozes no texto resenhado e comente o emprego de recursos como as aspas e os verbos *dicendi* (**diz, aborda, narra**, etc.) para introduzir a voz do autor da obra resenhada por meio do discurso indireto.

Atividade 7

Chame a atenção dos estudantes para os efeitos de sentido do verbo **ser** no presente do indicativo, que em certos contextos pode expressar a ideia de verdade universal e incontestável. Comente o papel do advérbio **certamente** como modalizador, pois ele permite depreender que o enunciador assume completamente o conteúdo do enunciado.

Hora de produzir

Sugerimos que seja proposto aos estudantes que publiquem as resenhas elaboradas nas redes sociais da escola.

Hora de compartilhar: Ciência e cultura

Comece os trabalhos lendo os parágrafos iniciais sobre o evento. Pergunte quem sabe como se organizam uma mostra e uma revista. Aproveite as informações que os estudantes tiverem e incentive-os a conhecer melhor os assuntos, pesquisando na internet.

Sugestões de aprofundamento

Sites

- DICAS para fazer uma mostra na escola. *Cinema na escola: construindo espaços de cidadania*. [S.I.], 6 set. 2017. Disponível em: <https://tedit.net/30oqp7>.
- ELINA. 5 modelos de design de revista escolar em formato PDF e PSD. *FlipHTML5*, [S.I.], 30 mar. 2023. Disponível em: <https://tedit.net/5yczru>.
- MODELOS de revistas escolares. *Flipsnack*, [S.I.], c2024. Disponível em: <https://tedit.net/i6keo8>.
- PARA organizar mostra cultural, estudantes utilizam estrutura do Acessa Escola. *Governo do Estado de São Paulo*. São Paulo, 24 set. 2013. Disponível em: <https://tedit.net/kiln3o>.

Acesso em: 2 out. 2024.

Decisões coletivas

É desejável que as atividades aqui propostas sejam distribuídas ainda no início do trabalho, a fim de que as produções de cada capítulo se voltem para os objetivos previamente definidos. Combine com os estudantes como os grupos serão organizados, quem ficará responsável por qual parte, qual será o formato da revista, das apresentações, etc. Definam também o público-alvo da mostra, para quem ela será diretamente divulgada por meio de redes sociais e de canais oficiais da escola: apenas a turma, outras turmas convidadas, professores, demais funcionários da escola, familiares e amigos dos estudantes, etc.

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta siga os passos da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Os grupos precisarão ser orientados em cada etapa do projeto, sobretudo quanto à organização das equipes, à definição do cronograma, à divisão de tarefas e ao acompanhamento de seu desenvolvimento, para garantir que o planejamento seja executado e permitir ajustes, se necessário.

O cronograma de implementação das ações depende muito das atividades definidas pela turma. Portanto, já no início da leitura da sugestão feita aqui, ajude os estudantes a selecionar essas ações pensando no que pretendem fazer e no tempo que terão para planejar a proposta e implementá-la.

Para conhecer os passos necessários para desenvolver uma atividade inspirada em ABP, consulte as **Orientações gerais** deste Manual. Sugerimos que organize a turma em grandes grupos, de modo que um grupo fique responsável pela organização da revista impressa ou digital, outro pela organização da mostra e outro pela organização e apresentação do seminário e dos videopoemas. Os estudantes responsáveis por cada um dos projetos deverão resolver os assuntos práticos de organização, como parte técnica (espaço, projetor para vídeo e áudio, computadores, etc.), impressão e divulgação (no caso, da revista) e apresentação dos seminários, mas isso não impede que um estudante que tenha participado da produção da revista possa participar da organização do seminário. Estimule os estudantes a buscar diferentes meios e espaços de divulgação e disponibilização da revista: se impressa, em murais, cartazes, espaço na biblioteca, sala de espera, secretaria, cantina, sala dos professores, etc. No modelo digital, peça ajuda ao professor de Informática para que os estudantes consigam publicar a revista nesse ambiente e disponibilizá-la para todos os leitores possíveis por meio de redes sociais e de canais oficiais da escola. Incentive-os a participar diretamente da mostra, assistindo à apresentação dos videopoemas e do seminário. Na produção dos convites, impressos ou digitais, é possível realizar um trabalho interdisciplinar com Arte e/ou Informática. Para a opção em formato digital, é necessário pesquisar programas de computador e sites que auxiliem na montagem dos arquivos; se julgarem conveniente, pode-se criar uma identidade visual para a mostra, definindo uma paleta de cores, tipos de fonte e um logotipo que possa ser utilizado em todas as peças de divulgação. Além dos convites, é possível confeccionar cartazes, folhetos, entre outros meios de divulgação. Se for do interesse de todos, poderão ainda ser realizados ou-

