Maria Luiza M. Abaurre
Marcela Pontara
Maria Bernadete M. Abaurre

EDITORES RESPONSÁVEIS:
André Camargo Lopes
Marisa Martins Sanchez
Roberta Caparelli

# MODERNA PLUS

## LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

**MANUAL DO PROFESSOR**

## O MUNDO É FEITO DE LINGUAGENS: LEITURA, DISCURSO E CORPO EM MOVIMENTO

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

MODERNA

MODERNA

## MARIA LUIZA M. ABAURRE

Bacharel em Letras (Português) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Mestre em Letras na área de Teoria Literária pela Unicamp. Membro da banca elaboradora das provas de redação, língua portuguesa e literatura de língua portuguesa do vestibular da Unicamp (1992, 1993, 1995, 1996). Consultora (língua portuguesa) do Enem/Inep/MEC (2000-2002). Coordenadora de 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental e de Ensino Médio (língua portuguesa) em escola particular há mais de 18 anos.

## MARCELA PONTARA

Licenciada em Letras (Português – Latim) pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Membro da banca de correção das provas de redação, língua portuguesa e literatura de língua portuguesa dos vestibulares da Unicamp-SP e da Unesp (seis anos). Professora em escolas particulares de ensino por mais de 20 anos. Assessora de 1º a 4º ciclos do Ensino Fundamental e de Ensino Médio (língua portuguesa) em escola particular desde 2008.

## MARIA BERNADETE M. ABAURRE

Licenciada em Letras (Português – Inglês) pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Doctor of Philosophy (Ph.D.) pela Universidade Estadual de New York – Buffalo (Doutor em Filosofia, de acordo com equivalência de título estabelecida pela Unicamp). Professora titular (aposentada) do Departamento de Linguística (IEL-Unicamp). Professora colaboradora do Departamento de Linguística (IEL-Unicamp). Coordenadora executiva da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (1988-2002). Consultora (língua portuguesa) do Enem/Inep/MEC (2000-2002).

**Editores responsáveis:**

### ANDRÉ CAMARGO LOPES

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Atua como professor de Arte em escolas da rede pública de ensino.

### MARISA MARTINS SANCHEZ

Licenciada em Letras pelas Faculdades São Judas Tadeu (São Paulo-SP), habilitação: Português/Francês. Professora de Português em escolas públicas e particulares por 11 anos. Editora.

### ROBERTA CAPARELLI

Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Editora.


# MODERNA PLUS

## LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

**O MUNDO É FEITO DE LINGUAGENS: LEITURA, DISCURSO E CORPO EM MOVIMENTO**

**Área do conhecimento:**
**Linguagens e suas Tecnologias**

# MANUAL DO PROFESSOR


1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA


MODERNA

**Elaboração de originais:**

**André Camargo Lopes**
Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Atua como professor de Arte em escolas da rede pública de ensino.

**Ângela Pereira T. V. Palma**
Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua como professora do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e coordena os cursos de Especialização em Educação Física na Educação Básica presencial e a distância da mesma instituição.

**Guiomar G. P. dos Santos Pestana**
Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra-RS). Especialista em Arte e Educação pela Faculdade Metropolitana de Maringá (Unifamma). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atua como professora em escolas da rede pública de ensino, professora de Arte em cursos de Especialização da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e em cursos de formação continuada para professores da rede pública de ensino.

**José Augusto V. Palma**
Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua como professor dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e chefe do Departamento de Estudos do Movimento Humano da mesma instituição.

**José Paulo B. de Oliveira**
Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atuou como professor do curso técnico de Arte Dramática do Instituto Federal do Paraná (IFPR) e em oficinas de Introdução Teatral.

**Raquel Teixeira Otsuka**
Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atua como editora de livros didáticos.

**Edição de texto:** Mônica Franco Jacintho, Marisa Martins Sanchez, Glaucia Amaral, Eliana Bighetti Pinheiro, José Henrique Félix, Millyane Moura, Nanci Ricci
**Assistência editorial:** Renato da Rocha, Solange Scattolini
**Gerência de *design* e produção gráfica:** Everson de Paula
**Coordenação de produção:** Patricia Costa
**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues
**Coordenação de *design* e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite
**Projeto gráfico:** Otávio dos Santos, Adriano Moreno Barbosa
**Capa:** Daniel Messias
*Foto*: WIN-Initiative/Getty Images
**Coordenação de arte:** Wilson Gazzoni Agostinho
**Edição de arte:** Renata Susana Rechberger, Jayres Gomes
**Editoração eletrônica:** Estação das Teclas Editorial Ltda-ME
**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero
**Revisão:** Ana Paula Felippe, Kiel Pimenta, Vera Rodrigues
**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Luciano Baneza Gabarron
**Pesquisa iconográfica:** Cristina Mota de Barros
**Coordenação de *bureau*:** Rubens M. Rodrigues
**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro
**Impressão e acabamento:**
- **Scriba Soluções Editoriais**

**Projeto e produção editorial:** Editora Moderna/Scriba Soluções Editoriais
**Edição de texto:** Roberta Caparelli, André Camargo Lopes
**Assistência editorial:** Thaís Nascimento Pettinari
**Colaboração técnico-pedagógica:** Carla Eugênia Lopardo (Arte)
**Gerente de produção editorial:** Camila Rumiko Minaki Hoshi
**Gerente de arte:** André Leandro Silva
**Edição de arte:** Janaina Oliveira
**Pesquisa iconográfica:** Alessandra Roberta Arias
**Tratamento de imagens:** Johannes de Paulo
**Preparação de texto:** Equipe Scriba
**Revisão de texto:** Equipe Scriba
**Supervisão de editoração eletrônica:** Luiz Roberto Lúcio Correa

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

Abaurre, Maria Luiza M.
Moderna plus : linguagens e suas tecnologias : manual do professor / Maria Luiza M. Abaurre, Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre ; editores responsáveis André Camargo Lopes, Marisa Martins Sanchez, Roberta Caparelli. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020. -- (Moderna plus)

Obra em 6 v.
Conteúdo: O mundo é feito de linguagens : leitura, discurso e corpo em movimento -- Entre a tradição e a modernidade : arte popular, literatura e preconceito linguístico -- Cotidiano e diversidade : linguagens, arte e corpo em ação -- Linguagem e comportamento : estilos literários, variação linguística, consumo e contracultura -- O corpo se expressa : ação, drama e a força das palavras -- A linguagem expressa transformações : literatura, cinema, música e esporte

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio) I. Pontara, Marcela. II. Abaurre, Maria Bernadete M. III. Lopes, André Camargo. IV. Sanchez, Marisa Martins. V. Caparelli, Roberta. VI. Título. VII. Série.

20-37552 CDD-373.19

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio 373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

**EDITORA MODERNA LTDA.**
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

# APRESENTAÇÃO

Esta coleção foi elaborada com o objetivo de contribuir para que professores da área de Linguagens e suas Tecnologias possam trabalhar as competências e as habilidades da Base Nacional Comum Curricular previstas para o Ensino Médio. Ela explora todas as competências gerais, as competências e as habilidades específicas da área e também as habilidades específicas de Língua Portuguesa de todos os campos de atuação, do campo de estudo e pesquisa e também do campo artístico-literário.

Esperamos que esta coleção possa ajudar você nesta nova organização do Ensino Médio, que busca priorizar a formação de estudantes críticos, capazes de argumentar e de ser protagonistas não só em suas jornadas escolares, mas também em suas histórias pessoais.

A proposta de um ensino integrado, por área, é inédita e implica uma nova forma de pensar a educação. Esperamos poder ajudar você a enfrentar esse desafio com tranquilidade e criatividade!

MODERNA

# SUMÁRIO


**O Ensino Médio** V

**O estudante do Ensino Médio** ..... V
Combate à violência e a promoção da saúde mental dos estudantes ..... VI
*Como a escola pode contribuir para a promoção da saúde mental dos estudantes?* ..... VI
**O professor** ..... VI

**A Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio** VIII

**As áreas do conhecimento** ..... VIII
**Competências gerais, competências específicas e habilidades** ..... IX
**Temas Contemporâneos Transversais** ..... X

**A estrutura da coleção** XI

**Livro do Estudante** ..... XII
**Manual do Professor** ..... XII
**Seções e boxes do livro do estudante** ..... XII

**Fundamentação teórico-metodológica** XVIII

**Os componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias** ..... XVIII
Língua Portuguesa ..... XVIII
*Literatura* ..... XIX
*Reflexões sobre os usos da língua* ..... XXI
*Produção de texto e gêneros discursivos* ..... XXII
Arte ..... XXIV
Educação Física ..... XXV
**Metodologias ativas** ..... XXVII
Sala de aula invertida ..... XXVII
*Brainstorming* (Tempestade de ideias) ..... XXVIII
*Gallery walk* (Caminhada pela galeria) ..... XXVIII
*Think-pair-share* (Pensar-conversar-compartilhar) ..... XXVIII
*Quick writing* (Escrita rápida) ..... XXVIII
**Pensamento computacional** ..... XXVIII
**Objetivos e justificativas do volume** ..... XXIX

**Avaliação** XXX

**A avaliação e o trabalho do professor** ..... XXX
Uma prática constante ..... XXX
Instrumentos de avaliação diversificados ..... XXXI
**A avaliação nesta coleção** ..... XXXI

**Sugestões de cronogramas** XXXII

**Referências bibliográficas comentadas** XXXIII

**Referências bibliográficas complementares comentadas** XXXVIII

**Comentários e respostas** XXXIX


MODERNA

Nos últimos anos, novos parâmetros e diretrizes vêm sendo instituídos para o Ensino Médio. O principal objetivo dessas mudanças é combater os altos índices de evasão escolar, promovendo um ensino que atenda às expectativas dos jovens em relação ao seu projeto de vida pessoal e profissional e que esteja alinhado com as necessidades e anseios desse público. Além disso, almeja-se ampliar o engajamento desses estudantes, para que possam desenvolver maneiras autônomas de lidar com os desafios do mundo contemporâneo.

Com base nessas novas perspectivas educacionais, é necessário compreender o Ensino Médio como uma etapa de grande importância política e social, algo muito além do que apenas uma fase passageira na vida dos jovens. Na verdade, o Ensino Médio constitui-se como um momento fundamental de protagonismo e de desenvolvimento pessoal. É nessa fase que os estudantes ampliam suas perspectivas culturais, convivendo em um espaço de ampla diversidade de ideias e de opiniões. É também nesse período que desenvolvem suas capacidades de tomada de decisão e aprendem a fazer escolhas coerentes e alinhadas com o seu projeto de vida.

Assim, é fundamental que, no Ensino Médio, a escola desenvolva uma atitude acolhedora das juventudes e esteja preparada para os desafios dessa fase, principalmente no que se refere à formação profissional e à construção da cidadania. Essa proposta requer condutas que priorizem o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, que em breve vão atuar na vida pública sem o acompanhamento de adultos. O Novo Ensino Médio deve proporcionar aos estudantes, portanto, oportunidades de viver experiências que os conduzam na direção do protagonismo e da atuação responsável na sociedade.

> A experiência participativa representa uma das formas de os jovens vivenciarem processos de construção de pautas, projetos e ações coletivas. Além disso, a experiência participativa também é importante por permitir a vivência de valores, como os da solidariedade e da democracia, e o aprendizado da alteridade. O que significa, em última instância, aprender a respeitar, perceber e reconhecer o outro e suas diferenças. O exercício da participação pode ser, então, uma experiência decisiva para a vida dos jovens, um efetivo contraponto – em uma sociedade que, ao se individualizar, enfraquece ideias, valores e práticas relacionadas à dimensão coletiva da vida social (BRASIL, 2013, p. 46).

## O estudante do Ensino Médio

Época de incertezas e de definição identitária, por muito tempo a juventude foi compreendida como um período de passagem, uma etapa prévia da vida adulta, marcada por uma faixa etária delimitada. Porém, de acordo com o estudioso Juarez Dayrell (2016), as pesquisas mais atuais têm demonstrado que a juventude deve ser compreendida como uma categoria socialmente construída na qual os jovens se assumem como verdadeiros sujeitos, ou seja, possuem determinada origem familiar, estão inseridos em relações sociais, apresentam uma historicidade específica, movem-se por desejos e se constituem como seres ativos e produtores de conhecimento.

> A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias de sua vida, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos. As distintas condições sociais (origem de classe, por exemplo), a diversidade cultural (a cor da pele, as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero e de orientação afetiva e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição das diferentes modalidades de se vivenciar a juventude (DAYRELL, 2016, p. 27).

Para que as relações possam ser fecundas e mutuamente respeitosas no ambiente escolar, uma opção interessante é investir no trabalho com as diversas manifestações culturais juvenis, ou seja, fazer da escola território de produção cultural da juventude e não apenas um local de aprendizado de uma cultura externa ou "adulta". Nesse contexto, o jovem deve identificar-se com as produções culturais com as quais convive, deve sentir-se incluído e, principalmente, valorizado.

> Os jovens sujeitos do Ensino Médio nos trazem cotidianamente desafios para o aprimoramento de nosso ofício de educar. Entre esses desafios, encontra-se a difícil tarefa de compreensão dos sentidos os quais os jovens elaboram no agir coletivo, em seus grupos de estilo e identidades culturais e territoriais que, em grande medida, nos são apenas "estranhos" (no sentido de estrangeiros) e diferem de muitas de nossas concepções (adultas) de educação (escolar ou não), de autoridade, de respeito, de sociabilidade "adequada" e produção de valores e conhecimentos (BRASIL, 2013, p. 20).

Realizar esse trabalho de aproximação e de valorização das culturas juvenis exige ainda mais do professor. A primeira etapa é passar a compreender o jovem como um sujeito de interlocução, com o qual podemos aprender e expandir nossos horizontes culturais. Essa aproximação requer uma flexibilidade por parte de professores, os quais muitas vezes terão de superar visões estereotipadas e superficiais sobre a juventude atual. Assim, deve-se partir do princípio de que os jovens não estão inseridos em uma cultura única. A juventude constitui-se em uma categoria socialmente construída, que deve ser analisada com base no contexto de cada comunidade. Existem jovens, por exemplo, que já estão inseridos no mercado de trabalho e que vivenciam a juventude de um modo muito diferente dos que têm mais tempo de lazer ou de estudo.

Compreender essas múltiplas culturas juvenis que permeiam o contexto escolar faz parte do processo de inovação que tem marcado o curso educativo nos últimos anos. Em vez de "transmitirmos os saberes" aos jovens, por que não trocarmos e compartilharmos, abrindo espaços e proporcionando condições para que as culturas juvenis se expressem no ambiente escolar? Essas novas práticas compõem um caminho de construção coletiva do conhecimento. Sob esse ponto de vista, a aprendizagem passa a ser encarada como uma via de mão dupla, como uma troca e, assim, tende a criar um clima mais saudável e menos impositivo, com a expectativa de menos ocorrências de problemas indisciplinares e de relações conflituosas.

## Combate à violência e a promoção da saúde mental dos estudantes

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a adolescência é o período que vai dos 10 aos 19 anos (BRASIL, 2018c). Nessa etapa da vida, o indivíduo ainda se encontra em desenvolvimento, e vários fatores podem interferir em seu comportamento e em sua saúde mental. Trata-se de um período de mudanças e descobertas, no qual o jovem constrói e reconstrói sua identidade. Fatores emocionais associados à realidade social, econômica, histórica e cultural tornam essa parcela da população muito vulnerável emocional e mentalmente.

Entre os problemas relacionados à saúde mental que mais afetam os jovens, de acordo com entidades internacionais, como a Organização Mundial da Saúde (OMS), está a depressão, a ansiedade e a dependência química, que muitas vezes resultam da violência familiar ou do *bullying*.

Os casos de *bullying*, por exemplo, envolvem relações de poder e dominação que provocam violência psicológica e, muitas vezes, física, sem motivos aparentes. Embora seja comum que os indivíduos agressores sejam punidos, é necessário promover um trabalho de conscientização para que esses jovens possam refletir sobre as suas ações e analisar os impactos emocionais que elas acarretam às vítimas. É importante lembrarmos que situações que surgem de algum tipo de violência são sempre muito delicadas e exigem um olhar atento de todos os envolvidos e em todas as direções. O portal do MEC apresenta alguns artigos interessantes sobre esse assunto que podem ser acessados para que a escola consiga pensar em como desenvolver estratégias eficazes de combate ao *bullying* considerando sua própria realidade (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>. Acesso em: 28 maio 2020).

Em alguns casos, jovens que praticam *bullying* são atraídos por um imaginário preestabelecido de padrões de beleza, de comportamento, de consumo e de configurações sociais. Por isso, as ações de combate a essa prática devem contribuir para a desconstrução desses padrões e para o respeito à diversidade.

Além disso, é preciso analisar o contexto familiar desses estudantes, que, muitas vezes, vivem em ambientes onde há violência e/ou negligência.

> Para combater o *bullying*, não basta cuidar da vítima; também é preciso dar atenção aos agressores. A afirmação é do psiquiatra Roberto Borges, que atua na prevenção desse tipo de violência. O médico avalia que os agressores também podem ser vítimas de abusos em ambientes fora da escola – muitas vezes, situações vividas no núcleo familiar, por exemplo, levam a criança ou jovem a transferir o comportamento para o ambiente escolar (BRASIL, 2017a).

Para isso, são necessários programas para prevenir o *bullying* e qualquer outra forma de violência. Esses programas devem ter a participação da escola, dos familiares, da comunidade e de profissionais, como psicólogos e psicopedagogos. Essa união pode contribuir para detectar os sinais de problemas envolvendo a saúde mental dos estudantes e agir antes que ocorram graves consequências.

### *Como a escola pode contribuir para a promoção da saúde mental dos estudantes?*

A escola deve ser um espaço de propagação do respeito e da proteção social dos jovens, em conjunto com a participação ativa das famílias. Veja, a seguir, algumas atitudes que podem contribuir para isso.

- Organizar grupos a fim de possibilitar a troca de experiências em rodas de conversa mediadas por um psicólogo. Assim, os jovens tendem a sentir-se mais à vontade para discutir e relatar sua realidade, compartilhando suas emoções e descobrindo os gatilhos que os fazem reagir com violência ou ter ansiedade ou tristeza, por exemplo. Trata-se de uma oportunidade para trabalhar o autoconceito, a autoimagem e a autoestima dos jovens.
- Oferecer espaços em horários alternativos para que os estudantes realizem atividades extracurriculares, como esportes, artes, oficinas de teatro, gincanas, competições e simulados. Nesses momentos é importante incluir os estudantes de diferentes perfis. A convivência é essencial para desenvolver o respeito mútuo e a empatia, colaborando com a saúde mental deles.
- Promover atividades envolvendo atitudes solidárias e que contribuam para que os estudantes desenvolvam a empatia. Podem ser realizadas, por exemplo, campanhas de arrecadação de alimentos, de roupas ou de livros para instituições sociais do município.
- Organizar atividades que envolvam o futuro dos estudantes, identificando os potenciais de cada um, com um olhar para a construção de um projeto de vida. Mostrar que atitudes que eles têm hoje influenciam o amanhã, incentivando-os a refletir sobre suas escolhas e opções. A escola tem o papel de ajudá-los a ultrapassar as barreiras, com atividades que envolvam a autoestima, o autoconhecimento e o autocuidado.

O professor deve ficar atento a mudanças no comportamento dos estudantes que demandem encaminhamento para avaliação da equipe composta de profissionais que cuidam da saúde mental. Além disso, é muito importante que o professor converse com a administração da escola sobre a possibilidade de promover eventos de formação continuada relacionada à saúde mental.

## O professor

Diante desses novos desafios educacionais, o professor assume cada vez mais o papel de mediador das relações entre os estudantes e o conhecimento, orientando o caminho a ser adotado no processo de ensino e aprendizagem. Essa mediação ocorre por meio de um planejamento bem definido das aulas, no qual são explicitadas as estratégias de engajamento e protagonismo dos estudantes. Supera-se a postura de um profissional meramente transmissor de informações e almeja-se uma conduta mais interativa e baseada na colaboração.

EDIÇÃO DE PROVA

> O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e cada aluno (MORAN, 2015, p. 24).