tros eventos, como palestras e declamações poéticas. Neste caso, será preciso fazer um levantamento das pessoas que poderiam participar, convidá-las e combinar com elas como será sua participação.

O que faremos

Na ação **Produção da revista**, caso a opção seja pela produção de uma revista impressa, os estudantes terão de decidir o formato e o material.

Oriente a equipe a pensar na capa da revista: título, textos e imagens devem ser atraentes e dar ideia do tom da publicação: trata-se de uma revista de ciência e cultura, portanto, que título, que tipo de letra e que imagens podem refletir essa proposta?

Incentive a equipe a pensar sobre a organização da primeira página, considerando que ela deve conter o título e os créditos da turma responsável.

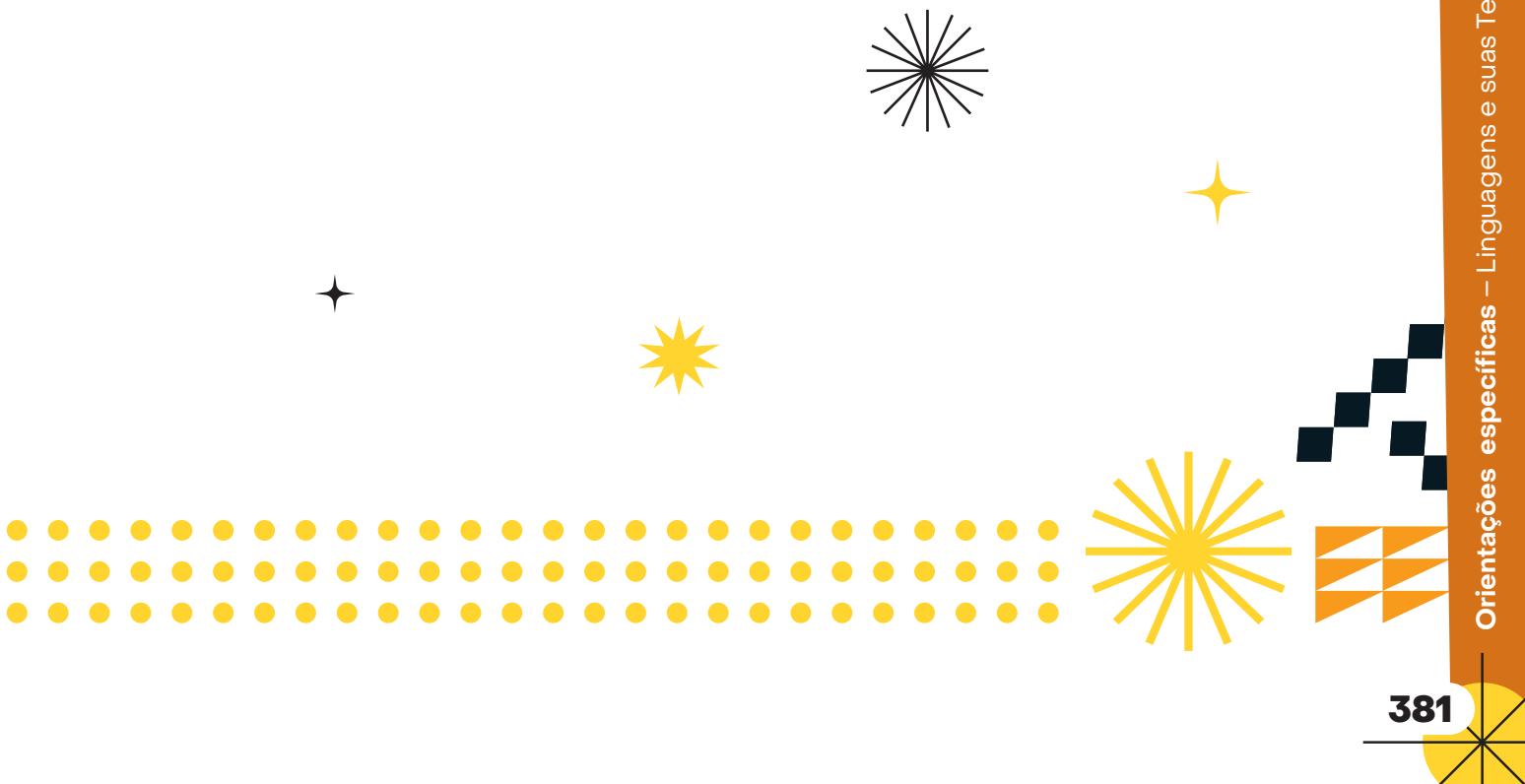
Ao conversar com a equipe, observe se os estudantes estão cientes de que precisarão definir a sequência dos gêneros que serão distribuídos ao longo da revista, organizando-os como tópicos de ciência e cultura. Lembre-os de que a organização dos verbetes também será uma decisão estratégica: serão postos em ordem alfabética? Serão acompanhados de imagens?