Sabe-se que no Brasil as turmas de Ensino Médio são diversificadas e formadas por grupos de estudantes que possuem diferenças nas formas de aprender. O processo de ensino e aprendizagem é complexo e envolve diversas dimensões da vida dos sujeitos. Knud Illeris (2013), por exemplo, descreve a aprendizagem em três dimensões: a de **conteúdo**, a de **incentivo** e a de **interação**. A dimensão de conteúdo envolve a aprendizagem cognitiva, relacionada aos conhecimentos que são internalizados. Já a dimensão de incentivo se relaciona às sensibilidades, ao equilíbrio mental e às motivações que instigam as pessoas no aprendizado. Por fim, a dimensão de interação é a que está ligada à sociabilidade e à comunicação do indivíduo.

Desse modo, uma forma de o professor lidar com a diversidade em sala de aula é identificar em qual dimensão de aprendizagem estão as defasagens dos estudantes. Com esse diagnóstico, podem-se desenvolver estratégias adequadas a cada estudante. Por exemplo, em casos de defasagem na dimensão de interação, o professor poderá desenvolver estratégias de trabalho em grupo e dinâmicas que exijam a troca de ideias. Quando o problema for em relação à dimensão de incentivo, o professor poderá repensar as formas como determinado conteúdo instiga os estudantes e se relaciona com o cotidiano deles.

Sabe-se que muitos professores vão precisar de um período de adaptação para renovar e implementar suas práticas. Para contribuir com esse processo, sugerimos algumas condutas que podem ser utilizadas durante o planejamento e durante as aulas com turmas do Ensino Médio.

- Observar os estudantes de modo personalizado, adequando os desafios e as propostas às características de cada um.
- Organizar planejamentos coletivos e individuais, para lidar com as turmas como um todo e também de modo personalizado.
- Relacionar os temas e os conteúdos à realidade próxima dos estudantes, problematizando as experiências vivenciadas e alinhando tais temas e conteúdos aos interesses da turma.
- Dar importância à significação dos conteúdos que serão trabalhados na turma.
- Propor constantemente formas de autoavaliação, para que os estudantes possam refletir sobre suas atividades e sobre seu aprendizado.
- Desenvolver flexibilidade para improvisar quando necessário e para adequar as propostas metodológicas à realidade de cada turma.
- Acompanhar a evolução de cada grupo ou estudante, avaliando sob uma perspectiva processual.
- Evitar propostas que abordem capacidades meramente interpretativas e que não desafiem os estudantes a desenvolver sua criatividade e pensamento crítico.
- Inserir opiniões e sugestões dos estudantes no planejamento das atividades, considerando suas dificuldades e preferências.
- Capacitar os estudantes em determinadas atividades com as quais eles possam não estar acostumados.
- Gerir o tempo de modo mais personalizado, observando o ritmo de aprendizagem específico de cada turma.
- Aderir a dinâmicas que alterem o posicionamento tradicional das carteiras em sala de aula, promovendo atividades em grupo, em roda e explorando os diversos ambientes da escola.
- Propor trabalhos em grupos, para que os estudantes desenvolvam suas capacidades de expressão e de socialização.

MODERNA

# A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que estabelece os principais conhecimentos, competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Como forma de substituir o currículo do Ensino Médio isolado em componentes curriculares, para essa etapa a BNCC apresenta as aprendizagens essenciais distribuídas por áreas do conhecimento. Assim, cada área é organizada em competências específicas que se desmembram em habilidades, as quais devem ser desenvolvidas ao longo dos três anos de Ensino Médio. Essa estrutura constitui a formação geral básica que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), "[...] é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social [...]" (BRASIL, 2018b, p. 5).

Além de estabelecer que os conteúdos sejam apresentados por área (formação geral básica), a BNCC prevê, tendo como documento orientador as DCNEM, os itinerários formativos, em que os estudantes poderão escolher, por exemplo, uma formação técnica como maneira de complementar sua formação escolar. Veja o esquema a seguir.

ADILSON SECCO

BRASIL, 2018a, p. 9.

Com essa estruturação, a BNCC do Ensino Médio articula-se às habilidades e competências do Ensino Fundamental, com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral dos estudantes, possibilitando, assim, a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## As áreas do conhecimento

O currículo do Ensino Médio deve ser elaborado por área e propõe um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar. Isso implica um currículo que integre não apenas conteúdos dos componentes que fazem parte de uma mesma área (interdisciplinaridade), mas também conteúdos de componentes de outras áreas do conhecimento (transdisciplinaridade). Na BNCC, as áreas do conhecimento são organizadas da seguinte maneira:

| ÁREAS DO CONHECIMENTO | COMPONENTES CURRICULARES |
|---|---|
| Linguagens e suas Tecnologias | - Arte<br>- Educação Física<br>- Língua Inglesa<br>- Língua Portuguesa |
| Matemática e suas Tecnologias | - Matemática |
| Ciências da Natureza e suas Tecnologias | - Biologia<br>- Física<br>- Química |
| Ciências Humanas e Sociais Aplicadas | - História<br>- Geografia<br>- Sociologia<br>- Filosofia |

## Competências gerais, competências específicas e habilidades

As dez competências gerais da Educação Básica, previstas na BNCC, têm como principal objetivo formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade e que saibam agir de forma justa. Essas competências se desdobram na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, de valores e de atitudes. São elas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
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 autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. 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.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018a, p. 9).

EDIÇÃO MODERNA

Para que os estudantes desenvolvam as competências gerais, é preciso que adquiram as aprendizagens essenciais de cada área, por meio das habilidades, desenvolvendo, como consequência, os princípios das competências específicas.

Esta coleção foi organizada de maneira a contemplar as habilidades e as competências específicas relacionadas à área do conhecimento, bem como as competências gerais propostas na BNCC. Essas relações estão presentes nas abordagens dos conteúdos, nos textos, nas seções e nas atividades. O **Suplemento para o professor** aborda as relações entre as habilidades e/ou as competências e os conteúdos da área, auxiliando o professor nesse trabalho, a fim de que ele verifique como esses itens podem ser desenvolvidos para contribuir com a formação integral dos estudantes.

# Temas Contemporâneos Transversais

Conhecidos desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, e também das Diretrizes Nacionais, em 2013, é na versão homologada da BNCC, em 2018, que os Temas Contemporâneos surgem com esse nome e tornam-se uma referência obrigatória para a elaboração dos currículos. Após receberem algumas alterações pontuais desde aquela época, em 2019, com a publicação do documento *Temas contemporâneos transversais na BNCC* (BRASIL, 2019), passaram a ser chamados de **Temas Contemporâneos Transversais** (TCTs). Essa mudança de nomenclatura é pautada na BNCC, que afirma: "[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma **transversal** e integradora.". (BRASIL, 2018a, p. 19, grifo nosso).

Na BNCC, os TCTs foram distribuídos em seis áreas temáticas, conforme apresentado no quadro a seguir.

| TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS | | |
|---|---|---|
| **CIÊNCIA E TECNOLOGIA**<br>Ciência e tecnologia | **MEIO AMBIENTE**<br>Educação ambiental<br>Educação para o consumo | **ECONOMIA**<br>Trabalho<br>Educação financeira<br>Educação fiscal |
| **MULTICULTURALISMO**<br>Diversidade cultural<br>Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras | **CIDADANIA E CIVISMO**<br>Vida familiar e social<br>Educação para o trânsito<br>Educação em direitos humanos<br>Direitos da criança e do adolescente<br>Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso | **SAÚDE**<br>Saúde<br>Educação alimentar e nutricional |

Os TCTs não pertencem a uma área do conhecimento específica e devem ser abordados por todas elas de forma integrada e complementar. Seguindo essa premissa e para orientar o professor no trabalho com os TCTs, esta coleção aborda esses temas por meio de recursos e atividades, tanto no **Livro do Estudante** quanto no **Suplemento para o professor**. Essas abordagens percorrem as áreas do conhecimento e permitem que os estudantes reflitam sobre seu papel na sociedade, contribuindo para sua formação cidadã. No **Livro do Estudante**, aparece um ícone que indica momentos em que os TCTs podem ser trabalhados, marcando as seis áreas temáticas. No Suplemento para o professor, mencionamos qual é o TCT desenvolvido e sua relação com o conteúdo.

MODERNA

# A ESTRUTURA DA COLEÇÃO

Esta coleção é organizada em seis volumes autocontidos em relação à progressão de aprendizagens, a partir da abordagem das competências específicas, suas habilidades e suas articulações com as competências gerais. Ou seja, o uso de cada volume não depende do estudo feito em outro.

A coleção está organizada em torno das competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias. O trabalho com essas competências permite abordar os três componentes curriculares (Língua Portuguesa, Arte e Educação Física) e seus respectivos conteúdos por meio de temas familiares aos estudantes, relacionados às culturas juvenis, bem como os Temas Contemporâneos Transversais. Embora a Língua Inglesa também faça parte da área de Linguagens e suas Tecnologias, por uma decisão do Programa Nacional do Livro Didático, esse componente é desenvolvido em uma coleção destinada apenas ao ensino dessa língua.

Cada volume é organizado em três unidades com quatro capítulos cada. Em cada unidade do **Livro do Estudante**, há uma competência específica condutora, cujo desenvolvimento é priorizado nos quatro capítulos. Além da competência específica condutora, nos capítulos de cada unidade, os conteúdos possibilitam o desenvolvimento de várias competências gerais e específicas, habilidades e temas contemporâneos, por meio de situações didáticas diversas. No **Suplemento para o professor**, são explicitadas as articulações entre competências e habilidades, bem como suas relações com os conteúdos e a melhor maneira de desenvolvê-las.

As competências específicas condutoras estão distribuídas ao longo da coleção da seguinte forma:

ADILSON SECCO

No início de cada unidade, apresentamos as competências gerais e específicas e as habilidades que serão nela desenvolvidas. No início de cada capítulo, indicamos os objetivos específicos dele e sugerimos a formação disciplinar mais adequada que o professor que vai desenvolver o trabalho com tais conteúdos deve ter. Cada capítulo favorece mais intensamente os conteúdos de um dos três componentes, mas todos estão integrados por meio do trabalho com a competência condutora da unidade e também pelo estabelecimento de relações interdisciplinares entre os componentes.

Além das três unidades, cada volume apresenta um projeto integrador, cujo objetivo é envolver os estudantes ativamente no processo de ensino e aprendizagem por meio de pesquisas e atividades práticas. Ao longo do projeto, ocorre a integração de diferentes conhecimentos e o desenvolvimento de competências, além do trabalho em grupo, incentivando a colaboração entre os indivíduos. Os projetos também proporcionam o uso da tecnologia, as práticas de pesquisa, bem como a integração entre diferentes componentes e áreas do conhecimento, tornando a aprendizagem mais significativa ao estudante. O projeto é dividido em três etapas ao longo do volume, cada uma apresentada ao final de uma unidade.

Também compõe esta coleção uma coletânea de música, que faz parte tanto do **material digital** do professor quanto do estudante. Essa coletânea é direcionada ao ensino de Música no âmbito dos seis volumes. No **Livro do Estudante**, há um ícone para indicar quando é necessário que o estudante recorra à coletânea e, no **Suplemento para o professor**, são apresentadas orientações para trabalhar cada faixa.

Veja, a seguir, mais informações sobre o **Livro do Estudante** e o **Suplemento para o professor**.

MODERNA

# Livro do Estudante

No início de cada volume estão indicados os objetivos e as justificativas dele. Nas páginas de abertura estão indicadas as competências (gerais e específicas), e as habilidades desenvolvidas em cada unidade.

Ao final do **Livro do Estudante**, apresentamos a transcrição de todas as competências gerais, as competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias, bem como as habilidades correspondentes a cada competência específica e as habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas no volume.

# Manual do Professor

O **Manual do Professor** é composto deste **Suplemento para o professor**, do **Livro do Estudante**, com orientações destinadas ao professor, e do **material digital**. O **Suplemento para o professor** aborda os pressupostos teórico-metodológicos da coleção, apresenta sugestões de cronogramas, comentários complementares ligados à BNCC, respostas comentadas, proposições avaliativas, orientações para a aplicação de estratégias e metodologias ativas, proposições e subsídios para a construção de aulas em conjunto com professores de outras áreas, subsídios para o planejamento individual, bibliografia comentada, além de orientações de condução dos conteúdos dos capítulos e das atividades propostas e respostas de algumas atividades que não foram apresentadas em magenta no **Manual do Professor**.

O **material digital** do professor é composto, além da coletânea de músicas, de seis videotutoriais, um para cada volume da coleção. Os videotutoriais apresentam, por meio de linguagem audiovisual, elementos-chave da obra, como: abordagem teórico-metodológica; objetivos; justificativas; e como, a partir da abordagem teórico-metodológica, articulam-se os objetivos e as justificativas com as competências da BNCC.

# Seções do livro do Estudante

## Abertura de unidade

As páginas de abertura sempre apresentam o número e o título da unidade, um texto introdutório e uma ou mais imagens relacionadas aos temas ou conteúdos explorados. Em cada abertura os estudantes encontram um sumário resumido com os capítulos da unidade e um quadro com a indicação de competências e habilidades desenvolvidas ao longo da unidade. Nesse quadro, usamos o código **CE** para as competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, **LGG** para as habilidades específicas dessa área e **LP** para as habilidades específicas de Língua Portuguesa.

## Leitura

Seção destinada à leitura de diversos gêneros discursivos. A leitura é sempre acompanhada pela seção **Análise**, em que são propostas questões de interpretação e de análise textual.

## Universo digital

Seção relacionada às produções que exploram o uso de recursos e tecnologias digitais. Todas elas têm o objetivo de propor aos estudantes a produção de gêneros trabalhados no capítulo ou que são propícios para a criação de conteúdos que dialogam com temas e assuntos explorados em outras seções. Apresentam orientações de elaboração e de revisão e orientações para os professores.

## Leitura da imagem

Seção que apresenta uma imagem com o objetivo de explorá-la como texto dotado de significado. Pode apresentar ou não questões e/ou atividades.

## Encontros com a Arte contemporânea

Seção que problematiza um tema com base em seu cruzamento conceitual com foco em produções artísticas da atualidade. Aparece sempre que houver um tipo de apropriação cultural e artística entre níveis culturais e linguagens, possibilitando aos estudantes um debate sobre tema, técnica e linguagem.

## Conhecendo a linguagem

Seção que tem como objetivo aprofundar os debates propostos no capítulo, possibilitando aos estudantes conhecer melhor as linguagens artísticas apresentadas.

## Contextos históricos da Arte

Seção na qual são contextualizados temas, estilos e linguagens artísticas a fim de situar o debate em uma perspectiva histórica e cultural.

MODERNA

### Você em ação

Seção destinada à realização de atividades práticas, como a produção de um *podcast*, a elaboração de uma rotina de treino e uma *performance* artística, que, muitas vezes, envolvem pesquisas e estratégias de metodologias ativas.

### Prepare-se para o Enem

Seção de atividades que apresenta questões do Enem relativas aos conteúdos explorados no volume para serem desenvolvidas pelos estudantes.

### Referências bibliográficas comentadas

Apresenta as referências teóricas (livros, artigos, *sites*, revistas etc.) utilizadas como base para a produção do livro. Todas as referências apresentam um breve comentário contextualizando a obra.

### Projeto integrador

O Projeto integrador tem como objetivo possibilitar aos estudantes vivenciarem um processo investigativo de trabalho, aprendendo a planejar uma ação voltada para a prática. É desenvolvido sempre em três etapas, cada uma delas ao final de uma unidade. Em cada etapa do projeto, os estudantes realizam uma parte da produção.

### Habilidades e competências da BNCC

Apresenta aos estudantes a transcrição das competências gerais, competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias e habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas no volume.

## Boxes

### Objetivos

No início de cada capítulo são apresentados os objetivos de aprendizagem.

### Roda de conversa

São apresentadas questões orais relacionadas ao tema ou ao conteúdo, com o objetivo de incentivar a fala dos estudantes e sua participação em sala de aula.

### Cuidado com o preconceito

Boxe que chama a atenção dos estudantes para situações que possam gerar algum tipo de preconceito, sempre ressaltando a importância de combatê-lo.

### De olho...

Apresenta aos estudantes indicações comentadas de filmes, livros, *sites*, vídeos etc.

### Sobre o autor/Sobre a autora

Apresenta características biográficas e conceituais de escritores, cientistas e artistas, relacionando-os aos conteúdos trabalhados no capítulo.

### Glossário

Apresenta a definição de alguns termos e conceitos técnicos utilizados no texto.

### Boxe informativo (sem título)

Traz aos estudantes informações sobre assuntos diversos que estejam relacionados ao conteúdo ou tema em desenvolvimento.

### Tome nota

Apresenta, de forma resumida, as principais informações (conceitos e definições) do conteúdo que está sendo explorado.

MODERNA

### Montando seu acervo

Boxe que aparece no final de alguns capítulos oferecendo sugestões de como os estudantes podem ampliar o conteúdo por meio de algumas pesquisas.

## Seções e boxes do suplemento para o professor

### BNCC em destaque

Apresenta as habilidades, competências gerais e específicas e temas contemporâneos trabalhados em cada seção ou página.

### Mais atividades

Apresenta sugestões de atividades extras que os professores podem desenvolver com os estudantes para complementar os conteúdos estudados.

### Montando seu acervo

Apresenta sugestões (livros, artigos, *sites*, revistas etc.) para os professores, que podem auxiliar inclusive no planejamento das aulas.

## Seções e boxes relacionados ao trabalho com as habilidades específicas de Língua Portuguesa

Considerando que os 6 volumes desta coleção se destinam a desenvolver as competências e habilidades definidas pela BNCC para a área de Linguagens e algumas das habilidades apresentadas, no mesmo documento, para o trabalho com Língua Portuguesa (as referentes a todos os campos de atuação, as do campo de práticas de estudo e pesquisa e as do campo artístico-literário), procuramos criar uma estrutura de capítulo que ajudasse o professor e os estudantes a reconhecerem os objetivos associados ao trabalho em cada uma das seções e boxes presentes no material.

Os capítulos dedicados a conceitos e gêneros do campo artístico-literário foram pensados para priorizar a formação de um leitor de textos literários. Buscam desenvolver, portanto, os fundamentos necessários para a leitura desses textos, como os conceitos de arte, representação, realidade, gênero, além de discutir as funções da literatura e explicar por que ela é uma linguagem e por que pode ser vista como a expressão de uma época.

No caso dos capítulos dedicados à reflexão sobre os usos da língua portuguesa, além de contemplarem conceitos relacionados à perspectiva discursiva e tratarem de aspectos relativos à variação linguística, esses capítulos abordam estruturas linguísticas características dos gêneros discursivos apresentados aos estudantes ao longo dos 6 volumes. Essa opção foi feita para que eles percebam a importância de reconhecer de que modo algumas dessas estruturas participam da construção dos textos e, dessa forma, façam um uso consciente delas quando estiverem produzindo os próprios textos orais, escritos ou digitais.

Os capítulos dedicados ao trabalho com a leitura e produção de textos cumprem, basicamente, duas funções: oferecem aos estudantes os conceitos básicos para compreenderem o que significa adotar uma perspectiva discursiva na leitura, análise e escrita de textos; e realizam a apresentação e estudo das características relativas a gêneros discursivos associados a alguns dos campos de atuação definidos na BNCC. Assim, ao longo dos 6 volumes, os estudantes terão oportunidade de ler e produzir *blogs* pessoais, entrevistas, reportagens de divulgação científica, artigos, entre outros. Também deverão produzir gêneros do universo digital, como *vlog* de opinião, *podcasts*, *playlist* comentada, e terão a oportunidade de exercitar o uso da oralidade em diferentes propostas.

Além disso, os capítulos relacionados ao trabalho com a língua portuguesa apresentam, em sua abertura, a reprodução de textos (verbais, não verbais e multimodais), de diferentes gêneros, para que a leitura seja o ponto de partida da reflexão a ser feita pelos estudantes.

Esses textos serão sempre acompanhados por um conjunto de questões que orientam sua leitura. Outro importante objetivo dessas questões é criar contextos que favoreçam o desenvolvimento de procedimentos de leitura e análise que estão na definição das competências e habilidades da área de Linguagens, tal como definidas pela BNCC, e das habilidades específicas associadas ao trabalho com Língua Portuguesa, apresentadas no mesmo documento.

O encaminhamento das aberturas, embora cumprindo a mesma função, assume algumas características específicas para os capítulos do campo artístico-literário, para os capítulos de reflexão sobre os usos da língua e para os capítulos de produção de texto e gêneros discursivos. É o que veremos a seguir.

MODERNA

## Literatura (Campo artístico-literário)

### *Imagem de abertura*

Traz um texto não verbal (pintura, fotografia ou escultura), reproduzido na primeira página do capítulo para observação e análise dos estudantes.

### *Leitura da imagem*

Apresenta um conjunto de questões que têm por objetivo "direcionar" o olhar do estudante para elementos pictóricos que podem auxiliá-lo a compreender conceitos em torno dos quais se organiza o capítulo.

### *Da imagem para o texto*

Traz um texto literário e um conjunto de questões que permitirão uma outra aproximação dos conceitos centrais a serem trabalhados no capítulo. Relacionando-se à imagem de abertura, o texto foi cuidadosamente selecionado para permitir que o professor amplie a discussão sobre como diferentes linguagens artísticas tratam de temas análogos.

Ao promover um diálogo entre textos não verbais (imagem de abertura) e verbais (texto literário), criamos condições para que os estudantes estabeleçam relações entre formas artísticas distintas, bem como desenvolvam as habilidades de leitura favoráveis ao reconhecimento dos mecanismos presentes na relação entre diferentes linguagens (pintura, fotografia, escultura etc.). A realização de propostas como essas cria o contexto para que eles convoquem aspectos relacionados a diferentes componentes da área de Linguagens para a construção do sentido dos textos e para a compreensão da relação entre esses componentes.

## Reflexões sobre os usos da língua

Como forma de introduzir o estudo de um determinado tópico, um texto representativo de um dos diferentes gêneros discursivos (quadrinhos, cartum, anúncio publicitário etc.) é reproduzido para a leitura analítica dos estudantes. Esse texto mantém uma relação direta com o tópico a ser estudado e foi cuidadosamente escolhido para permitir que reconheçam a importância dos conceitos sobre os quais irão refletir, para a construção do sentido. Um conjunto de questões gerais orienta a leitura do texto de abertura.

## Produção de texto e gêneros discursivos

### *Olho*

Breve texto de abertura no qual são destacados os aspectos essenciais a serem trabalhados. Quando o estudo a ser feito tratar de um gênero discursivo específico, ressalta-se a relação entre esse gênero e o campo de atuação no qual se insere.

### *Leitura*

Um ou mais textos selecionados para auxiliar os estudantes a observarem determinadas características que permitirão a construção dos conceitos abordados no capítulo.

### *Análise*

Seção constituída por um conjunto de questões que têm por objetivo direcionar o olhar dos estudantes para os aspectos mais relevantes do(s) texto(s) selecionado(s). O encaminhamento da análise é feito de modo a permitir que, por meio da identificação de dados, eles comecem a construir os conceitos referentes ao trabalho com textos a partir de uma perspectiva discursiva.

É importante destacar que, na formulação das questões, tomamos o cuidado de criar oportunidades para que os estudantes desenvolvam diferentes habilidades associadas às práticas de leitura. Assim, eles serão solicitados a reconhecer informações, a elaborar hipóteses, a inferir, a relacionar os diferentes aspectos observados, de tal maneira que aprendam a desenvolver uma reflexão mais abrangente e se tornem capazes de dar conta do texto estudado de modo mais completo, investigando diferentes possibilidades de interpretação e avaliando de que modo determinadas características estruturais participam da construção do sentido.

## Apresentação da teoria

Durante o desenvolvimento da teoria, procuramos utilizar uma linguagem clara e direta, que favoreça a compreensão das informações apresentadas. O material é organizado a partir de uma hierarquia de títulos, que traduz a subordinação dos assuntos tratados, para facilitar o aprendizado. Como essa hierarquia de títulos se mantém em toda a obra, espera-se que os estudantes, uma vez familiarizados com a estrutura da obra, dela se beneficiem no momento de revisar conteúdos estudados ou de procurar informações.

No caso dos capítulos dedicados às reflexões sobre os usos da língua e aos capítulos que tratam de gêneros discursivos específicos, a apresentação da teoria tem algumas particularidades que destacamos a seguir.

MODERNA

### *Reflexão sobre os usos da língua*

Os parágrafos iniciais que introduzem a teoria retomam informações importantes relacionadas à leitura e análise do texto de abertura, algumas das quais respondem a perguntas feitas sobre o texto. Nossa intenção, ao fazer isso, é explicitar para os estudantes de que forma as questões iniciais encaminham seu olhar para a percepção do modo como determinado aspecto da linguagem, sobre o qual se refletirá no capítulo, participa da construção do sentido do texto.

Julgamos importante realizar essa retomada para que os estudantes se deem conta da pertinência das atividades iniciais para a compreensão dos objetivos que norteiam esta obra: reconhecer estruturas específicas, identificar as funções que podem desempenhar na língua e o modo como atuam na construção do sentido dos textos.

Durante o desenvolvimento da teoria, procuramos utilizar uma linguagem clara e direta, que favoreça a compreensão dos estudantes. Escolhemos textos de diferentes gêneros para exemplificar o conteúdo, procurando sempre dados em que o aspecto a ser tratado tenha um papel essencial para a construção do sentido do texto.

É também nesta parte do capítulo que trazemos textos representativos do gênero do discurso para o qual os aspectos da linguagem analisados são importantes. Sempre que possível, incluímos exemplos de diferentes gêneros associados a um mesmo campo de atuação, para que os estudantes compreendam que as reflexões realizadas não dizem respeito exclusivamente ao gênero estudado de modo mais detalhado, mas sim a algumas "famílias" de gêneros.

## Capítulos de apresentação dos diferentes gêneros do discurso

O miolo desses capítulos ganha nova organização, pensada para favorecer o desenvolvimento didático e consolidar a abordagem metodológica por nós escolhida. As seções que cumprem tais funções estão descritas a seguir.

### *(Nome do gênero): definição e uso*

Depois do contato inicial do estudante com um texto ilustrativo do gênero a ser estudado, nas seções de abertura do capítulo (Leitura e Análise), iniciamos a teoria por apresentar uma definição desse gênero a partir de suas características estruturais e também das finalidades que cumpre.

Sempre que possível, procurou-se traçar a origem do gênero, destacando os momentos em que sua produção foi mais intensa.

### *Contexto discursivo*

Esse tópico apresenta informações sobre os contextos de produção e de circulação do gênero em estudo, destacando de que modo influenciam a estrutura e a organização do próprio texto.

### *Os leitores de (nome do gênero)*

Trabalhar o texto a partir de uma perspectiva discursiva significa entender de que modo diferentes agentes participam do processo de produção textual. Os leitores — o público — a quem se destina um gênero são especialmente importantes, porque seu perfil orienta uma série de escolhas a serem feitas no momento de criação do texto. Por esse motivo, optamos por destacar, entre os agentes do discurso, o perfil dos leitores dos diferentes gêneros.

### *Estrutura*

Após a apresentação do perfil do público, identificamos as principais características que definem a estrutura do gênero estudado.

Essas características, sempre que possível, aparecem destacadas em textos representativos do gênero e associadas a boxes laterais que descrevem a função, no texto, de tais estruturas.

### *Linguagem*

Para finalizar o estudo de um determinado gênero, destacamos algum aspecto que caracteriza o modo como a linguagem participa da sua estruturação. Sempre que possível, são explicitados a relação entre o grau de formalidade no uso da língua e o perfil do público ao qual se destinam os textos de um determinado gênero.

Também identificamos, em exemplos ilustrativos do gênero em questão, os recursos formais que contribuem para a definição de sua estrutura.

## Atividades

Nos capítulos dedicados ao estudo da literatura e do campo artístico-literário e naqueles que tematizam as reflexões sobre os usos da língua, o desenvolvimento da teoria encerra-se com um conjunto de atividades.

Nosso objetivo é levar os estudantes, por meio da leitura e da análise de textos literários e de textos de diferentes gêneros, a refletirem sobre os conceitos desenvolvidos no capítulo e a deles se apropriarem, aprendendo, na prática, a reconhecer de que modo os aspectos discutidos contribuem para a construção do sentido.

MODERNA

É importante destacar que, na formulação das questões, tomamos o cuidado de criar oportunidades para que os estudantes desenvolvam diferentes habilidades previstas para a área de Linguagens da BNCC, de modo geral, e para o trabalho específico com os campos de atuação associados ao estudo da Língua Portuguesa. Assim, eles serão solicitados a reconhecer informações, a elaborar hipóteses, a inferir, a relacionar os diferentes aspectos observados, de tal maneira que aprendam a desenvolver uma reflexão mais abrangente e se tornem capazes de lidar com textos de modo mais completo, investigando diferentes possibilidades de interpretação.

Assim como para as atividades propostas na abertura dos capítulos, as competências e habilidades da BNCC desenvolvidas pelas atividades propostas ao final dos capítulos serão identificadas no livro. Assim, professores e estudantes terão a oportunidade de reconhecer como elas se relacionam às reflexões feitas. Além disso, o professor poderá avaliar se o estudo que se conclui naquele momento foi útil para aqueles estudantes que, ao realizarem as atividades da abertura, enfrentaram dificuldades para executar alguns dos procedimentos propostos.

## Propostas de produção de gêneros

Os capítulos em que os estudantes tomam conhecimento das características discursivas e estruturais de gêneros específicos se encerram com a apresentação de uma proposta de produção de textos desses gêneros, para que eles possam pôr em prática o que aprenderam e desenvolvam maior autonomia na produção escrita.

Mais do que propor um exercício de escrita, nossa intenção é oferecer aos estudantes a oportunidade de enfrentar possíveis situações reais, criadas com fins didáticos, em que a produção do gênero estudado seria esperada. Pretendemos, com isso, ajudá-los a reconhecer os contextos de circulação dos gêneros, a explorar de modo produtivo as informações sobre o perfil dos interlocutores e a compreender de que modo as escolhas linguísticas devem ser feitas com base em uma análise do contexto discursivo no qual o exercício proposto se insere.

A orientação do trabalho é feita de modo claro e prevê três momentos distintos: pesquisa e análise de dados, elaboração e reescrita do texto.

## Pesquisa e análise de dados

A primeira etapa para a produção de qualquer texto deve ser a coleta de informações pertinentes sobre o tema a ser abordado. Isso é verdade para textos de gêneros narrativos, descritivos, expositivos, injuntivos ou argumentativos.

Para estimular a discussão em sala de aula e orientar os primeiros passos dos estudantes na coleta de dados, esta seção apresenta sempre algumas informações básicas que devem ser consideradas no momento de elaboração do texto proposto. Quando pertinente, oferece também sugestões do tipo de pesquisa a ser realizada pelos estudantes para que possam complementar as informações apresentadas e constituir um conjunto de referências que permitam uma boa reflexão sobre a tarefa a ser cumprida.

### *Elaboração*

Como desejamos que os estudantes compreendam a necessidade de planejar seus textos antes de os escreverem, criamos esta seção, que tem por finalidade orientar esse processo por meio de uma série de perguntas. As perguntas feitas procuram encaminhar sua reflexão em relação a algumas características essenciais da estrutura dos gêneros estudados; procuram, ainda, destacar alguns aspectos da linguagem associados aos gêneros a serem produzidos.

### *Reescrita do texto*

Acreditamos que a reescrita do texto é um momento fundamental do processo de escrita. Por esse motivo, apresentamos, associada às propostas de produção de textos, a sugestão de contextos reais de leitura e avaliação dos textos escritos pelos estudantes.

Tomamos o cuidado de definir quais são os aspectos a serem observados durante o processo de leitura e também que tipo de orientação deve ser dada para o autor do texto, de modo que permita que ele, no momento de reescrevê-lo, saiba determinar quais alterações podem beneficiar seu texto.

Os estudantes também serão informados sobre as competências e habilidades da BNCC que desenvolverão ao realizarem a produção de texto proposta. É mais uma oportunidade para professores e estudantes avaliarem se os procedimentos associados a essas habilidades foram satisfatoriamente desenvolvidas ou se é necessário retomar algumas delas, para que sejam mais bem compreendidas.

MODERNA

A proposta de ensino e aprendizagem da área de Linguagens e suas Tecnologias presente na BNCC para o Ensino Médio prevê um aprofundamento e ampliação das aprendizagens desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, que, como explicado anteriormente, não fará parte desta coleção. Para tanto, faz-se valer de "[...] competências específicas e habilidades a ser exercitadas e constituídas no Ensino Médio, que integram conhecimentos desses diferentes componentes curriculares" (BRASIL , 2018a, p. 473).

Esta coleção é estruturada de forma que seus temas e conteúdos sejam abordados em uma perspectiva de aprendizagem significativa dialógica e crítica, na qual o conhecimento se construa de forma contextualizada, colocando em pauta aspectos da diversidade que envolvem os temas contemporâneos e as culturas juvenis, de modo a incentivar que os estudantes de diferentes perfis desenvolvam o raciocínio crítico, reflexivo e criativo por meio do processo participativo na construção da aprendizagem, colaborando para uma formação que integre a vida social deles à vida acadêmica. Nesse sentido, a obra se estrutura em concepções pedagógicas que se voltam para o protagonismo do jovem, relacionando os objetos de aprendizagem a elementos da vida cotidiana e a seus projetos de vida, incentivando-os a pensar as Linguagens em seus usos nas mais diferentes práticas sociais, seja nas suas manifestações cotidianas e informais (em família, grupos de amigos, redes sociais, lazer etc.), seja nas suas manifestações mais formais (pesquisa científica ou nas artes, por exemplo).

A coleção se abre em um conjunto de possibilidades de estudos e planejamentos de trabalho pedagógico, oferecendo subsídios para que o professor planeje as aulas de forma individual ou coletiva – com professores da área de Linguagens ou de outras áreas do conhecimento. Cada volume apresenta diversas fontes de ações, as quais almejam o protagonismo do estudante, que vão desde a leitura problematizada dos tópicos dos capítulos até a criação de grupos de estudo para o desenvolvimento de projetos integradores.

O projeto integrador proposto em etapas ao longo de cada volume viabiliza, dentro dos estudos da área de Linguagens e suas Tecnologias, a aproximação reflexiva do estudante diante da cultura contemporânea. As atividades propostas nos projetos têm como objetivo a participação ativa dele em todas as etapas, dando-lhe autonomia desde seu estágio inicial e possibilitando que esteja envolvido nas definições temáticas, estéticas e/ou editoriais, passando pelo desenvolvimento, até o produto final.

As práticas de pesquisa são desenvolvidas nos projetos integradores da coleção, mas também ao longo dos capítulos, por meio de atividades que exigem, por exemplo, a realização de entrevistas, a análise documental e a pesquisa-ação.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) também se fazem presentes na coleção a fim de despertar maior interesse nos estudantes e incentivá-los a adotar uma postura mais ativa no processo de ensino e aprendizagem. As TDICs aparecem nas mais variadas práticas: podem auxiliá-los a pesquisar ou estudar em casa, mas também podem ser utilizadas como o próprio objeto de conhecimento. Assim, ao longo da coleção os estudantes são incentivados a construir *blogs*, *vlogs*, compartilhar pesquisas e trabalhos em redes sociais, entre outras ações.

Nesta coleção, consideramos que o conhecimento se consolida no equilíbrio entre o conhecimento prévio do estudante e a organização e o encaminhamento dos conteúdos, sempre levando em consideração as especificidades da área de Linguagens e suas Tecnologias. Sendo assim, os conteúdos estão voltados ao desenvolvimento dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagens nos mais variados campos de comunicação humana, possibilitando aos estudantes mobilizar e ampliar recursos comunicacionais e expressivos (verbal, imagético e corporal), estabelecendo conexões com distintos campos de atuação da vida social.

## Os componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias

Os componentes curriculares são elementos constitutivos das áreas de conhecimento específicas, apresentando características e conteúdos definidos, mas que podem ser abordadas em conjunto por meio de objetos de estudo em comum. Desse modo, entende-se que a área de conhecimento permite uma leitura integradora dos conteúdos, à medida que propicia o aprofundamento destes em cada componente curricular.

Essa articulação entre os componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias permite que se desenvolva uma aprendizagem mais global e aprofundada sobre os aspectos culturais que envolvem as linguagens na contemporaneidade, proporcionando a identificação de elementos como o patrimônio cultural de um povo, os códigos da cultura de consumo, a linguagem corporal cotidiana e as práticas da cultura de movimento, ou nas combinações de linguagens – verbais, gráficas, pictóricas e tecnológicas. Assim, a comunicação é abordada por meio de uma diversidade grande de textos verbais e não verbais que refletem formas de interpretação de mundo.

### Língua Portuguesa

Na apresentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o trabalho com Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, lê-se o seguinte:

> O componente Língua Portuguesa da Educação Básica dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando 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). *Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem*, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é "uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história" (BRASIL, 1998, p. 20).
>
> Tal proposta assume a centralidade do **texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.
>
> Brasil, 2018, p. 67.

EM MODERNA

Julgamos importante destacar esse trecho da BNCC, porque ele explicita a perspectiva teórica com base na qual devem ser desenvolvidas as competências e as habilidades associadas às atividades e às reflexões sobre Língua Portuguesa em sala de aula, considerados seus vários usos e manifestações.

Gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que estudar os diferentes modos de organização e uso da língua portuguesa significa, nessa perspectiva, lembrar sempre que esse estudo só tem sentido se nos tornar capazes de compreender o jogo de sentidos produzido pelos atores que participam da construção do discurso, na sua dimensão ideológica e histórica.

Assim, tanto nas atividades quanto na apresentação da teoria, organizamos os capítulos de tal maneira que os estudantes sejam constantemente lembrados de que as práticas sociais de linguagem ocorrem sempre em um contexto real e que os agentes do discurso associados a tal contexto precisam ser considerados no momento de análise dos textos a serem lidos ou da produção de textos orais e escritos (em papel ou digitais).

Nos capítulos relativos ao estudo de gêneros discursivos específicos, incorporamos uma seção dedicada à apresentação do **contexto discursivo** associado à produção e à circulação/leitura do texto. Essas informações são oferecidas aos estudantes antes mesmo de tratarmos da estrutura dos gêneros em questão, para que possam compreender de que modo o conhecimento da dimensão discursiva revela não só a finalidade de um gênero, mas também nos ajuda a reconhecer por que sua estrutura tem determinada configuração.

Outro aspecto que merece destaque em relação ao que diz a BNCC e ao modo como conduzimos o trabalho com Língua Portuguesa é o fato de o documento afirmar a "centralidade do **texto** como unidade de trabalho" e destacar que as "perspectivas enunciativo-discursivas" devem organizar o modo como as reflexões sobre os textos são conduzidas.

É justamente por acreditarmos que o texto deve ser o ponto de partida e de chegada de todas as atividades realizadas em sala de aula e da condução da apresentação teórica feita nos capítulos que pensamos em uma estrutura de capítulo voltada para a leitura e análise de textos de diferentes gêneros. Os estudantes são desafiados, já na abertura, a refletir sobre escolhas e intenções dos autores dos textos lidos, sobre possíveis reações desencadeadas por essas escolhas em seus leitores e sobre visões de mundo e pontos de vista veiculados.

Esse tipo de atividade aparece em todos os capítulos, sejam eles voltados para a formação do leitor de textos literários, sejam eles dedicados ao estudo de gêneros discursivos específicos ou centrados na reflexão sobre os usos da língua.

Podemos imaginar que alguns professores se surpreendam por não encontrar, nos capítulos, a organização tradicionalmente adotada nos livros didáticos que prevê um trabalho mais exaustivo de descrição das estruturas linguísticas e da apresentação de prescrições relativas aos usos da Língua Portuguesa considerados "corretos" na perspectiva da norma-padrão. Na verdade, esse modo de organizar o material não seria compatível com a abordagem teórico-metodológica escolhida por nós ou com o que recomenda a BNCC como sendo a perspectiva mais adequada ao trabalho em sala de aula.