Além da produção elaborada ao longo das unidades, os estudantes têm a opção de incluir na revista infográficos que leram ao longo dos capítulos com dados de pesquisa, dicas de alimentação saudável e de como manter a saúde, etc.

Uma sugestão para expor a revista impressa é organizá-la em uma mesa, de forma que possa ser manuseada e lida. Se a turma optou por revista digital, será preciso dispor computadores e monitores para que o público possa ler.

Avaliação final

Reserve um momento de uma aula posterior ao evento para, com a turma, fazer uma avaliação da organização da mostra, destacando os pontos positivos e propondo melhorias para a realização de um novo evento.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Artigos, ensaios e livros

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. *Adolescência normal: enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Os autores descrevem os lutos a serem superados na adolescência, procurando ajudar os jovens e seus pais a lidar com possíveis conflitos.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Nesse livro, Irandé Antunes aborda o ensino de Língua Portuguesa na escola básica, expondo uma visão crítica em relação à tradição das aulas de gramática, leitura e produção de textos. A autora também faz sugestões de atividades práticas para o trabalho em sala de aula.

ARRIGUCCI JUNIOR, Davi. *Coração partido, uma análise da poesia reflexiva de Drummond*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

Essa obra oferece uma leitura detalhada e profunda de poemas selecionados de Carlos Drummond de Andrade, explorando o lirismo reflexivo do poeta, situando-o na tradição da poesia brasileira, desde os românticos até a modernidade.

AVELAR, Juanito Ornelas de. *Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

Nessa obra, o autor discute questões relacionadas ao ensino de gramática, a fim de auxiliar os professores a explorar também a intuição linguística dos estudantes nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa.

BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

Em uma edição enxuta e objetiva, o autor fornece sugestões de assuntos e atividades práticas sobre conteúdos gramaticais clássicos, revisitados sob a perspectiva da Linguística.

BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

A obra explora casos de sintaxe do português praticado no Brasil que evidenciam as diferenças entre ele e o português praticado em Portugal.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 261-306.

Esse texto é um dos pilares da teoria bakhtiniana, uma vez que nele são desenvolvidos conceitos como língua, enunciado e gêneros do discurso. Os gêneros do discurso ganharam importância vital no ensino do componente curricular Língua Portuguesa desde o final da década de 1990.

BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso, 2014.

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) possibilita aos estudantes trabalhar questões e problemas reais, colaborando para a criação de soluções. Ao longo dos capítulos, o autor apresenta diretrizes práticas para sua implementação na escola.