Como uma consequência necessária da opção pela adoção de um olhar discursivo para a linguagem, a nossa coleção procura criar contextos que favoreçam o desenvolvimento das competências e das habilidades da área e das habilidades específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Isso é feito por meio de atividades de leitura, escrita, produção de gêneros digitais e da oralidade, que sempre levam em consideração contextos reais de produção e circulação dos vários gêneros discursivos.

Merece especial atenção, por exemplo, o capítulo em que demonstramos aos estudantes por que a leitura de textos de diferentes gêneros pressupõe a adoção de diferentes procedimentos, em função das estruturas e das características específicas de tais gêneros.

Nas inúmeras propostas de produção, eles serão constantemente lembrados da necessidade de considerarem qual é o contexto definido para a criação de um texto específico e da importância de representar adequadamente o interlocutor para, assim, definir o que será dito e a maneira mais adequada para dizê-lo.

Acreditamos que, ao final do trabalho com os volumes desta coleção, os estudantes terão desenvolvido as competências e as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular, o que lhes dará maior autonomia para enfrentar as diversas situações reais de uso da língua associadas à vida pessoal, à atuação política, à pesquisa, ao mundo do trabalho e à fruição das produções artísticas.

## LITERATURA

Qual é a sua lembrança mais prazerosa de leitura? Todos nós, leitores apaixonados, temos algumas dessas lembranças especiais. É delas que fala o escritor francês Marcel Proust (1871-1922) no trecho a seguir.

> Talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles [...] que passamos na companhia de um livro preferido. [...]
>
> Depois que a última página era lida, o livro tinha acabado. Era preciso parar a corrida desvairada dos olhos e da voz que seguia sem ruído, para apenas tomar fôlego, num suspiro profundo. [...] Queríamos tanto que o livro continuasse, e, se fosse impossível, obter outras informações sobre todos os personagens, saber agora alguma coisa de suas vidas, empenhar a nossa em coisas que não fossem totalmente estranhas ao amor que eles nos haviam inspirado e de cujo objeto de repente sentíamos falta, não ter amado em vão, por uma hora, seres que amanhã não seriam mais que um nome numa página esquecida, num livro sem relação com a vida e sobre cujo valor nos enganamos totalmente [...].
>
> PROUST, 1989. p. 9, 22-24. (Fragmento).

Quando escolhemos essa citação de Proust para iniciar nossa conversa sobre a paixão pela leitura, pensamos em uma pergunta que costuma angustiar professores de Literatura desde sempre: como fazer nossos estudantes se apaixonarem pelos livros?

De certa forma, a resposta é simples e aponta para um problema de base: paixão não é algo que se ensina, é algo que se desperta. A ideia de que é possível "ensinar" um estudante a "gostar" de ler é estranha, porque ela parte da possibilidade de o estudante – sujeito que deve viver essa paixão – tornar-se objeto da ação do outro, seu professor. Mas sabemos que não é possível amar pelos outros.

Talvez fosse melhor formularmos uma pergunta diferente: como nós nos apaixonamos pelos livros? Como a leitura se transformou em uma atividade tão essencial para nós?

Quando vasculhamos a memória em busca de nossas lembranças de leitura, descobrimos que várias delas estão associadas ao prazer e à felicidade de ouvir uma história. À medida que crescemos e continuamos tendo experiências positivas de leitura, aprendemos

EM MODERNA

que o universo ficcional pode ser não só um refúgio importante para as adversidades da vida, mas principalmente um espaço de reflexão e de descoberta, no qual aprendemos a lidar com essas adversidades. O resultado da leitura, portanto, permanece associado a sentimentos "positivos", como a alegria, a esperança ou o alívio trazidos pela ficção. Essa evocação de muitas emoções é ainda mais imediata se nos tornamos leitores de poesia.

Já os estudantes, quando perguntados sobre suas memórias de leitura, quase sempre falam primeiramente dos livros de que não gostaram, da dificuldade de chegar ao fim, da cobrança, da prova... Para eles, cada vez mais, a leitura é uma atividade escolar. E, por ser assim, aparece associada a uma série de práticas pouco ou nada prazerosas, como provas de verificação, relatórios, fichas de leitura.

Conciliar essa ideia de obrigação à de paixão é uma tarefa difícil... O que fazer, então? Acreditamos ser necessário, antes de mais nada, reconhecer os objetivos associados às aulas de Literatura no Ensino Médio: desenvolver o senso estético para a fruição e reconhecer o potencial transformador e humanizador da experiência com a Literatura. Ajudar os estudantes a descobrir o universo dos livros como um espaço mágico, lúdico e de prazer pode (e deve!) ser um dos objetivos. Propor o contato com um importante repertório artístico e cultural criado pelos seres humanos ao longo de sua trajetória certamente é outro. A realização desse objetivo implica colocar à disposição dos estudantes conceitos e informações que os ajudem a compreender o contexto discursivo em que determinado texto foi escrito, para, assim, terem condições de atribuir sentido ao que leem, mesmo que séculos separem o momento de leitura do momento de criação de um texto.

O escritor argentino Jorge Luis Borges (1899-1986) acreditava ser o livro o mais espetacular dos instrumentos utilizados pelo ser humano, porque ele não atua como uma extensão física, como tantos outros (o microscópio e o telescópio, por exemplo, são extensões da visão; o telefone, da voz; o arado, do braço). Para Borges, o livro é uma extensão da memória e da imaginação.

Quando, como leitores, nos voltamos para a fruição dos textos, estamos usando o livro como um alimento para a nossa imaginação. Quando buscamos um texto para resgatar informações sobre o contexto estético, cultural, social e político em que foi escrito, estamos nos valendo do seu poder de expandir a nossa memória: ele nos abre as portas para o passado.

Esses dois objetivos, estimular a fruição do texto e orientar o resgate de informações, estão associados ao trabalho com Literatura no Ensino Médio. Por essa razão, é preciso pensar estratégias que contemplem a formação de um leitor de textos literários que escolhe autonomamente os livros a serem lidos, relidos ou eventualmente abandonados (já que essa também é uma prerrogativa dos leitores). Nesta obra, procuramos oferecer estratégias e recursos que colaborem para a formação desse leitor.

## Um olhar para a Literatura (metodologia)

Em um livro que procura responder a duas importantes questões *(Como e por que ler)*, o crítico literário norte-americano Harold Bloom aborda um aspecto essencial da leitura de textos literários: precisamos aprender a ler esses textos como seres humanos.

> Para sermos capazes de ler sentimentos humanos descritos em linguagem humana precisamos ler como seres humanos – e fazê-lo plenamente. [...]
>
> Lemos Shakespeare, Dante, Chaucer, Cervantes, Dickens, Proust e seus companheiros porque nos enriquecem a vida. [...] Lemos, intensamente, por várias razões, a maioria das quais conhecidas: porque, na vida real, não temos condições de "conhecer" tantas pessoas, com tanta intimidade; porque precisamos nos conhecer melhor; porque necessitamos de conhecimento, não apenas de terceiros e de nós mesmos, mas das coisas da vida.
>
> BLOOM, 2001. p. 24-25.

Que sentido tem tal afirmação? Para Bloom, devemos abraçar nossa condição humana, definida por emoções e sentimentos, para poder compreender de que modo esses aspectos nos são apresentados pelos grandes autores.

Essa é uma dimensão importante do trabalho com a Literatura que, curiosamente, vem sendo relegada a uma posição secundária nas aulas do Ensino Médio. É frequente observarmos grande preocupação em enfatizar o trabalho com a linguagem ou a discussão dos valores estéticos dos textos literários, mas nem sempre o estudante é convidado a reconhecer ou analisar de que modo tais textos nos falam sobre seres humanos ou nos revelam a humanidade de seus autores.

Uma breve análise das opções metodológicas que têm norteado o trabalho com a Literatura no Ensino Médio nas últimas décadas aponta diferentes ênfases para o trabalho com o texto literário. A Literatura já foi apresentada principalmente como uma história, como uma arte, como uma linguagem. O problema é que cada uma dessas abordagens, ao privilegiar determinado aspecto do texto literário, deixa outros tantos na sombra ou não os articula entre si de modo eficiente.

O desafio que enfrentamos, nesta obra, foi identificar uma abordagem que ampliasse esse espectro, revelando como as diferentes dimensões do texto literário se articulam para dar forma a um projeto literário específico. Por esse motivo, optamos por tratar a Literatura como um discurso.

Quando Harold Bloom afirma que devemos ler como seres humanos, ele resgata um aspecto essencial dos textos literários: eles foram escritos por seres humanos para seres humanos. Acreditamos que reconhecer a Literatura como um discurso significa devolver a ela essa dimensão. Vamos explicar por quê.

## A Literatura como um discurso

No âmbito dos estudos da linguagem, a análise do discurso emprega o termo *discurso* para fazer referência ao uso da língua em um contexto específico. Vejamos o que diz a respeito o professor José Luiz Fiorin:

> O discurso deve ser visto como objeto linguístico e como objeto histórico. Nem se pode descartar a pesquisa sobre os mecanismos responsáveis pela produção do sentido e pela estruturação do discurso nem sobre os elementos pulsionais e sociais que os atravessam. Esses dois pontos de vista não são excludentes nem metodologicamente heterogêneos. A pesquisa hoje, de um lado, precisa aprofundar o conhecimento dos mecanismos sintáxicos e semânticos geradores de sentido; de outro, necessita compreender o discurso como objeto cultural, produzido a partir de certas condicionantes históricas, em relação dialógica com outros textos.
>
> FIORIN, 1990. p. 173-179.

Segundo essa visão, em lugar de tratar somente dos fatores linguísticos (aspectos morfológicos e sintáticos, recursos estilísticos etc.), a análise do discurso interessa-se pela relação entre os usos da língua e os fatores extralinguísticos presentes no momento em que esse uso ocorre. Nesse sentido, tratar da língua que está em uso pelos seres humanos significa tratar da sua dimensão discursiva, considerando também aspectos históricos e ideológicos.

Um dos aspectos mais importantes do estudo da Literatura é justamente a análise do uso que os escritores fazem da língua como "matéria-prima" da sua criação artística. Para realizar tal estudo, podem ser focalizadas as escolhas específicas (lexicais ou sintáticas, por exemplo) que caracterizam o texto de determinado autor ou de uma dada estética. Certamente esse olhar revelará importantes elementos do texto literário.

O que propomos, porém, é dar um passo adiante nesse processo analítico e, uma vez identificados os usos particulares da língua que definem a obra de um autor específico ou um movimento estético determinado, perguntar qual relação os fatores extralinguísticos presentes naquele momento têm com tais escolhas. Isso significa reconhecer a Literatura como um discurso.

### Os agentes do discurso

Criação de um indivíduo, o texto literário é, na verdade, o resultado final de um processo que teve a participação de diferentes agentes: o **autor** que o escreveu, o **público** para o qual foi escrito, o **contexto** em que foi produzido (social, político, cultural etc.) e os **meios** pelos quais irá circular. Todos esses agentes interferem, em maior ou menor grau, no resultado final.

O que propomos nesta obra é buscar a articulação entre os diferentes agentes para compreender por que, em determinado momento da história, a criação literária se volta para a abordagem de certos temas e, muitas vezes, realiza-se por meio de características específicas concretizadas no modo como a linguagem é utilizada pelos escritores.

## REFLEXÕES SOBRE OS USOS DA LÍNGUA

Reconhecer a linguagem como uma atividade humana significa dar a ela a devida dimensão na nossa relação com o mundo. Dentre todas as linguagens, é a língua natural – a que falamos – que nos dá identidade, permite a nomeação do mundo à nossa volta, participa da criação de categorias mentais a partir das quais nos relacionamos com a realidade em que estamos inseridos. Veja o que diz Rosa Montero:

> — Psiu, não digas nada. As palavras emocionadas saem da boca depressa demais e costumam terminar dizendo coisas que não são totalmente verdadeiras. E devemos ser respeitosos com as palavras, porque elas são a vasilha que nos dá a forma. [...] É a palavra que nos faz humanos, que nos diferencia dos outros animais. A alma está na boca. Mas, para nossa desgraça, os humanos já não respeitam o que dizem. [...] as palavras não devem ser como mel, pegajosas e espessas, doces armadilhas para moscas incautas, e sim como cristais transparentes e puros que permitam contemplar o mundo através delas.
>
> MONTERO, 2006. p. 119. (Fragmento).

A língua está na base de nossos questionamentos e indagações sobre o modo como o mundo se organiza e sobre como nos relacionamos com ele e com as pessoas com as quais convivemos.

Porque nos dá identidade, o modo como utilizamos a nossa língua é sempre objeto de análise e avaliação. Como falantes, participamos de um diálogo permanente no qual somos ao mesmo tempo atores e espectadores da *performance* dos nossos interlocutores. Julgamos e somos julgados a partir do uso que fazemos da Língua Portuguesa.

Estudar os diferentes modos de organização e de uso da Língua Portuguesa significa, nessa perspectiva, lembrar sempre que esse estudo só tem sentido se nos tornar capazes de compreender o jogo de sentidos produzido pelos atores que participam da construção do discurso, na sua dimensão ideológica e histórica.

### *Um olhar para o estudo da Língua Portuguesa (metodologia)*

Todo o estudo da gramática do português desenvolvido nesta obra se fundamenta na análise de textos associados a um contexto. Esperamos, assim, resgatar o caráter discursivo da linguagem, que prevê a interação entre interlocutores diferentes e reconhece intenções específicas a partir das escolhas linguísticas realizadas por tais interlocutores.

Por esse motivo, em alguns capítulos, a **linguagem** é caracterizada como uma *atividade que modifica e constitui os interlocutores e que é por eles constantemente modificada e manipulada*.

Outro conceito estruturador da visão de Língua Portuguesa que embasa esta obra é o de **variação linguística**. Julgamos indispensável que o estudante compreenda que não existe uma só variedade de português e que a variedade de prestígio (ou variedade padrão) é apenas um dos diferentes sistemas em que a língua se organiza.

Esperamos que tal conceito nos ajude a desfazer, desde o início, a ideia preconceituosa de que há formas melhores ou piores de uso da língua. Para que o estudante possa de fato entender as consequências do reconhecimento da existência de diferentes variedades do português, as discussões e as análises propostas nesta obra baseiam-se no princípio da adequação ao contexto em que a língua está sendo utilizada. É a identificação desse contexto que permite considerar adequada ou não uma construção linguística específica.

Também é essencial que fique claro, desde o princípio, que os falantes podem produzir **intencionalmente** certos efeitos de sentido ao optar pelo uso de determinadas palavras ou ao organizá-las de certa forma e não de outra. Quando fazem isso, explicitam o grau de conhecimento que têm das estruturas da língua, ainda que esse seja um conhecimento intuitivo.

Por isso, se desejamos que os estudantes sejam capazes não só de analisar estruturas linguísticas, mas principalmente de compreender como elas participam da construção do sentido do texto, não podemos basear nosso estudo em exemplos isolados. O foco do trabalho com as estruturas do português precisa ser o texto, entendido aqui do modo mais amplo possível. Trabalharemos com textos de diferentes gêneros e graus de formalidade. Acreditamos ser esse o caminho para que os estudantes reconheçam a importância do estudo da língua.

A reflexão sobre estruturas gramaticais deverá ser feita, portanto, dentro da perspectiva de um uso da língua adequado a contextos específicos e subordinado à construção do sentido dos textos.

Acreditamos que essa perspectiva metodológica traz, para o âmbito do Ensino Médio, o verdadeiro significado de uma reflexão sobre as formas gramaticais que toma como ponto de partida sua função nos textos. O texto não é, assim, utilizado como um mero pretexto para ilustrar "casos" gramaticais; é considerado o princípio e o fim do estudo realizado.

Somente dessa maneira, estudando a linguagem em relação ao uso efetivo que os falantes fazem dela, adquirem sentido, por um lado, as discussões sobre a língua em todos os níveis de análise; e, por outro, a metalinguagem necessária para a condução dessas discussões.

Em termos pedagógicos, o que se propõe é que as reflexões sobre estruturas gramaticais sejam sempre feitas de modo a permitir que os estudantes percebam que a linguagem é parte da vida deles, dentro e, sobretudo, fora da escola; que ela é instrumento indispensável, tanto para a aquisição de conhecimento em quaisquer áreas do saber como para a participação dos indivíduos nos mais diversos contextos sociais de interlocução e atos de linguagem.

## PRODUÇÃO DE TEXTO E GÊNEROS DISCURSIVOS

A vida em uma sociedade letrada é marcada pelo contato com textos dos mais variados. *Outdoors*, *e-mails*, anúncios, editoriais, contos, crônicas, notícias, panfletos são alguns dos muitos textos que lemos com frequência. Em todos eles, está presente o mesmo desafio: como interpretar de modo adequado seu significado?

Se textos a serem lidos povoam a nossa vida, a escrita também faz parte dela de modo significativo. Precisamos escrever em circunstâncias diversas. Escrevemos pelos mais diferentes motivos: mandar notícias a quem está distante, pedir informações, elaborar listas, manifestar uma opinião, defender um ponto de vista.

As atividades de leitura e escrita são complementares. Uma não existe sem a outra. Por esse motivo, para que possa orientar o estudante de modo seguro pelo universo de textos a serem lidos e produzidos, o professor precisa se reconhecer como parte desse universo.

### *Leitores*

Uma das **condições necessárias** – talvez a mais importante! – para que o professor possa assumir, com competência, seu papel de mediador entre o estudante e o conhecimento que deverá construir sobre leitura/escrita é a de que **ele seja um leitor**. Se o próprio professor não lê, se não sabe o que significa se deixar constantemente seduzir pela magia dos livros, se nunca viveu a aventura da intertextualidade, como pretender que ele, professor, atribua algum significado à afirmação corrente de que "as atividades de leitura devem ser, sempre, significativas"? É fácil concordar com tal afirmação. Difícil, no entanto, é levar a sério o que ela traz implícito: somente os verdadeiros leitores entendem realmente como a atividade de leitura pode se traduzir em uma experiência transformadora.

Há muitos escritores que são, antes de tudo, leitores compulsivos. Seus textos constituem-se, assim, em espaço em que o que se tematiza, de várias maneiras, é a própria leitura. Por meio desses textos é possível conhecer muitos outros e descobrir, assim, o verdadeiro sentido da intertextualidade, dos textos que remetem a outros textos, que remetem a outros textos, que remetem a outros textos, e assim por diante, em histórias sem fim... Umberto Eco, ao descrever o que foi o processo de construção de seu romance *O nome da rosa*, faz uma observação que merece ser aqui citada:

> Redescobri [...] aquilo que os escritores sempre souberam (e tantas vezes disseram): os livros falam sempre de outros livros e toda história conta uma história já contada. Isso já sabia Homero, já sabia Ariosto, para não falar de Rabelais ou Cervantes.
>
> ECO, 1985. p. 20.

### *Escribas*

Qualquer ato de escrita deve ser sempre revestido de uma significação inerente à própria situação que o produz, significação esta que também estará inscrita no **texto**, produto final dessa atividade, como marca das **condições de produção** que o geraram.

O termo **escriba** traduz bem a solenidade de certos momentos em que se produz escrita. Nas culturas em que a atividade de escrever é muito pouco difundida, a figura do escriba é muito concreta. É ele que, a pedido e mediante pagamento, transpõe para o papel a intenção de escrita alheia. Ele escreve cartas, preenche formulários, produz declarações, redige contratos.

Elias Canetti, em uma belíssima passagem do seu livro *As vozes de Marrakech*, contrapõe as figuras do narrador e do escriba ao relatar, em tom emocionado, a solenidade com que cada um desempenha seus papéis sociais, em um mercado marroquino. Leia.

> A poucos passos dos narradores, os escreventes ocupavam seu posto. O silêncio reinava entre eles, era a parte mais silenciosa da Djema el-Fna. [...] Os banquinhos espaçavam-se de tal modo que não se pudesse ouvir o que se dizia ao lado. Os mais modestos ou talvez os mais antiquados acocoravam-se no chão. Ali eles refletiam e escreviam num mundo discreto cercado pelo barulho retumbante da praça e contudo apartado dela. [...] Eles mesmos mal estavam presentes ali, apenas uma coisa contava: a dignidade silenciosa do papel.
>
> CANETTI, 2006. p. 85.

Será que não existem, também entre nós, os narradores e os escribas? Será que a atividade de escrever está hoje tão generalizada, em nossa cultura, que o papel social do escriba perdeu sua função? Na verdade são poucos, entre nós, os que têm autonomia de escrita. Por esse motivo, os escribas continuam a existir, em nossa sociedade, embora desempenhem, muitas vezes, um papel um pouco diferente.

O que escrevem os escribas modernos? Deixando de lado a escrita cartorial, que a nossa sociedade continua a produzir em quantidade espantosa, cabe aos escribas modernos a tarefa de produzir os textos de jornais e revistas, os trabalhos acadêmicos, os livros de natureza vária... São esses escribas, portanto, que continuam a criar e recriar os textos que por sua vez garantem a continuidade do espaço da leitura.

Para concluir essas reflexões introdutórias sobre os desafios a serem enfrentados na formação de leitores e de escribas, destacamos alguns pontos pertinentes levantados pelo escritor Michel Laub, em um texto que tem o significativo título de *Palavras e cacarejos*:

> Num paralelo com a ficção, o hábito das mensagens por *e-mail*, dos *posts* e das conversas digitais cumpre o papel dos antigos primeiros anos de um escritor, durante os quais ele saía de um nível rudimentar de prosa – despindo-se das travas e do exibicionismo típicos dessa fase – para um grau mínimo de clareza na hora de dizer o que gostaria. Mas esse é só um passo inicial. Levar a tarefa adiante com particularidade, graça e inteligência, ou com o oposto consciente disso, é outra história.
>
> [...]

PROIBIDA

> Isto é: sem vocabulário, que gera sintaxe, que gera estilo e ritmo, que geram atmosferas e poder de persuasão, as ideias que pareceram novas e brilhantes sob a roupagem formal de um texto se apequenam com facilidade. Preservar essas ideias, uma das qualidades da literatura desde sempre, passa por salvar o elemento básico que as constitui. Uma ecologia tão urgente quanto a de animais, plantas, recursos e condições climáticas: numa era soterrada pela onipresença da escrita, é preciso reaprender a chamar as coisas pelo nome.
>
> LAUB, 2012.

Como professores, não podemos perder de vista que o universo virtual, pelo qual viajam nossos estudantes, criou novos espaços e que se, por um lado, o volume de escrita e de leitura presente na vida dos jovens aumentou muito – o que é bom! –, por outro, significa que, a cada novo espaço de interação virtual, nós precisamos rever estratégias e diagnosticar eventuais necessidades que surgem por causa desses novos contextos.

Ler e escrever mais é, em princípio, algo muito positivo, mas isso não significa que o trabalho com procedimentos específicos de leitura e de escrita seja automaticamente garantido. Por essa razão, Laub compara a necessidade de cuidar do bom uso e do conhecimento das estruturas e dos recursos básicos da escrita ("vocabulário, que gera sintaxe, que gera estilo e ritmo, que geram atmosferas e poder de persuasão") à urgência da preservação de animais e plantas ameaçados de extinção.

Sem dúvida estamos vivendo em uma "era soterrada pela onipresença da escrita". Resta saber se nossos estudantes têm condições de lidar com essa avalanche de palavras, mensagens, *posts*, *e-mails*, sem perder o controle das suas próprias ideias, sem abrir mão de sua autonomia. Para que essa autonomia seja garantida, torna-se essencial a compreensão das esferas de atividade humana (das quais a BNCC seleciona cinco campos de atuação para organizar o trabalho com Língua Portuguesa) nas quais produzimos e lemos textos representativos de vários gêneros discursivos.

Sobre leitura, já afirmamos que o professor que não é um leitor apaixonado dificilmente conseguirá proporcionar condições para que seus estudantes também se apaixonem pelos livros. Mas que conhecimentos sobre os usos e as técnicas da escrita o professor deve ter para desempenhar com competência o seu papel?

A resposta a essa pergunta está, neste contexto, vinculada a outra indagação: quais conhecimentos sobre a representação escrita da linguagem o estudante terá de elaborar? Quais competências e habilidades ele precisará desenvolver? Ele deverá aprender a diferenciar as várias situações e os contextos em que a escrita é socialmente produzida. Deverá ser capaz de elaborar textos de diferentes gêneros discursivos, para o que é necessário dispor de um conhecimento sobre as diversas funções socioculturais da atividade de escrever. Tal conhecimento é fundamental para que o estudante saiba decidir quando escrever se faz necessário e significativo. Esse conhecimento é necessário também para que ele aprenda que, ao escrever, deverá se adaptar às formas e às convenções sociais que regulamentam o uso da escrita em contextos específicos.

## *Leitura e escrita: uma perspectiva discursiva (metodologia)*

Em todos os contextos em que desenvolvemos atividades de leitura e de escrita, precisamos lidar com textos que apresentam características estruturais específicas. Devemos também ser capazes de fazer um uso da linguagem adequado à situação de interlocução em que se dá a atividade discursiva na qual se produz determinado texto.

Saber que todo texto está associado a uma situação de interlocução nos obriga a reconhecer que tanto a escrita quanto a leitura são atividades que pressupõem a interação de fatores linguísticos e extralinguísticos. Como vimos, no âmbito dos estudos da linguagem, o termo **discurso** refere-se justamente à relação entre os usos da língua e os aspectos históricos e ideológicos associados a esses usos.

Como já vimos, qualquer texto é, na verdade, o resultado final de um processo que contou com a participação de diferentes agentes: o autor que o escreveu, o público para o qual foi escrito, o contexto em que foi produzido (social, político, cultural etc.) e os meios pelos quais irá circular. Todos esses agentes discursivos interferem, em maior ou menor grau, no resultado final.

Por esse motivo adotamos, nesta obra, uma perspectiva discursiva a partir da qual discutimos os aspectos relacionados à escrita e à leitura que consideramos relevantes para o trabalho de produção de textos em sala de aula.

## *Gêneros do discurso: relação entre a linguagem e seus contextos de uso*

O autor que primeiro fez uso do conceito de **gênero** para abarcar todas as manifestações orais e escritas foi o russo Mikhail Bakhtin. Em um texto intitulado "Os gêneros do discurso", escrito entre 1952 e 1953, Bakhtin apresentou a seguinte definição para os **gêneros discursivos**:

> Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção gramatical. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no **todo** do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual. Mas cada esfera de utilização da língua elabora seus **tipos relativamente estáveis de enunciados**, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.
>
> Bakhtin, 1992, p. 279.

Como explica Bakhtin, os gêneros definem-se como "**tipos relativamente estáveis**", portanto reconhecíveis pelo usuário da língua. Socialmente constituídos, os gêneros pressupõem a **interação** por meio da linguagem, o que explicita a sua dimensão discursiva.

Adotar a dimensão discursiva da linguagem como eixo desta obra não significa, no entanto, tentar estabelecer uma tipologia exaustiva dos inúmeros gêneros orais, digitais e escritos que circulam socialmente. Essa tentativa, além de fadada ao fracasso, tende a esvaziar o conceito de gênero discursivo.

EDIÇÃO MODERNA

A relativa estabilidade dos gêneros do discurso não os torna imunes à passagem do tempo. Há, hoje, gêneros que emergiram em contextos interacionais específicos (os *e-mails* pessoais e os *posts* em *blogs*, por exemplo) e que não existiam até muito recentemente. Outros que, com o passar do tempo e com o surgimento de novas tecnologias, foram transformados (um exemplo evidente é a retomada das cartas pessoais na forma de mensagens eletrônicas). É por esse motivo que seria impossível abarcar, em uma obra didática, todos os gêneros discursivos que surgem e se transformam continuamente.

Na seleção dos gêneros da escrita a serem trabalhados nesta obra, optamos por aqueles cujas características estruturais, estilísticas e temáticas favorecem o desenvolvimento das competências e das habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias e das habilidades associadas aos campos de atuação que organizam o trabalho com a Língua Portuguesa, segundo a recomendação da BNCC.

## Arte

O conhecimento produzido no ensino de Arte se origina de um processo reflexivo a respeito da produção e do consumo do objeto artístico, sua natureza estética e circularidade. Isso implica um envolvimento cognitivo da ação perceptível e sensível entre o indivíduo e suas vivências artísticas. A produção em Arte no ambiente escolar tende a refletir algum tipo de relação ética e estética com o mundo, revelando nessas produções uma grande diversidade de vivências culturais e de referenciais artísticos que envolvem os estudantes no processo de formação educacional.

O componente curricular Arte é integrado por suas quatro linguagens, Artes visuais, Dança, Música e Teatro, e tem a interdisciplinaridade como característica fundamental, pois abarca em sua estrutura quatro linguagens de natureza própria que podem, na prática educativa, dialogar entre si. Nesta obra, apoiamo-nos em autores que, cada qual em sua área, ao problematizarem o ensino de Arte, enfatizam a relação mediadora no processo de ensino e aprendizagem, assim como a perspectiva formadora centrada na autonomia crítica e expressiva do estudante.

Um desses autores é Ana Mae Barbosa, que, em sua "Proposta Triangular", posteriormente renomeada para "Abordagem Triangular", estipula a vivência como elemento central no ensino e aprendizagem de Arte. Para isso, a autora baseia-se em três pilares: ler a obra de arte, contextualizar e produzir processos interligados que necessariamente não seguem uma ordem preestabelecida. Essa abordagem metodológica em aprendizagem é centrada nos mecanismos de apreciação e criação, e não apenas no produtor. Nesse processo, a História da Arte fornece contextos na contextualização da obra e de seus sentidos. Assim, a proposta de Barbosa (1998; 2005) procura situar o objeto artístico dentro do imaginário que o gerou e, também, dentro do imaginário que o receberá, possibilitando ao estudante explorar efetivamente um universo artístico não hierárquico, mais amplo, dinâmico e próximo de sua realidade estética.

A emergência de uma contextualização do conteúdo no ensino de Arte também é recorrente na proposta de Hernández (2000), em que a interpretação da obra se dá por meio de sua contextualização. É com base nessa problematização que os estudantes vão se confrontar com as mais diversas estratégias de pesquisa e aprendizagem. De acordo com o autor, a contextualização leva aos procedimentos de produção, e é com base nestes que se estabelecem mecanismos de abertura para novos entendimentos sobre o tema, pois uma intepretação não é só verbal ou visual, mas une e vincula esses dois processos, que transcendem os objetos,

> [...] pois interpretar implica relacionar a biografia de cada um com os artefatos visuais, com os objetos artísticos ou produtos culturais com os quais se relaciona. O que se persegue é o ensino do estabelecimento de conexões entre as produções culturais e a compreensão que cada pessoa ou diferentes grupos (culturais, sociais, etc.) elaboram. Trata-se, em suma, de ir além do "o que" (são as coisas, as experiências, as versões) e começar-se a estabelecer-se os "porquês" dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem, os valores que consagram, etc. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 49).

Ambos os autores destacam a importância da interpretação no processo de aprendizagem, enfatizando que essa deve ocorrer de modo exploratório. Por mais ampla que seja a abordagem de Barbosa e Hernandez dentro do campo das Artes Visuais, o ensino de Arte em suas quatro linguagens tem suas especificidades. Na organização do conteúdo do Teatro, por exemplo, temos como importante referencial a proposta de educação teatral do brasileiro Augusto Boal (1931-2009) e da norte-americana Viola Spolin (1906-1994). Ambos os autores propõem o ensino teatral a partir da vivência, da experiência dramática e suas descobertas como forma de aprendizagem. Sobre isso, Spolin (1992; 2015) aponta que o Teatro na escola está centrado nas vivências de jogos teatrais. Desse modo, dialogando com a proposta de Boal (2012), o Teatro como ferramenta educacional é visto como um elemento de fortalecimento das potencialidades dos indivíduos ao longo dos processos de criação estética, gerador de reflexão e conscientização política.

Essa integração entre o ensino de Arte e o contexto adquire centralidade na proposição do ensino de Dança de Isabel A. Marques. Para a autora, o ensino de Dança deve explorar as práticas a partir da experimentação e da improvisação corporal. Assim como os demais autores, ela reconhece a importância da vivência artística no processo de aprendizagem, tomando como premissa o fato de que a vivência corporal na escola deve partir das relações referenciais que o estudante traz consigo. Na construção desses referenciais, o professor deve sempre levar em consideração a vivência corporal dos estudantes.

Nessa perspectiva de ensino de Dança na escola, devemos tomar como elemento condutor os aspectos contextuais, visto que existe uma diversidade de interpretações, tanto nos repertórios de danças, quanto nas abordagens corporais feitas em sala de aula, resultando em mensagens que expõem as formas como o corpo é pensado. De acordo com Marques (1997; 1999), são nessas mensagens sobre o próprio corpo que reside o posicionamento crítico com relação à Dança. Desse modo, o corpo é pensado como um suporte de nosso imaginário social, reflexo e produto de nossas regras sociais, propondo questões relevantes, por exemplo: o que nossas gestualidades dizem sobre os gêneros? Como a sexualidade está presente na dança consumida diariamente em nossos aparelhos de televisão, celulares e computadores? O que o sentar alinhado em filas diz sobre a organização dos corpos no espaço escolar? Por meio desses questionamentos, podemos realizar muitas reflexões sobre a relação da ação com o corpo cultural. Assim, essa proposta favorece uma conexão maior entre o estudante, o conhecimento e a realidade sociocultural na qual está inserido. Cabe ressaltar que a proposta de Marques, com sua Dança no Contexto, articula-se aos problemas propostos por Ana Mae Barbosa, em sua

"Abordagem Triangular", na relação entre a Arte, o ensino e a sociedade na qual esses conhecimentos são gerados.

Na Música, as vivências e os contextos também são elementos significativos nas propostas de Raymond Murray Schafer e Marisa Fonterrada, pois trazem para o debate educacional o tema da criação significativa. Schafer (1991; 2001) afirma que a descoberta do contexto sonoro do estudante é elemento importante para a aprendizagem musical. De acordo com o autor, é fundamental entender o universo sonoro no qual os estudantes estão inseridos, gerando vivências sonoras que possibilitem a eles o desenvolvimento de uma escuta mais apurada não só das paisagens sonoras, mas dos elementos intrínsecos à linguagem musical (notas, instrumentos musicais etc.), em qualquer espaço e com qualquer gênero sonoro. Sobre essa perspectiva, Fonterrada (2008) afirma que a construção dos contextos musicais dos estudantes está relacionada diretamente ao universo musical no qual eles estão inseridos. Assim como nas outras linguagens, o sujeito é parte do próprio processo educacional. Desse modo, questões referenciais do próprio estudante (gostos, espaços e fontes de consumo e produção musical) devem ser consideradas como elementos relevantes, viabilizando por meio desses parâmetros um pensamento musical que transcenda o espaço escolar, que se relacione com o meio cultural dele, com sua comunidade.

De acordo com a BNCC, além de contribuir com a autonomia criativa e expressiva dos estudantes, a Arte ajuda-os a conhecer melhor a si próprios, assim como a conhecer o outro e o mundo. No ensino de Arte, a aprendizagem se desenvolve por processos de pesquisa e produção artística, ampliando e aprofundando o conhecimento crítico e estético dos estudantes.

> A pesquisa e o desenvolvimento de processos de criação de materialidades híbridas – entendidas como formas construídas nas fronteiras entre as linguagens artísticas, que contemplam aspectos corporais, gestuais, teatrais, visuais, espaciais e sonoros – permite aos estudantes explorar, de maneira dialógica e interconectada, as especificidades das Artes Visuais, do Audiovisual, da Dança, da Música e do Teatro (BRASIL, 2018a, p. 474).

Dessa forma, as atividades propostas, nas quais os estudantes têm o papel de apreciadores, produtores, criadores e curadores incentivam o protagonismo dos jovens. Nesses processos criativos, os estudantes podem incorporar pesquisa e referências estéticas, poéticas, sociais, culturais e políticas, estimulando a criação de novas relações entre o indivíduo e seus modos de se entender no mundo. Logo, esses encaminhamentos de aprendizagem são capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas individuais e coletivas.

O ensino de Arte no Ensino Médio deve possibilitar ao estudante conhecer manifestações culturais e artísticas diversas, desde as locais, presentes em sua comunidade, até as globais, de diferentes períodos e culturas. De forma geral, deve-se permitir ao estudante o contato com as expressões artísticas por meio da apreciação, do fazer e da contextualização histórica do fenômeno cultural ou artístico. Essa abordagem também possibilita a eles que relacionem, de forma crítica e problematizadora, os modos como as manifestações artísticas e culturais se apresentam na contemporaneidade, estabelecendo relações entre arte, mídia, mercado e consumo.

## Educação Física

Educação Física, como componente curricular na área de Linguagens e suas Tecnologias, possui um conjunto de saberes próprios. No processo de ensino e aprendizagem, esses saberes são tematizados em práticas da cultura corporal de movimentos. Cada prática da cultura corporal de movimento – jogo e brincadeira, esporte, luta, atividades de aventura, ginástica e dança – materializa-se na prática corporal, através da compreensão e exploração da gestualidade e do movimento, entendida como ação cognitiva, intencional e significativa.

Essas práticas corporais, como elementos da linguagem, são abordadas como elementos culturais, formas de construção, apropriação e ressiginificação dentro de seus contextos produtores. Entende-se esse processo como práticas sociais e formas de transmissão intergeracional de práticas e saberes, nos quais cada grupo cultural tende a sistematizar, ressignificar, hibridizar e transmiti-las como elemento característico de seu saber. Dessa forma, o estudo da cultura corporal possibilita a compreensão do campo cultural como um campo de lutas pelo controle do significado, das intencionalidades que coordenam cultural e historicamente a gestualidade dos corpos. Em Educação Física, essas práticas sociais corporais são classificadas como esportes, ginásticas, lutas, danças, brincadeiras e suas infinitas transformações e recriações.

Essas manifestações se constituem como formas de o sujeito se comunicar, criar símbolos, determinar sentidos às coisas e ao seu relacionamento social, sendo o corpo e sua forma de agir os elementos interativos. Corpo que se expressa, comunica-se, relaciona-se por meio das práticas presentes na cultura corporal.

De acordo com Nunes (2016, p. 52), é a ação que envolve as práticas de significação (práticas de produzir, interpretar os códigos da linguagem pelos sujeitos da ação) pelos estudantes que insere a Educação Física na área de Linguagens. Essa perspectiva do ensino-aprendizagem da Educação Física escolar apresentada pelo autor como sendo o currículo cultural da Educação Física ratifica os conhecimentos gerados pela cultura corporal. De acordo com o autor:

> O que aqui se apresenta concebe o corpo como um texto, passível de comunicação, logo, de leitura e escrita (a produção de formas de comunicar). Quando o homem se comunica, usa de variados recursos disponíveis a fim de que a intenção de sua ação possa ser compreendida, comunicada. Isso não é diferente na expressão corporal. O corpo todo e todos os elementos a ele agregados são utilizados durante o processo comunicativo. Esses recursos da comunicação corporal compreendem as roupas, os diversos tipos de ornamentos, as marcas que definem o corpo, como a altura, a cor da pele, os traços da face, o volume corpóreo, o cabelo, cicatrizes, etc., e, além desses, os gestos. Todos são textos do corpo, todos constituem o corpo como texto, uma forma específica de linguagem, a linguagem corporal. São os gestos enredados em meio à cultura e seus sistemas de representação que impõem significados da linguagem corporal. [...]
>
> NUNES, 2016, p. 59.

De acordo com a BNCC, a "cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os

EM MOBERNA

movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significante de diferentes grupos sociais" (BRASIL, 2018a, p. 475). Sendo assim, o ensino de Educação Física tem como objetivo "formar sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade" (BRASIL, 2018a, p. 475).

Ao considerar a cultura corporal de movimento como objeto de referência da Educação Física e também síntese das práticas corporais, tornam-se evidentes os princípios pedagógicos que devem orientar a preparação e o desenvolvimento das aulas para o ensino da Educação Física no Ensino Médio: diversidade (com seus múltiplos fatores e aspectos), cultura, contextualização, transformação sociocultural, inclusão de todos e relação entre o conhecimento e a natureza. Esses princípios devem ser entendidos no ensino dos conteúdos da Educação Física como promovedores da relação entre o saber movimentar e o saber sobre esse movimentar. Esse processo relacional, via motricidade humana, é caracterizado como tomada de consciência de sua corporeidade.