BERARDINELLI, Cleonice. *Estudos camonianos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

Esse livro reúne ensaios da autora sobre a obra lírica, épica e dramática de Luís de Camões, com ênfase em *Os lusíadas*, abordando também aspectos biográficos do poeta português. Alguns dos temas explorados nos ensaios são o heroísmo, a mitologia e a identidade do povo português expressos na épica camoniana.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2013.

Nessa obra, o autor apresenta uma visão abrangente da literatura brasileira, desde suas origens até as tendências contemporâneas. Bosi analisa movimentos literários e obras de autores consagrados, destacando as influências do contexto histórico e social em cada período literário.

BOTELHO, Patrícia; VARGAS, Diego da Silva. Inferências e atividades de leitura: cognição e metacognição em sala de aula. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 63, p.1-14, 2021. Disponível em: <https://edit.net/ggtvc>. Acesso em: 8 nov. 2024.

Nesse artigo, os autores apresentam suas pesquisas sobre o ensino de leitura, com foco na maneira de que os estudantes se valem para construir inferências em atividades de leitura.

BUENO, Luís. *Uma história do romance de 30*. São Paulo: Edusp, 2006.

Nesse livro, Luís Bueno propõe uma nova leitura do romance brasileiro dos anos 1930, superando divisão entre regionalistas e intimistas. A partir de três fases temporais, Bueno explora a evolução temática e política da década, culminando com análises de quatro autores que sintetizam a complexidade da representação do "outro" no período: Cornélio Penna, Dyonélio Machado, Cyro dos Anjos e Graciliano Ramos.

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

Nessa obra, estão reunidos diversos textos, inclusive palestras, entre as quais "O direito à literatura". A obra apresenta análises de textos literários e reflexões sobre questões que envolvem literatura, história e sociedade.

CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

Nessa obra, o autor discute o papel da avaliação e da avaliação diagnóstica. Além disso, apresenta sugestões de como tomar como base a avaliação diagnóstica para desenvolver habilidades de leitura a fim de desenvolver a competência leitora dos estudantes.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2015.

Voltada ao ensino do idioma português no contexto brasileiro, essa gramática trata o português como língua viva e sugere atividades práticas para usar em sala de aula.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula*. Belo Horizonte: Vereda, 2013.

A obra reúne artigos de nove pesquisadores, além da própria Carla Coscarelli, voltados para a reflexão sobre o ensino de leitura na escola. Entre outros temas, os autores



refletem sobre objetivos da leitura na escola e diferentes modos de ler, estratégias e habilidades de leitura, leitor autônomo, letramento visual e multimodalidade.

DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria N. S. (org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil*: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. 4 v.

A antologia aborda a produção literária de diversos autores afrodescendentes, desde seus precursores (anteriores a 1930) até os contemporâneos. Além de excertos de obras, a coleção apresenta dados biográficos dos autores e ensaios críticos sobre a literatura afro-brasileira.

FERNANDES, Domingos. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2009.

O autor propõe uma abordagem reflexiva da avaliação, de modo que ela seja integrada ao processo pedagógico e proporcione *feedbacks*, a fim de que professores e estudantes identifiquem pontos fortes e assuntos que precisam ser revisados.

FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. Lisboa: Instituto da Cultura Portuguesa, 1977. 2 v.

Nessa obra, são apresentados os principais escritores de Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe. O autor analisa detalhadamente as obras em questão, contextualizando suas respectivas tradições culturais e históricas.

JORBA, Jaume; SANMARTÍ, Neus. A função pedagógica da avaliação. In: BALLESTER, Margarita et al. *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 23-45.

Jorba e Sanmartí destacam no texto a importância da avaliação para apoiar o processo de aprendizagem e enfatizam o papel da avaliação formativa, que busca identificar as necessidades e as dificuldades dos estudantes.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação, episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

Nessa obra, Grada Kilomba narra episódios de racismo vivenciados por mulheres negras em diferentes situações sociais e, a partir desses relatos, discute as raízes coloniais da violência sofrida por pessoas negras.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1991.