> O suor, o tônus muscular, a velocidade empregada em uma corrida, por exemplo, são códigos biológicos do corpo que comunicam alterações fisiológicas, o biótipo de cada sujeito, as capacidades físicas condicionantes e as coordenativas. Como código social entende-se a comunicação generalizada produzida no contexto no qual convergem várias culturas e tem por objetivos os aspectos institucionais, nominais e técnicos das práticas corporais. A regra do basquete, as táticas do futebol, a coreografia de uma dança, as sinalizações de um árbitro em uma competição de judô, os artefatos do jogo de tênis de mesa, o espaço da prática da ginástica artística, as placas de propaganda de um evento esportivo e os limites da calçada para a brincadeira de esconde-esconde são exemplos de códigos pragmáticos socializados em diferentes contextos da prática corporal.
>
> O código cinético, por sua vez, pode ser compreendido pela ação motora efetuada por um praticante de ginástica, como a parada de mãos; do esporte, como o drible; da brincadeira, como o peteleco; das lutas, como o o-soto-gari, e da dança, como *locking*. [...]
>
> Os códigos culturais permitem observar: a) formação social e histórica de uma prática corporal; b) as relações sociais que determinam certos modos de ser, pensar e agir de seus participantes; c) os aspectos de dominação de um grupo sobre o outro; d) as formas de regulação que mantêm a hegemonia dos grupos dominantes; e) os espaços sociais de resistência e luta.
>
> NUNES, 2016, p. 63-64.

No Ensino Médio, almeja-se ampliar as habilidades e as competências desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental, buscando relacionar as representações e os saberes atrelados ao patrimônio cultural e as diferentes esferas da atividade humana.

Sendo assim, no Ensino Médio, deve-se enfatizar a autonomia com a construção e a manutenção da autoestima do jovem, combatendo, com base no estudo crítico dos códigos relacionados à cultura corporal, processos culturais que desqualificam certos corpos em detrimento de perfis padronizados. Desse modo, um dos propósitos educacionais assumidos pela Educação Física é possibilitar que os estudantes compreendam as práticas corporais como produções culturais dotadas de significados e que, como linguagem, se estruturam negociações de sentidos, nas quais as identidades e diferenças são produzidas como representações, gerando lutas pelo controle do discurso.

Logo, compete à Educação Física mostrar aos estudantes que as práticas corporais, por serem elementos culturais, estão impregnadas de marcadores sociais,religiosos, étnicos, de classe, de gênero etc., e podem ser lidas das mais diversas maneiras, e que essa leitura está diretamente relacionada à posição social que o sujeito ocupa.

O ensino da Educação Física, de acordo com a BNCC, deve considerar que o conhecimento pode ser apreendido em oito dimensões, que não possuem hierarquia de valores, tampouco ordem estabelecida, mas que devem ser entendidas e abordadas de modo conjuntivo e integrador, sendo elas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário (BRASIL, 2017b).

> • **Experimentação**: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. [...]
>
> • **Uso e apropriação**: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. [...]
>
> • **Fruição**: implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.
>
> • **Reflexão sobre a ação**: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização.
>
> • **Construção de valores**: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. [...]
>
> • **Análise**: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade,

MODERNA

o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.

• **Compreensão**: está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. [...]

• **Protagonismo comunitário**: refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. [...]

(BRASIL, 2018a, p. 221-222).

Sendo assim, nesta coleção, buscamos abordar temas de interesse dos estudantes e relacionados às culturas juvenis, mas também que lhes permitem adotar uma postura crítica em relação aos discursos sobre o corpo e a cultura corporal de movimento.

## Metodologias ativas

Nas últimas décadas, o advento da tecnologia e as discussões envolvendo novos métodos de ensino têm gerado grandes desafios aos professores e às escolas. Estruturas de ensino tradicionais, nas quais professores são os detentores do conhecimento e o transmitem aos estudantes, têm sido cada vez mais questionadas quanto ao seu papel efetivo no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, as metodologias ativas são instrumentos para transformar essa realidade, engajando o estudante e tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativo. Assim, o estudante é o protagonista da construção do conhecimento, tendo o professor como mediador para atingir um objetivo de aprendizagem de modo interativo, dinâmico, reflexivo e colaborativo.

Nesse tipo de abordagem, o professor deixa de ser o transmissor do conhecimento, passando a ser um mediador ao planejar as aulas com foco em orientar e incentivar os estudantes.

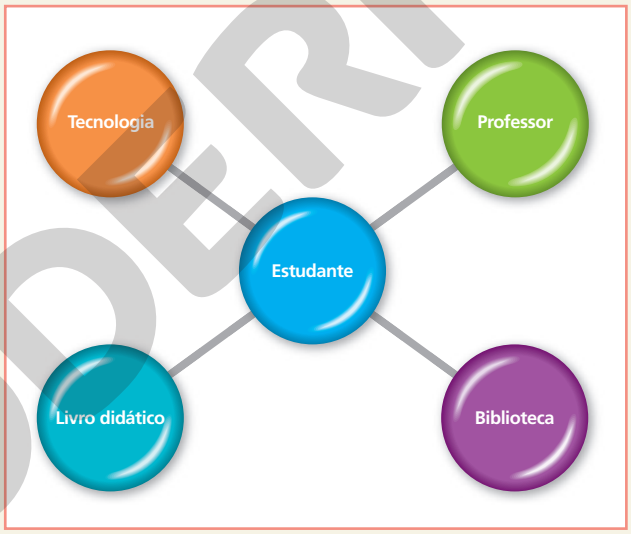
> As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...] (MORAN, 2018, p. 4).

As dez competências gerais propostas pela BNCC estão alinhadas a situações de aprendizagem que podem ser conduzidas por meio da aplicação de estratégias e metodologias ativas, incentivando o protagonismo do estudante.

> No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018a, p. 14).

As competências gerais da BNCC centralizam no estudante o processo de ensino e aprendizagem, colocando-o como produtor efetivo de conhecimento. Assim, as competências visam à mobilização de conhecimentos com o intuito de atender a demandas cotidianas e também a problemas sociais mais complexos, sempre dando ao estudante um papel central e ativo nesse processo.

Ao empregar estratégias e metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem, os estudantes são incentivados a construir o conhecimento de modo integrado às necessidades de seu cotidiano. É possível agregar a utilização de recursos diversos, como o livro didático usado em sala de aula, os livros disponíveis na biblioteca e os recursos provenientes da tecnologia, como computador, celular, internet e plataformas digitais.




ADILSON SECCO

Considerando esse contexto, esta coleção busca explorar diferentes estratégias de metodologias ativas por meio de atividades que incentivem o protagonismo dos estudantes.

Veja, a seguir, algumas das estratégias mais recorrentes nesta coleção.

### Sala de aula invertida

Na estratégia sala de aula invertida, os estudantes são orientados primeiramente a estudar em casa com o uso de materiais indicados pelo professor e, depois, em sala de aula, eles tiram as dúvidas sobre o que estudaram previamente e fazem atividades de aplicação dos conteúdos. O modelo visa aumentar o aproveitamento do tempo das aulas, utilizando-o para o esclarecimento de dúvidas e debates sobre o conteúdo.

A abordagem pode ser considerada um facilitador para estudantes que têm dificuldades em acompanhar a explicação do professor em sala de aula, pois, em casa, podem impor seu próprio ritmo ao aprendizado e levar as dúvidas para serem discutidas em classe. Assim, o professor assume um papel de orientador e tutor do estudante no processo de aprendizagem.

MODERNA

Nessa estratégia, o professor pode utilizar recursos tecnológicos digitais, como vídeos, animações, simulações e aplicativos, para orientar o estudo em casa. No entanto, é possível empregar essa prática sem envolver tecnologias digitais, usando, por exemplo, o próprio livro didático.

## *Brainstorming* (Tempestade de ideias)

O *brainstorming*, que pode ser traduzido como "tempestade de ideias", consiste na exposição espontânea das ideias de um grupo sobre determinado tema ou problema. Costuma ser utilizado como estratégia de introdução a algum assunto, tanto para identificar o que se sabe sobre ele quanto para formular hipóteses. É possível utilizar o *brainstorming* também para definir títulos, *slogans* e outros itens para atividades e trabalhos.

Uma das características dessa dinâmica é que o participante pode falar o que vier à sua mente, sem julgamentos ou críticas por parte dos colegas, pois uma ideia pode complementar ou estimular outras ideias em outras pessoas. Todas devem ser anotadas, podendo-se utilizar um quadro, por exemplo.

Após a "tempestade de ideias", o grupo deve analisar, selecionar e associar as ideias, organizando um panorama geral do assunto. Essa estratégia auxilia no desenvolvimento da criatividade, da associação de ideias e também na reflexão e na tomada de decisão sobre um assunto e no trabalho em equipe.

## *Gallery walk* (Caminhada pela galeria)

*Gallery walk* é uma estratégia que desenvolve a habilidade de síntese e estimula a interação, o trabalho em equipe e a socialização do conhecimento. Nela, os estudantes exibem seus trabalhos em cartazes que devem ser afixados em paredes, como obras de arte em uma galeria. Em seguida, a turma circula pela sala, observando os cartazes afixados, debatendo e refletindo sobre cada tema proposto.

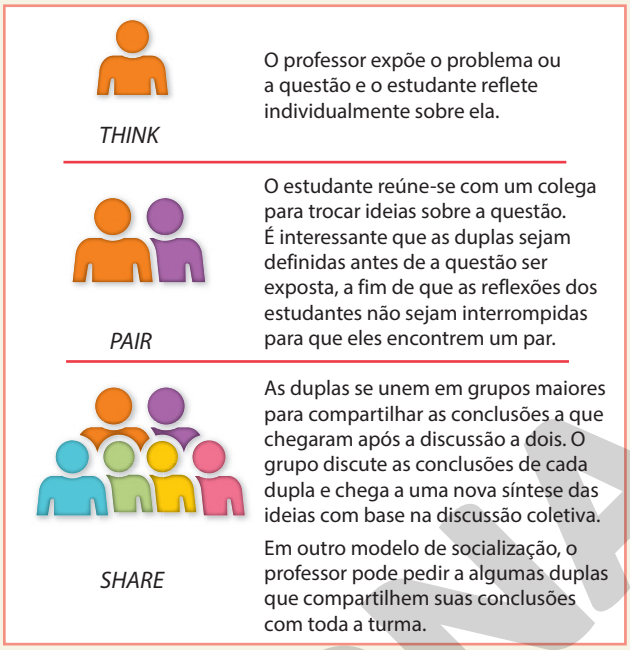
Há diversas possibilidades de condução dessa estratégia: trabalhos individuais apresentados enquanto a turma percorre a galeria em conjunto; circulação livre dos estudantes pela "galeria", colando nos cartazes notas adesivas com dúvidas ou sugestões; entre outras.

Essa dinâmica pode ser aplicada na apresentação, na revisão ou mesmo na avaliação de conteúdos. Cabe ao professor definir os objetivos e o tema a ser trabalhado, orientando os estudantes em relação à atividade. Durante o processo, o docente assume o papel de observador, possibilitando aos estudantes que se organizem, orientando e intervindo somente se necessário. Ao final, é importante promover um debate geral com a turma ou fazer uma breve explanação sobre os trabalhos e o processo da *gallery walk*.

## *Think-pair-share* (Pensar-conversar-compartilhar)

*Think-pair-share* é uma estratégia de aprendizagem cooperativa que consiste em pensar individualmente sobre uma questão ou problema levantado pelo professor, compartilhar o raciocínio individual com um colega e, em seguida, socializar com um grupo maior os pensamentos e as conclusões aos quais a dupla chegou.

Essa estratégia favorece os estudantes que não se sentem à vontade em compartilhar suas opiniões ou conhecimentos com a turma ou com um grande grupo, pois podem pensar sozinhos e conversar com um colega sobre uma situação antes de se posicionar diante de um grupo maior.



ADILSON SECCO

Essa estratégia desenvolve habilidades de oralidade e argumentação, além de incentivar os estudantes a ouvir e respeitar diferentes opiniões.

## *Quick writing* (Escrita rápida)

*Quick writing* é uma estratégia que consiste em escrever uma resposta relacionada a um conteúdo em, no máximo, cinco minutos.

Essa dinâmica desenvolve a fluência na escrita e a capacidade de síntese. A pergunta é feita pelo professor e pode se relacionar tanto aos assuntos estudados quanto às vivências dos estudantes. É possível aplicar essa estratégia partindo de abordagens, como: explicação de conceitos ou vocabulários de um texto; formulação de hipóteses ou inferências e explanação de conhecimentos prévios.

# Pensamento computacional

Vivemos em uma sociedade na qual a presença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) provoca importantes transformações em diversos setores, como na economia, na cultura e na educação. Diante disso, pesquisadores de campos relacionados às políticas educacionais enfatizam a importância da implantação da programação e de conceitos oriundos da ciência da computação no currículo escolar, uma vez que o trabalho realizado no âmbito dessa ciência desenvolve capacidades relacionadas ao pensamento computacional, que, junto à leitura, à escrita e à aritmética, deveria ser uma das habilidades analíticas inerentes a cada indivíduo (RAABE, 2017).

Mas o que é o pensamento computacional?

> Pensamento computacional é uma forma para seres humanos resolverem problemas; não é tentar fazer com que seres humanos pensem como computadores. Computadores são tediosos e enfadonhos; humanos são espertos e imaginativos. Nós humanos tornamos a computação empolgante. Equipados com aparelhos computacionais, usamos nossa inteligência para resolver problemas que não ousaríamos sequer tentar antes da era da computação e construir sistemas com funcionalidades limitadas apenas pela nossa imaginação (WING, 2016, p. 4).

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) elaborou o "Currículo de Referência em Tecnologia e Computação", o qual apresenta três eixos: cultura digital, tecnologia digital e pensamento computacional. Cada um desses eixos é subdividido em conceitos, que propõem o desenvolvimento de habilidades. O pensamento computacional trata da resolução de problemas que envolvem tecnologias digitais considerando quatro pilares: decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e algoritmos (CIEB, 2018; BRACKMANN, 2017).

- **Decomposição**: decompor o problema em problemas menores, conhecidos como subproblemas, mais fáceis de serem resolvidos.
- **Reconhecimento de padrões**: analisar os subproblemas individualmente, com o objetivo de reconhecer padrões e identificar características comuns que ajudam na sua resolução.
- **Abstração**: filtrar, classificar e organizar as informações relevantes ao considerar apenas os dados essenciais para a resolução do problema e ignorar as informações irrelevantes, atingindo uma generalização dos padrões identificados.
- **Algoritmos**: construção de estratégias ou instruções claras e ordenadas que auxiliam na resolução dos subproblemas e, consequentemente, na obtenção da solução do problema principal.

ADILSON SECCO

CIEB, 2018.

Para mais informações a respeito do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, acesse o *site* do CIEB.

Disponível em: <https://cieb.net.br/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

Além disso, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018a, p. 474), o pensamento computacional "envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos".

Em termos de estratégia didática para o desenvolvimento do pensamento computacional, os conceitos relacionados à linguagem de programação podem ser utilizados de modo contextualizado a fim de que os estudantes exercitem sua aprendizagem e autonomia para estabelecer relações com situações de seu cotidiano. O uso de simulações, *softwares* ou equipamentos específicos, por exemplo, pode levar os estudantes a pesquisar determinados fenômenos reais que dificilmente seriam possíveis sem esses recursos.

Ademais, o trabalho com o pensamento computacional sem o auxílio de recursos tecnológicos, conhecido como pensamento computacional desplugado, ou *unplugged*, também pode ser abordado em sala de aula. Segundo Brackmann (2017), essa alternativa, por ser de fácil aplicação em diferentes realidades, foi pensada justamente com o intuito de atender às escolas públicas que não possuem condições de ter acesso a computadores ou a outras tecnologias. Nesse caso, o professor pode recorrer a abordagens lúdicas, como truques de mágica e competições entre os estudantes, ou ainda, a objetos manipuláveis, como jogos (de tabuleiro, de cartas, de peças), livros, fichas, figuras e, até mesmo, o próprio material escolar.

No Ensino Médio, ao desenvolver o trabalho com abordagens que auxiliam no desenvolvimento do pensamento computacional, deve-se planejar como serão trabalhadas as atividades propostas, considerando os diferentes perfis de estudantes, bem como as características de cada turma, além de atentar aos objetivos que se quer alcançar e aos recursos disponíveis no ambiente escolar.

Nesta coleção, o pensamento computacional é incentivado nas atividades práticas investigativas, no registro e na análise de resultados e dados por meio de planilhas e gráficos, no uso de *softwares*, entre outras atividades.

# Objetivos e justificativas do volume

Com base na abordagem teórico-metodológica desta coleção, que busca a construção do conhecimento de forma contextualizada, inserindo os estudantes no centro do processo de ensino e aprendizagem e implicando um olhar para as linguagens voltado para a análise crítica e para a observação do contexto, este volume tem como principais objetivos permitir a eles que conheçam ou aprofundem seus conhecimentos relacionados aos conceitos de Arte, Literatura, texto, discurso e gêneros do discurso, Música e noções de corpo (na Dança, na cultura corporal de movimento e na construção do corpo como produto cultural).

Tal abordagem e os objetivos deste volume condizem com as **Competências gerais 3**, **4**, **8**, **9** e **10**, ao incentivar os estudantes a: valorizar manifestações artísticas e também participar de práticas da produção artístico-cultural; utilizar diferentes linguagens para se expressar, produzir conhecimentos e exercer o protagonismo; conhecer-se e apreciar-se, cuidando de sua saúde física e emocional, e compreender as próprias emoções e a dos outros e procurar lidar com elas; exercitar a empatia, o diálogo e o respeito, valorizando a diversidade; e agir com autonomia e responsabilidade. São exploradas também as **Competências gerais 1**, **5**, e **7**, pois são trabalhados conceitos básicos de Literatura, Arte e Educação Física; são oferecidas propostas de produção de gêneros digitais e de gêneros essencialmente argumentativos.

Os objetivos deste volume também estão de acordo com as **Competências específicas 1**, **2** e **3**, cada uma condutora de uma unidade, e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG202** e **EM13LGG301**, ao levar os estudantes a: compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais); compreender e analisar situações e contextos de produção de sentidos nas práticas sociais de linguagem, valorizando a diversidade e a pluralidade de ideias e combatendo o preconceito; e desenvolver autonomia nas práticas de compreensão/recepção e de produção em diferentes linguagens.

MODERNA

A etapa escolar do Ensino Médio busca o desenvolvimento integral dos jovens estudantes. Os objetivos pedagógicos, portanto, de acordo com as orientações da BNCC, devem propiciar o desenvolvimento de competências por parte desses jovens, não apenas no sentido do saber, mas principalmente do saber fazer. Desse modo, nesta coleção, o estudante é envolvido em situações de estudo que perpassam suas necessidades e interesses, ampliam seus conhecimentos e permitem a mobilização desses conhecimentos visando atender às demandas do mundo em que vive.

A avaliação das aprendizagens desses estudantes, portanto, como parte indissociável do processo de ensino e aprendizagem, deve estar alinhada a esses objetivos na atividade escolar.

A prática avaliativa tem sido cada vez mais reconhecida por sua importância como auxiliar no trabalho do professor e por seu caráter legítimo na validação da condução didático-pedagógica. Desse modo, faz-se necessário compreender a essência de algumas modalidades de avaliação e implementá-las de acordo com os objetivos definidos para cada momento do processo de ensino e aprendizagem.

| **Avaliação diagnóstica** |
| --- |
| Toda avaliação tem caráter diagnóstico, pois tenciona obter informações sobre o conhecimento ou a aprendizagem dos estudantes. Essa é uma prática muito importante ao se iniciar um assunto, com a intenção de identificar os conhecimentos prévios deles. Desse modo, é possível tomar decisões sobre seu planejamento de ensino, por exemplo, de complementá-lo ou resumi-lo. |
| **Avaliação formativa** |
| É parte integrante de todo o processo de ensino e aprendizagem, pois busca melhorias no método em curso. Oferece subsídios que respaldam a interferência na atuação do professor e na aprendizagem dos estudantes, com vistas ao seu aprimoramento. Desse modo, permite a retomada de conceitos e temas, a revisão e o ajuste da prática pedagógica. |
| **Avaliação somativa** |
| Em geral, é realizada ao final do estudo de um assunto ou período e pode valer-se de diferentes tipos de instrumentos. Fornece dados ou informações que sintetizam os avanços das aprendizagens dos estudantes em relação a tal assunto ou período. Busca, de forma pontual e conclusiva, sintetizar e registrar os resultados verificados, com finalidade informativa ou classificatória. |

# A avaliação e o trabalho do professor

Alguns fatores são fundamentais para que a prática avaliativa possa contribuir de modo efetivo com o professor em seu trabalho diário.