A obra aborda o conceito e os mecanismos da coesão textual, examinando tempos verbais, classes de palavras, sentenças, conectivos, bem como processos de ordenação e retomada do tema.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

Além de apresentar e comparar as principais teorias da Linguística textual, a obra discute as práticas de ensino de leitura em sala de aula, que necessariamente envolvem movimentos como antecipação, inferência, verificação, intertextualidade, entre outros.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

Por meio de exemplos comentados, a obra apresenta conceitos teóricos relacionados à produção textual e aborda elementos à disposição dos produtores de texto no momento da escrita, entre os quais a mobilização de conhecimentos referentes à língua, a situações de comunicação, a conhecimento de mundo e de textos.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

Interpretabilidade e coerência, relações semânticas e gramaticais e coesão e coerência são tópicos abordados no livro que aprofundam os conhecimentos sobre a construção da coerência textual e contribuem com informações para o aprimoramento da produção escrita.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

O autor reúne estudos críticos sobre avaliação da aprendizagem escolar e faz sugestões para torná-la mais construtiva.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação em educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

A obra auxilia professores e gestores a compreender o ato de avaliar, de modo a orientá-los nos processos de tomada de decisão. O autor descreve avaliação e classifica concepções a respeito do tema, com o objetivo de construir uma prática avaliativa consciente, no âmbito educacional, de modo a torná-la uma aliada do professor no desenvolvimento dos processos de ensino.

MATUI, Jiron. *Construtivismo*. São Paulo: Moderna, 1995.

A obra explora os princípios da teoria construtivista, enfatizando o modo como o conhecimento é construído pelo estudante por meio da interação ativa com o seu contexto. Matui analisa as bases epistemológicas do construtivismo e destaca a importância de um ensino que valorize a autonomia e o desenvolvimento crítico. A obra é uma referência importante para educadores que buscam compreender e aplicar o construtivismo em sala de aula.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2018.

Nessa obra, a autora explora os conteúdos clássicos da gramática normativa com base em textos variados, contrapondo aspectos da análise tradicional aos usos da escrita e da fala típicos do português brasileiro.

PERRENOUD, Philippe. A avaliação entre duas lógicas. In: PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 9-23.

Nesse texto, o autor descreve a avaliação como um processo contínuo e dinâmico e que deve ser contextualizada e adaptada às características individuais dos estudantes.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

Nessa obra, a autora mostra que as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente, levando os estudantes a compreender e a interpretar de forma autônoma o que leem. Além disso, incentiva o professor a desenvolver um trabalho de formação do leitor independente, crítico e reflexivo.

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 demonstra de que modo o desenvolvimento do cérebro afeta o comportamento dos adolescentes.

SPINA, Segismundo. *Era medieval: presença da Literatura Portuguesa I*. São Paulo: Difel, 1969.

Spina apresenta os principais autores e gêneros literários da literatura portuguesa do período medieval, situando-os no contexto histórico e cultural da época.

Documentos oficiais

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versal final. Brasília, DF: MEC, 2018.

Documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes ao longo da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC: SEB: Dicei, 2013.

Documento que estabeleceu formas de organizar e pensar o currículo do Ensino Médio no Brasil após a reforma dos anos 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Matriz de referência Enem*. Brasília, DF: MEC: Inep, [20--]. Disponível em: <https://tedit.net/aa54r>. Acesso em: 20 out. 2024.

Documento que define os eixos cognitivos, as competências e as habilidades para todas as áreas do conhecimento no contexto do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília, DF: MEC, 2000.

Documento que estabeleceu formas de organizar e pensar o currículo do Ensino Médio no Brasil após a reforma dos anos 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental: terceiro e quarto ciclos*. Brasília, DF: MEC, 1998.

Documento que orientou as formas de organizar e pensar o currículo do terceiro e do quarto ciclos do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa no Brasil nos anos 1990.

Vídeos

CLUBE de leitura na prática: a experiência do NBDOC/CREMC/EFAPE. [S. I.]: CMSP, 2020. 1 vídeo (1 h 30 min 37 s). Publicado pelo canal CMSP – Desenvolvimento Profissional. Disponível em: <https://tedit.net/sktw76>. Acesso em: 20 out. 2024.

Nesse vídeo, um conjunto de educadores relata suas experiências com a formação de um clube de leitura, que tem o compromisso de divulgar autores e obras para os leitores da comunidade.