## Uma prática constante

A avaliação não deve ser estanque ou limitada a determinados momentos. Uma prova ao final do estudo de um conteúdo não é suficiente para obter todas as informações necessárias sobre a aprendizagem de cada estudante. Desse modo, a diversificação de dinâmicas e de instrumentos de avaliação, assim como o registro das informações fornecidas por eles sobre o processo de aprendizagem, devem ser analisados e confrontados constantemente, a fim de embasar o prosseguimento do trabalho do professor.

Há diferentes maneiras de registrar a trajetória dos estudantes em relação à aprendizagem deles. Muitos professores utilizam relatórios de observação diária, construção de portfólio ou mesmo comentários em um caderno utilizado como diário de aulas. Esses registros podem conter descrições ou conceitos que indiquem o progresso ou as dificuldades dos estudantes, sejam individuais ou de pequenos grupos, sejam de toda a turma. Com base neles, é possível decidir sobre a retomada de explicações, sugestões de leituras ou atividades paralelas, que auxiliem o acompanhamento dos estudantes em relação aos objetivos de aprendizagem estabelecidos. Esse aspecto qualitativo da prática avaliativa exige do professor uma postura ativa, reflexiva e reguladora em relação ao processo de ensino e aprendizagem. E, portanto, é inevitável que a avaliação seja constante, estando inserida em diversos momentos desse processo.

A seguir, apresentamos um modelo de relatório que pode auxiliar no acompanhamento da aprendizagem dos estudantes. O modelo traz itens de acompanhamento diferentes em cada linha a fim de exemplificar as variações que se podem aplicar nesse documento. É possível utilizar os objetivos de aprendizagem do estudo de cada unidade ou outros propostos em seus planejamentos. Também é possível acompanhar o desempenho dos estudantes em relação a uma habilidade a ser desenvolvida. Outra alternativa é registrar os indicadores de aprendizagem deles obtidos por meio de determinada atividade proposta ao grupo ou individualmente. O campo de observações é muito importante para que comentários e lembretes de detalhes sejam registrados e auxiliem nas decisões tomadas com base nos relatórios.

Lembramos que esse relatório figura como modelo que pode (e deve) ser adaptado de acordo com as necessidades e com a realidade de trabalho de cada turma ou escola.

MODERNA

| Modelo de relatório de acompanhamento da aprendizagem | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **NOME DO ESTUDANTE** | _____ | **Ano** | | **Turma** | |
| **Componente curricular** | | | | | |
| **Objetivos/habilidades ou atividades propostas** | **Período letivo do registro** | | | **Apresentou progressos durante o período letivo indicado?** | |
| | **NÃO consegue executar** | **Executa com DIFICULDADE** | **Executa com FACILIDADE** | **SIM** | **NÃO** |
| **(Exemplo de acompanhamento por objetivo)** Estabelecer uma relação entre os conceitos de arte e representação. | | | | | |
| **(Exemplo de acompanhamento por habilidade)** (EM13LP09) Fazer curadoria de informações, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos. | | | | | |
| **(Exemplo de acompanhamento por atividade)** Produção de cartazes para apresentar pesquisas sobre movimentos artísticos. | | | | | |
| **Observações** | | | | | |

MODELO EM MODERNA

## Instrumentos de avaliação diversificados

Independentemente do instrumento de avaliação que o professor decida utilizar, é fundamental que estejam bem definidos os objetivos que se quer atingir por meio dele. Obter indicadores da aprendizagem dos estudantes deve ser a essência de cada instrumento de avaliação elaborado pelo professor. Portanto, provas objetivas ou discursivas, seminários, produções de textos, sínteses de pesquisas, debates, dramatizações, produção de esquemas ou desenhos, trabalhos em grupo ou individuais estão entre os possíveis instrumentos de avaliação.

Mas por que a avaliação deve ter essa diversificação? Porque os estudantes são diferentes, aprendem de maneiras diferentes e expressam-se também de maneiras diversas. Alguns têm mais facilidade em aprender ouvindo explicações, outros precisam ler textos, resumos ou esquemas. Há estudantes que demonstram o que sabem por meio de conversas ou debates, mas têm dificuldade de se expressar por meio da escrita. Enquanto alguns têm facilidade em compreender raciocínios lógico-matemáticos, outros têm destreza na produção de textos.

A variedade de estratégias, como dinâmicas em grupo ou individuais, ou de participação anônima, por exemplo, também são recursos que auxiliam no trabalho com grupos de diferentes perfis. O incentivo à socialização, à junção de grupos heterogêneos, a relevância dos temas de estudos e o envolvimento dos jovens também podem tornar eficaz o trabalho de professores e estudantes no processo de ensinar, aprender e avaliar.

# A avaliação nesta coleção

A presente coleção apresenta oportunidades constantes de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, privilegiando dinâmicas diversificadas. Para tanto, ao longo das unidades, são apresentadas propostas e atividades variadas, com a exploração de diversos recursos, o que permite o acompanhamento do professor em relação à aprendizagem dos estudantes.

A coleção também oferece, neste **Suplemento para o professor**, diversas orientações com dicas pontuais, alinhadas aos objetivos de ensino e a uma avaliação formativa.

A autoavaliação também é uma ferramenta que colabora coerentemente com o propósito de que os estudantes assumam o protagonismo no processo de formação do seu conhecimento. Essa proposta de reflexão dos estudantes a respeito de sua aprendizagem, participação, limitações e potencialidades deve ser mediada pelo professor como um método construtivo e positivo, para que não se encaminhe de modo depreciativo e interfira negativamente na autoestima deles. Ao contrário, deve ser encarada e assimilada como um procedimento de verificação dos caminhos possíveis para superar os diferentes desafios que a vida lhes colocará.

Em se tratando de desafios, esta coleção também se preocupa em preparar nossos estudantes para os exames de larga escala. Para isso, a condução dos estudos é norteada pelo objetivo de desenvolver habilidades e competências que permitam aos estudantes embasar-se em conhecimentos científicos, exercitar a criatividade e resolver problemas com base em saberes interdisciplinares, valorizar a cultura em suas diversas formas, expressar-se e argumentar por meio de diferentes linguagens, inclusive tecnológica e digital, agindo com respeito a si mesmo e aos outros, sempre com responsabilidade.

Ao final do volume, sugerimos, na seção **Prepare-se para o Enem**, questões dessa prova relacionadas aos conteúdos e às competências que buscamos desenvolver ao longo do estudo do volume e que permitem a sistematização de conhecimentos, necessária para um bom desempenho nos referidos exames.

# SUGESTÕES DE CRONOGRAMAS

Uma das mudanças propostas para o Ensino Médio é a ampliação do número de horas dedicado a essa etapa. O objetivo dessa ampliação é permitir que os estudantes possam tanto desenvolver as competências e as habilidades relacionadas à Base Nacional Comum Curricular como explorar habilidades favorecidas pelos itinerários formativos.

Esta coleção oferece material para o trabalho específico com as competências e as habilidades da BNCC. Devem ser dedicadas a esse trabalho 1800 horas ao longo dos três anos do Ensino Médio. Cada escola poderá escolher como distribuir essas horas ao longo desse período. É possível, por exemplo, dedicar 600 horas por ano ao trabalho com a BNCC. Mas pode-se também dedicar a esse trabalho 800 horas no 1º ano, 600 no 2º e 400 no 3º para que sobre mais tempo nos anos finais para as aulas do itinerário formativo.

Apresentamos a seguir uma sugestão de cronograma considerando três tipos possíveis de organização: semestral, trimestral e bimestral e ainda três possibilidades de divisão das 1800 horas.

**SEMESTRAL (600 horas por ano)**

| | 1º ano | 2º ano | 3º ano |
|---|---|---|---|
| **1º semestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) |
| **2º semestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) |

**TRIMESTRAL**

**(900 horas no 1º ano, 450 horas no 2º e no 3º anos)**

| | 1º ano | 2º ano | 3º ano |
|---|---|---|---|
| **1º trimestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 1 e 2, capítulos 1 a 6) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 12) |
| **2º trimestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 12) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 1 e 2, capítulos 1 a 6) |
| **3º trimestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 1 e 2, capítulos 1 a 6) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 12) |

**BIMESTRAL**

**(900 horas no 1º ano, 600 horas no 2º e 300 horas no 3º ano)**

| | 1º ano | 2º ano | 3º ano |
|---|---|---|---|
| **1º bimestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 1 e 2, capítulos 1 a 6) | $\frac{1}{4}$ de volume (Unidade 1, capítulos 1 a 3) |
| **2º bimestre** | 1 volume (3 unidades, 4 capítulos) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 12) | $\frac{1}{4}$ de volume (Unidades 1 e 2, capítulos 4 a 6) |
| **3º bimestre** | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 1 e 2, capítulos 1 a 6) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 1 e 2, capítulos 1 a 6) | $\frac{1}{4}$ de volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 9) |
| **4º bimestre** | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 12) | $\frac{1}{2}$ volume (Unidades 2 e 3, capítulos 7 a 12) | $\frac{1}{4}$ de volume (Unidade 3, capítulos 10 a 12) |

Esse cronograma é apenas uma sugestão. Há vários outros arranjos possíveis.

MODERNA

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS


ANTUNES, Irandé. *Análise de textos*: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.

Obra que analisa e discute questões relacionadas ao texto: coesão, coerência, relevância e adequação ao contexto.

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português*: encontro & interação. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2003. **(Obra indicada no PNBE do Professor)**.

Esse livro traz uma discussão sobre práticas pedagógicas voltadas para a leitura, a escrita e a reflexão sobre as estruturas gramaticais, auxiliando o professor na escolha de atividades significativas para o trabalho com língua materna na escola.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino*: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

Obra que apresenta e discute os conhecimentos específicos de que os professores devem dispor para desenvolverem um trabalho relevante nas aulas de língua materna, de forma a garantir que os estudantes compreendam as implicações lexicais, gramaticais e discursivas da diversidade de tipos e gêneros textuais.

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática*: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007. **(Obra indicada no PNBE do Professor).**

Livro que propõe uma reflexão sobre o ensino da gramática, com o objetivo de pontuar as questões que costumam perpassar esse debate e apontar os equívocos mais frequentes na discussão desse assunto.

AVELAR, Juanito Ornelas de. *Saberes gramaticais:* formas, normas e sentidos no espaço escolar. São Paulo: Parábola, 2017.

Nessa obra, o autor propõe uma reflexão sobre um conjunto relevante de conceitos e procedimentos que podem ajudar o professor a definir estratégias para motivar os estudantes a explorar suas próprias intuições linguísticas na análise das estruturas da língua.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso*: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007. **(Obra indicada no PNBE do Professor)**.

Obra que apresenta, em linguagem acessível, importantes aspectos que devem ser objeto de análise no que se refere ao fenômeno da variação e da mudança linguísticas.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

O autor apresenta a definição de preconceito linguístico e analisa como se dá o processo de construção e difusão de juízos de valor sobre diferentes variantes utilizadas pelos brasileiros.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: *Estética da criação verbal*. 3. ed. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Obra que apresenta, em um de seus capítulos, a definição de gêneros discursivos e a teoria que tem fundamentado nos últimos anos o trabalho com gêneros nas aulas de Língua Portuguesa.

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

Esse livro tem como tópico central a diversidade em seus múltiplos aspectos. Composto de um conjunto de textos da autora de diversos períodos, traz em suas abordagens uma variedade de temas e linhas reflexivas sobre a teoria e a prática do ensino de Arte.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino de Arte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

Nesse livro, a autora trata de questões pertinentes à aprendizagem da história da arte, trazendo para o campo educacional o debate em torno da contextualização da obra em seu universo histórico, cultural e político.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Reunindo ensaios escritos a partir de 1962, Boal elenca um conjunto de técnicas que chama de formas teatrais, retomando a trajetória do método do Teatro do Oprimido, que criou na década de 1970. Destaca a diversidade de técnicas e aplicações desse método, sempre voltadas à conscientização política do indivíduo e da composição do espetáculo como ferramenta de transformação social.

BLOOM, Harold. *Como e por que ler*. Trad. José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

Nesse livro, o crítico literário Harold Bloom procura explicar aos leitores, de forma apaixonada, como e por que ler em um mundo caracterizado pela rapidez na obtenção de informações. Para isso, apresenta grandes textos da Literatura universal.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172208>. Acesso em: 27 mar. 2020.

Nessa tese de doutorado, o autor trata do desenvolvimento do pensamento computacional na educação básica, usando atividades desplugadas, ou seja, sem computadores ou dispositivos eletrônicos.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Formação de professores do Ensino Médio, etapa I - caderno II*: o jovem como sujeito do Ensino Médio. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

Nessa obra, discute-se o conceito de juventude com o objetivo de propor mudanças nas maneiras de se perceber essa faixa etária. Esses textos buscam valorizar o papel do jovem como sujeito de sua história e destacam também temas como juventude e tecnologia, mercado de trabalho e projeto de vida e o papel da escola na formação dos jovens.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pais e escolas devem dar atenção a comportamento de estudantes*. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=47731:pais-e-


MODELO

escolas-devem-dar-atencao-a-comportamento-de-estudantes&catid=211&Itemid=86>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Esse texto aborda a questão do *bullying*, defendendo que é preciso dar atenção tanto à vítima quanto ao agressor e que os responsáveis e a comunidade escolar devem ficar atentos a esse tipo de comportamento.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. *DOA*. Brasília: MEC, 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 abr. 2020.

Essa resolução institui e orienta a implantação da BNCC no Ensino Básico.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 31 mar. 2020.

A BNCC é o documento que norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, estabelecendo os principais conhecimentos, competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018b. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2020.

Essa resolução atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio publicada em 2012. Nela, são apresentadas as mudanças necessárias para a implementação do Novo Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. *Proteger e Cuidar da Saúde de Adolescentes na Atenção Básica*. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2018c. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/proteger_cuidar_adolescentes_atencao_basica_2ed.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.

Esse documento do Ministério da Saúde foi elaborado para auxiliar as Equipes de Atenção Básica/Saúde da Família no trabalho com adolescentes, propondo cuidado da saúde, hábitos saudáveis e a atenção aos principais aspectos clínicos.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2020.

Esse documento apresenta o histórico dos Temas Contemporâneos Transversais, a divisão deles em seis grandes áreas e a importância desses temas para os currículos da Educação Básica.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2003.

Bronckart traz, nessa obra, a análise de 120 exemplos de textos autênticos. A partir dessa análise, o autor explicita a concepção da linguagem como uma atividade entre sujeitos, no quadro teórico do interacionismo social.

CARNIELLI, Walter A.; EPSTEIN, Richard L. *Pensamento crítico*: o poder da lógica e da argumentação. São Paulo: Rideel, 2009.

Nessa obra, Walter Carnielli e Richard Epstein recorrem a textos de diferentes gêneros para apresentar de modo claro o que são bons e maus argumentos, analisar que tipo de afirmação de natureza moral trazem implicitamente e explicar as consequências dos enunciados vagos ou ambíguos para a argumentação.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2019.

Ataliba T. de Castilho, um dos mais importantes linguistas brasileiros, reúne o resultado de anos de pesquisas desenvolvidas nas três universidades paulistas públicas e em universidades estrangeiras para criar uma gramática de usos. Nesse estudo do português falado no Brasil, o autor mapeia e explica o uso que os falantes fazem da língua em situações espontâneas.

CIEB. *Currículo de Referência em Tecnologia e Computação*. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/>. 2018. Acesso em: 27 mar. 2020.

Nesse *site*, é apresentado um currículo de referência organizado em três eixos, sendo um deles o pensamento computacional. Cada eixo é subdividido em conceitos, por meio dos quais algumas habilidades são trabalhadas.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros:* a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global Editora, 2007.

Em seu livro, a professora espanhola Teresa Colomer discute alguns aspectos relacionados ao ensino de leitura e de Literatura no ambiente escolar. Unindo teoria e prática, ela compartilha sua experiência sobre os caminhos possíveis para a formação de jovens leitores.

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

Dirigido a professores, esse livro procura mostrar como promover o estímulo à leitura e o letramento literário, discutindo aspectos teóricos e práticos.

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo.* Rio de Janeiro: Lexikon, 2016. **(Obra indicada no PNBE do Professor).**

Referência para quem deseja consultar uma gramática normativa do português, a obra explica os conceitos gramaticais e as estruturas do nosso idioma de maneira clara, permitindo que o leitor compreenda as características da norma-padrão da Língua Portuguesa.

DAYRELL, Juarez (org.). *Por uma pedagogia das juventudes*: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

Nessa obra, o autor traz algumas experiências vivenciadas no projeto Observatório da Juventude, da Universidade Federal de Minas Gerais (UGMG), que trabalha desde 2003 com a questão da formação de professores e discussões envolvendo a juventude.

DUDENEY, Gavin, HOCKLY, Nicky e PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

Obra escrita para oferecer aos professores condições de ampliarem seus conhecimentos sobre o letramento digital. Por meio da proposta de 50 atividades práticas, os autores criam contextos

MODELO

específicos que permitem integrar o uso dos recursos digitais às práticas de ensino, analisando as implicações pedagógicas associadas ao uso desses recursos.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira:* desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

Obra esclarecedora que aborda, de modo crítico, os conceitos de norma, norma culta, norma-padrão e norma gramatical. O autor procura levar seus leitores a compreender os fatores linguísticos e sociais relacionados a esses conceitos e suas implicações para o trabalho com a Língua Portuguesa em sala de aula.

FIORIN José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004.

Livro introdutório, que apresenta conceitos básicos sobre a análise do discurso e analisa, de modo didático, as relações entre a linguagem e a estrutura social.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte: 2008.

Trata-se de um debate sobre educação musical a partir da compreensão dos hábitos, das condutas e da visão de mundo que regem a sociedade nos mais diversos períodos e contextos. Essa dimensão cultural fundamenta o debate da autora do quanto a educação musical se estrutura a partir do contexto cultural em que ocorre, sendo a música algo central na cultura humana.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

O autor apresenta uma análise que leva o leitor a compreender melhor como diferentes usos da linguagem podem dar margem à discriminação social ou favorecer determinadas relações de poder.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Um livro resultante de um debate sobre o ensino da cultura visual e o papel da arte na educação. Os debates gerados pelo autor propõem-se a compreender a cultura visual de nossa época e a estender essa leitura para outros períodos.

ILLERIS, Knud (org.). *Teorias contemporâneas da aprendizagem*. Porto Alegre: Penso, 2013.

Nessa obra, o pesquisador Knud Illeris reúne diferentes autores e teorias da aprendizagem que têm sido desenvolvidas na contemporaneidade e apresenta um conjunto de textos que tratam sobre o tema, buscando caminhos na compreensão do conceito de educar e sobre como funciona o complexo processo de ensino e aprendizagem na atualidade.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

Nessa obra, Ingedore Koch leva o leitor a refletir sobre os mecanismos de que a língua dispõe para o estabelecimento das relações de coesão textual.

KOCH, Ingedore Villaça. *Ler e compreender*: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

Livro que trata das relações entre o texto, a leitura e o ensino de língua, procurando mostrar como os sentidos de um texto são construídos pelo "diálogo" constante entre um leitor e um autor.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

Livro que trata dos elementos que contribuem para a construção do sentido nos textos, destacando como o sentido se constrói a partir das marcas linguísticas presentes nas atividades discursivas, tanto na fala quanto na escrita.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

Livro que traz importantes contribuições para a análise dos mecanismos responsáveis pelo estabelecimento das relações de coerência textual.

MACHADO, Ana Maria, *Balaio*: livros e leituras. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

Livro em que a consagrada escritora brasileira reúne textos de suas palestras e artigos que refletem sobre importantes questões relacionadas ao mundo da leitura e da criação literária.