ENUNCIACÃO (1) – Conceito de enunciação. São Paulo: Univesp, 2001. 1 vídeo (30 min 34 s). Publicado pelo canal TV Cultura. Disponível em: <https://tedit.net/us09i8>. Acesso em: 20 out. 2024.

Esse curso, ministrado pelo professor José Luiz Fiorin, parte do conceito de enunciação com base na teoria linguística de Émile Benveniste e aborda as três categorias da enunciação: pessoa, tempo e espaço.

GRAMÁTICA de Língua Portuguesa II – Gramáticas(s): um pouco de história. São Paulo: Univesp, 2021. 1 vídeo (19 min 47 s). Publicado pelo canal Univesp. Disponível em: <https://tedit.net/bjkgs>. Acesso em: 20 out. 2024.

Aula de disciplina da Universidade Virtual do estado de São Paulo (Univesp), ministrada pela professora Lúcia Regiane Lopes-Damasio, que aborda desde a história da gramática da língua portuguesa, passando por conceitos teóricos da área, até chegar ao ensino do componente curricular Língua Portuguesa na escola.

LINGUAGEM e Significação – Concepções de linguagem. São Paulo: Univesp, 2021. 1 vídeo (19 min 27 s). Publicado pelo canal Univesp. Disponível em: <https://tedit.net/eo8frv>. Acesso em: 20 out. 2024.

Aula de disciplina da Univesp, ministrada pelo professor Vinicius Massad, que aborda conceitos básicos da área dos estudos da linguagem, em sua concepção sociointacional, relacionando-os ao ensino do componente curricular Língua Portuguesa.

LITERATURA e Cultura Brasileira – Um intérprete do Brasil. São Paulo: Univesp, 2023. 1 vídeo (20 min 46 s). Publicado pelo canal Univesp. Disponível em: <https://tedit.net/01nj21>. Acesso em: 20 out. 2024.

Aula de disciplina da Univesp, ministrada pela professora Marise Hansen, que aborda o conceito de cultura relacionado ao processo histórico de construção da literatura brasileira.

POÉTICA dos nossos modos de dizer. Recife: GPEL/UFPE, 2024. 1 vídeo (1 h 21 min 18 s). Publicado pelo canal Grupo de Pesquisa sobre Educação Literária (GPEL/UFPE). Disponível em: <https://tedit.net/ug1cdz>. Acesso em: 20 out. 2024.

Nessa live, a escritora, pesquisadora e socióloga Neide Almeida propõe uma reflexão sobre a formação literária e a força da literatura na construção do nosso imaginário e na forma como observamos e percebemos o mundo, o outro e a nós mesmos. Em torno dessa reflexão, ela aborda a diversidade das produções literárias, como as literaturas afro-brasileira e indígena.

WEBSÉRIE Educação e o Mundo dos Youtubers – Episódio 1. São Paulo: Cenpec, 2019. 1 vídeo (10 min 47 s). Publicado pelo canal Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Disponível em: <https://tedit.net/65y6n7>. Acesso em: 20 out. 2024.

Essa série, dividida em quatro episódios, explora novas experiências educativas, conversando com professores, estudantes, youtubers e com a população em geral, a fim de investigar as possíveis relações entre as práticas educativas e as novas mídias.

Sites

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL. Disponível em: <https://tedit.net/i1s4xj>. Acesso em: 20 out. 2024.

O acervo é composto, em sua maioria, de obras em domínio público, escritas entre os séculos XV e XX.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (Cenpec). Disponível em: <https://tedit.net/ircuo>. Acesso em: 20 out. 2024.

O site oferece a professores diferentes cursos relacionados ao ensino de leitura, como “Explorando a potência da literatura indígena”, “Estratégias de leitura na alfabetização” e “Leitura vai, escrita vem – práticas em sala de aula”.

INSTITUTO MOREIRA SALLES (IMS). Literatura. Disponível em: <https://tedit.net/2b4h1b>. Acesso em: 20 out. 2024.

O acervo digital apresenta textos variados de grandes nomes da literatura brasileira, desde contos e crônicas até anotações e correspondências pessoais.