MANGUEL, Alberto. *A cidade das palavras*: as histórias que contamos para saber quem somos. Trad. Samuel Titan Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

Nessa obra, o crítico argentino Alberto Manguel analisa o modo como as linguagens, por meio de histórias contadas e recontadas, auxiliam os seres humanos a constituírem sua identidade pessoal e coletiva e a impor alguma ordem ao mundo.

MANGUEL, Alberto. *O leitor como metáfora*: o viajante, a torre e a traça. Trad. José Geraldo Couto. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

Estudioso apaixonado da Literatura, Alberto Manguel volta seu olhar, nessa obra, para os papéis desempenhados pelo leitor que mergulha em textos ficcionais, analisando as muitas metáforas utilizadas para descrever os leitores e suas relações com os textos literários ao longo de quatro milênios de existência humana.

MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*: uma história de amor e ódio. Trad. Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg e Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Alberto Manguel acredita e defende que o leitor não especializado deve poder ler imagens como quem lê um texto. Para ele, toda imagem conta uma história que pode ser traduzida em palavras. É isso que ele comprova com a leitura de obras selecionadas, que vão desde a Roma Antiga até as modernas experiências artísticas do século XX.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. **(Obra indicada no PNBE do Professor)**.

Obra que traz discussões e textos preparados para o curso de Linguística, ministrado na Universidade Federal de Pernambuco, em 2005. Entre outros aspectos, o livro propõe a discussão de que a língua deve ser vista como um conjunto de práticas enunciativas, cujo uso autêntico é feito em textos produzidos por sujeitos históricos e sociais.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. *Motriz*: Revista de Educação Física, Rio Claro: Unesp, v. 3, n. 1, p. 20-28, jun. 1997.

Nesse artigo a autora discute aspectos epistemológicos, sociológicos, educacionais e artísticos da dança no universo educacional brasileiro.

MODERNA

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje*: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

A autora propõe a reflexão sobre o ensino de Arte e a especificidade da dança nesse cenário. A partir dessa problematização, apresenta um debate sobre o ensino da dança no cenário educacional brasileiro.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.) *Convergências midiáticas, educação e cidadania*: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2. (Mídias Contemporâneas).

Esse texto aborda as diferentes facetas das tecnologias educacionais, trazendo reflexões sobre a educação no mundo contemporâneo e as novas concepções de ensino relacionadas às metodologias ativas.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

O artigo apresenta informações importantes sobre a aplicação de estratégias e metodologias ativas em sala de aula. De maneira bastante clara, são apresentados pontos de atenção a serem considerados ao desenvolver essas estratégias, além de explicar alguns métodos e algumas estratégias que podem ser desenvolvidas com estudantes de diversas idades.

MORICONI, Italo. *Como e por que ler a poesia brasileira do século XX*. São Paulo: Objetiva, 2002.

Em linguagem bastante acessível, o autor promove a aproximação dos leitores com os versos de alguns de nossos maiores poetas, como Drummond, João Cabral, Jorge de Lima, Cecília Meireles e Murilo Mendes.

NUNES, Mário Luiz Ferrari. Educação Física na área de Linguagens. *In*: NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Educação Física Cultural*: escritas sobre uma prática. Curitiba: CRV, 2016. p. 51-70.

Como o próprio título indica, neste capítulo, o autor apresenta apontamentos sobre a presença da Educação Física na área de Linguagens, entendendo o corpo como produtor e criador de códigos biológicos, sociais, cinéticos e culturais.

OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. *Gramáticas na escola*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2016.

As autoras dessa obra procuram, por meio de fundamentação linguística, mostrar como os professores podem transformar suas aulas de Língua Portuguesa em espaço privilegiado para a investigação sobre as estruturas que caracterizam o português falado no Brasil.

PERINI, Mário Alberto. *Sofrendo a gramática:* ensaios sobre a linguagem. São Paulo: Ática, 2000.

Ensaios bem-humorados sobre questões de linguagem e ensino de gramática.

PIGLIA, Ricardo. *O último leitor*. Trad. Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Ricardo Piglia convida o leitor a acompanhá-lo em uma aventura fantástica: traçar o perfil dos leitores (reais e imaginários) ao longo da história da Literatura ocidental.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

Livro que discute o ensino da gramática na escola, defendendo uma perspectiva de trabalho com a língua focalizada nas interações que constroem o sistema linguístico.

POSSENTI, Sírio. *Questões de linguagem:* passeio gramatical dirigido. São Paulo: Parábola, 2011.

Nessa obra, o autor faz reflexões sobre o ensino da gramática procurando demonstrar que o estudo das estruturas linguísticas pode ser interessante se reconhecermos que as línguas são sistemas complexos e que conhecer o seu funcionamento significa pensar não só no modo como são usadas, mas também nas suas relações com o cérebro e a mente, por um lado, e com a cultura, por outro.

PROSE, Francine de (com acréscimos à edição brasileira de Italo Moriconi). *Para ler como um escritor*: um guia para quem gosta de livros e para quem quer escrevê-los. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

Francine Prose nos ensina nesse livro que nada revela mais sobre a Literatura do que a leitura cuidadosa e analítica dos textos dos grandes autores. Na edição brasileira, Italo Moriconi estabelece um paralelo entre a análise feita por Prose dos autores estrangeiros e obras de importantes escritores brasileiros, como Machado de Assis, Graciliano Ramos e Guimarães Rosa.

PUCHNER, Martin. *O mundo da escrita*: como a literatura transformou a civilização. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Obra que investiga como a Literatura moldou o mundo a partir de uma cuidadosa seleção de textos fundamentais escritos nos 4 mil anos de produção literária. Além de acompanhar a trajetória dos textos literários, o autor reflete sobre o impacto da evolução das tecnologias associadas ao processo de criação e circulação dos textos (o alfabeto, o papel, o códice, a impressão).

RAABE, André. Pensamento computacional na educação: Para tod*s, por tod*s!. *Revista Computação Brasil.* Sociedade Brasileira de Computação (SBC), p. 54-63, 1º jul. 2017. Disponível em: <https://www.sbc.org.br/component/flippingbook/book/35/1?page=54>. Acesso em: 27 mar. 2020.

Nesse artigo, o autor prevê que, em um futuro próximo, todas as pessoas devam ter conhecimentos relacionados à computação. Assim sendo, torna-se importante atribuir à computação a mesma valorização destinada a outras áreas de conhecimento já presentes no currículo escolar básico.

ROJO, Roxane e BARBOSA, Jacqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.* São Paulo: Parábola, 2015.

Nessa obra, organizada em quatro capítulos, as autoras discutem os gêneros discursivos combinando o rigor dos estudos teóricos e a perspectiva aplicada. Dedicam um capítulo à sociedade hipermoderna e aos multiletramentos. Os exemplos e atividades permitem a compreensão da relação intrínseca entre os gêneros discursos e as práticas sociais de uso da linguagem.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias e linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

Esse livro trata de conceitos centrais que ajudam a compreender a relação entre o desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e a produção de textos

multimodais e multissemióticos a partir do uso de diferentes linguagens em mídias diversas.

SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

Uma proposta voltada para a educação musical cujo objetivo está centrado na escuta ativa, destinada a qualquer indivíduo interessado em música.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

Nessa obra, o autor discorre sobre o conceito de paisagem sonora. Estabelece uma reflexão sobre o nosso ambiente sonoro, os sons ouvidos e ignorados.

SCHNEUWLY, Bernard *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Referência para os elaboradores dos novos PCNs para o Ensino Médio, esse livro é fundamental nas discussões sobre a adoção de uma perspectiva discursiva para o trabalho com produção de textos. Seus autores apresentam sugestões práticas que podem ajudar os professores.

SÉRGIO, Manuel. *Para um novo paradigma do saber e... do ser*. Coimbra: Ariadne, 2005.

Nesta obra, um dos temas que o autor aborda é a motricidade humana e o idoso, analisando sua condição na sociedade.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

O texto debate o fazer teatral para atores e não atores. Aborda questões históricas da encenação teatral propondo caminhos para se obter nesse universo de ensino novos e diferentes resultados no processo da improvisação.

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula*: um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Esse livro é voltado para a prática do ensino do Teatro e a sua introdução em sala de aula. Traz o lúdico como elemento encadeador, a partir de dois temas relevantes para a docência: a vinculação da prática dos jogos teatrais aos jogos tradicionais e o contato com outras áreas do saber, enriquecendo a visão do estudante.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

Nesse livro, Tzvetan Todorov reflete sobre o ensino da Literatura nos colégios franceses. Segundo ele, a Literatura foi posta em perigo no momento em que passou a ser tratada, por críticos e professores, como algo desligado do mundo e da realidade.

WESTON, Anthony. *A construção do argumento*. Trad. Alexandre Feitosa Rosas. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

Com a estrutura típica dos manuais americanos, esse livro trata de importantes aspectos relacionados à elaboração de uma boa argumentação, com linguagem clara e exemplos significativos.

WING, Jeannette. Pensamento computacional – Um conjunto de atitudes e habilidades que todos, não só cientistas da computação, ficaram ansiosos para aprender e usar. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia,* Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 1-10, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/download/4711/pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

Nesse artigo, a autora tece comentários a respeito do pensamento computacional, enfatizando que essa habilidade não se restringe apenas aos estudantes ou profissionais da área da Ciência da Computação.

ZILBERMAN Regina. *Fim do livro, fim dos leitores?*. Coord. Benjamin Abdala Junior e Isabel Maria M. Alexandre. São Paulo: Senac, 2001.

Regina Zilberman discute o papel da leitura no mundo de hoje e qual é o impacto do avanço da tecnologia no livro e no hábito da leitura.

MODERNA

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES COMENTADAS


BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

Essa obra trata da mediação como proposta de ensino, colocando em contato o campo da arte e seus espaços com a prática educacional. Com exemplos desenvolvidos em outros países, as autoras se propõem a pensar as demandas específicas desta prática no Brasil.

BEFORE, During, or After Reading: Reflection Quick Write. *Lakehead University*. Disponível em: <https://teachingcommons.lakeheadu.ca/sites/default/files/inline-files/Quick%20Writes%20explanation.pdf>. Acesso em: 1º abr. 2020.

Texto que apresenta um breve resumo da estratégia *quick writing*, publicado na página da Universidade Lakehead, localizada no Canadá.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida*: uma metodologia ativa de aprendizagem. Trad. de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

Nesse livro, os criadores do conceito de sala de aula invertida explicam como utilizar a estratégia adequadamente e associá-la a tecnologias digitais.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora*: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

Esse livro é organizado em duas partes: a primeira apresenta reflexões dos autores sobre possibilidades de inovação em sala de aula; a segunda aborda mais de 40 estratégias que contribuem para a aplicação dessas metodologias.

GEHRES, Adriana de Faria; NEIRA, Marcos Garcia. Linguagem e Educação Física: algumas considerações sobre o currículo cultural. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, ano 5, v. 3, 2020. Disponível em: <https://94d5ddb8-ebca-4838-a804-1d422b43553e.filesusr.com/ugd/efd449_ede4b4d440e1420194cfff569a095ecd.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2020.

Esse artigo compara argumentos e considerações de diversos trabalhos para abordar a perspectiva cultural do componente curricular Educação Física, sua relação com a área de Linguagens e sua relação com o pós-estruturalismo.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente*. São Paulo: Contexto, 2006.

Obra que apresenta uma cuidadosa reflexão sobre o português falado no Brasil, levando em consideração a história da formação da língua, comparando estruturas e usos característicos de diferentes momentos da história do português.

LAJOLO, Marisa. *Como e por que ler o romance brasileiro*. São Paulo: Objetiva, 2004.

Nesse livro, a autora procura tratar das questões que fizeram com que o romance brasileiro ganhasse status e identidade, transformando-se em herança literária brasileira.

LAJOLO, Marisa. *Literatura*: ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Unesp, 2018.

Na busca de uma definição de Literatura, a autora analisa vários aspectos associados a esse desafio: quais os limites da Literatura, com quais tipos, modalidades e gêneros trabalha, como a produção literária se transformou ao longo do tempo?

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A leitura rarefeita*. São Paulo: Ática, 2002.

Nessa obra, Marisa Lajolo e Regina Zilberman produzem um estudo detalhado do despertar da consciência literária no Brasil e de todas as dificuldades para que a literatura se constitua como uma prática social em um país como o nosso.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2019.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman apresentam nessa obra um traçado consistente do nascimento, da consolidação e das transformações das práticas de leitura da sociedade brasileira, sem ignorar o fato de que cada época, cada obra e cada autor trazem consigo características próprias. Por esse viés, acompanhamos, fascinados, o amadurecimento do leitor – o que, por consequência, também nos esclarece sobre as conexões intrínsecas entre o universo fantasioso (e fantástico) da Literatura e o mundo social em que habitamos.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Das tábuas da lei à tela do computador*: a leitura em seus discursos. São Paulo: Ática, 2009.

Trazendo leitura e leitor para o centro da reflexão sobre as relações entre oralidade e escrita, Literatura e História, livros e hipertextos, as autoras do livro nos convidam a abraçar a diversidade que marca as experiências dos leitores contemporâneos.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luís Ferrari. Linguagem e cultura: subsídios para uma reflexão sobre a educação do corpo. *Caligrama*, São Paulo, v. 3, n. 3, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/caligrama/article/view/66201>. Acesso em: 18 jul. 2020.

Nesse artigo, os autores refletem sobre os signos corporais divulgados culturalmente e como eles podem consolidar ou desconstruir padrões hegemônicos. Dessa forma, defendem uma perspectiva cultural para os signos expressos pelo corpo para a valorização da diversidade de formas de expressão corporal na sociedade.

REIS, Angelina Fatima Moreno Vaz dos; BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. Uma experiência com *think-pair-share* no Ensino Fundamental I. *Revista Práxis*, v. 9, n. 17, p. 55-67, 2017.

Artigo que apresenta definições e organização da estratégia *think-pair-share* por meio da aplicação dessa abordagem em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

ROCHA, Ricael Spirandeli; CARDOSO, Iara Maria Dâmaso; MOURA, Monthelli Aparecida Estevão de. O uso da *gallery walk* como metodologia ativa em sala de aula: uma análise sistemática no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Sítio Novo*. v. 4, n. 1, p. 162-170, jan./mar. 2020.

Esse artigo apresenta possibilidades de aplicação da estratégia *gallery walk* por meio da análise documental de publicações de sete experiências vivenciadas em salas de aula de Uberaba-MG.


MODERNA

Estes comentários e respostas foram organizados de acordo com as especificidades de cada componente e das variadas sequências didáticas de modo a esclarecer a relação entre as seções e atividades com a BNCC e a facilitar o trabalho com cada conteúdo.

## Sugestões de leitura

Selecionamos alguns textos que podem contribuir para a ampliação dos seus conhecimentos sobre importantes questões relacionadas ao trabalho realizado nesta obra. Eles serão apresentados a seguir.

### Para começar a refletir – Literatura

O búlgaro Tzvetan Todorov (1939-2017) tornou-se conhecido entre nós como um dos divulgadores da análise estruturalista de textos literários. Leitor apaixonado, surpreendeu-se, quando vivia na França, ao acompanhar o modo como a literatura era apresentada a seus filhos na escola.

Por acreditar que "o conhecimento da literatura não é um fim em si mesmo, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um", Todorov escreveu um livro intitulado *A literatura em perigo*, do qual selecionamos o texto apresentado a seguir. Nele, o crítico búlgaro defende uma retomada da visão mais humanista do trabalho com textos literários, para que os estudantes possam não só tomar contato com grandes obras, mas principalmente ter a oportunidade de ser por elas transformados.

#### O que pode a literatura?

Em sua *Autobiografia*, publicada logo após a sua morte, em 1873, John Stuart Mill narra a intensa depressão da qual foi vítima aos 20 anos. Ele se torna "insensível a toda a alegria, assim como a toda sensação agradável, num desses mal-estares em que tudo o que em outras ocasiões proporciona prazer se torna insípido e indiferente". Todos os remédios que experimenta se mostram ineficazes, e sua melancolia se instala de forma contínua. Ele continua a cumprir mecanicamente os gestos habituais, mas sem nada sentir. Esse estado doloroso se prolonga por dois anos. Depois, pouco a pouco, se dissipa. Um livro que Mill lê por acaso naquele momento tem papel particular em sua cura: trata-se de uma coletânea de poemas de Wordsworth. Mill encontra no livro a expressão de seus próprios sentimentos sublimados pela beleza dos versos. "Eles me pareceram ser a fonte na qual eu podia buscar a alegria interior, os prazeres da simpatia e da imaginação que todos os seres humanos podem compartilhar [...]. Eu precisava que me fizessem sentir que há na contemplação tranquila das belezas da natureza uma felicidade verdadeira e permanente. Wordsworth me ensinou tudo isso não somente sem me desviar da consideração dos sentimentos cotidianos e do destino comum da humanidade, mas também duplicando o interesse que eu trazia por eles."[1]

Aproximadamente 120 anos mais tarde, uma mulher ainda jovem se encontra numa prisão de Paris, presa por ter conspirado contra o invasor alemão. Charlotte Delbo está sozinha em sua cela; submetida ao regime de "Noites e nevoeiro"[2], ela não tem acesso à leitura. Mas a detenta da cela de baixo pode retirar livros da biblioteca. Então, Delbo tece uma corda com fios retirados do seu cobertor e faz subir um livro pela janela. A partir desse momento, Fabrice del Dongo[3] passa a ser seu companheiro de cela. Apesar de não falar muito, ele permite que ela interrompa sua solidão. Alguns meses mais tarde, no vagão de animais que a conduz a Auschwitz, Dongo desaparece, mas Charlotte ouve uma outra voz, a do Alceste, o misantropo,[4] que lhe explica em que consiste o inferno para o qual ela se dirige e lhe mostra o exemplo da solidariedade. No campo, outros heróis sedentos do absoluto lhe fazem uma visita: Electra, Don Juan, Antígona. Uma eternidade mais tarde, de volta à França, Delbo sofre para voltar à vida: a luz cegante de Auschwitz varreu toda ilusão, proibiu a imaginação, declarou falsos os rostos e os livros... até o dia em que Alceste retorna e a arrebata com sua palavra. Em face do extremo, Charlotte Delbo descobre que as personagens dos livros podem se tornar companheiras confiáveis. "As criaturas do poeta", ela escreve, "são mais verdadeiras que as criaturas de carne e osso, porque são inesgotáveis. É por essa razão que elas são minhas amigas, minhas companheiras, aquelas graças às quais estamos ligados a outros seres humanos, na cadeia dos seres e na cadeia da história."[5]

Não vivi nada tão dramático quanto Charlotte Delbo, tampouco conheci as agruras da depressão descritas por John Stuart Mill; no entanto, não posso dispensar as palavras dos poetas, as narrativas dos romancistas. Elas me permitem dar forma aos sentimentos que experimento, ordenar o fluxo de pequenos eventos que constituem minha vida. Elas me fazem sonhar, tremer de inquietude ou me desesperar. Quando estou mergulhado em desgosto, a única coisa que consigo ler é a prosa incandescente de Marina Tsvetaeva; todo o restante me parece insípido. Outro dia, descubro uma dimensão da vida somente pressentida antes e, porém, a reconheço imediatamente como verdadeira: vejo Nastassia Philipovna através dos olhos do príncipe Michkin, "o idiota" de Dostoievski, ando com ele nas ruas desertas de São Petersburgo, impulsionado pela febre de um iminente ataque de epilepsia. E não posso me impedir de me perguntar: por que Michkin, o melhor dos homens, aquele que ama aos outros mais do que a si mesmo, deve terminar sua existência reduzido à debilidade, enclausurado em um asilo psiquiátrico?

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um

[1] J. S. Mill, *Autobiography*, Boston, Houghton-Mifflin Company, 1969, cap. 5, p. 81, 89; trad. Francesa: *Mes Mémoires*, 1874, p. 127, 141, 142.

[2] Referência ao documentário de Alain Resnais, *Nuit et Brouillard* (1955), primeiro a abordar e mostrar ao mundo os horrores dos campos de concentração nazistas. O documentário é escrito e narrado pelo poeta e romancista Jean Cayrol, autor do livro *Poèmes de la nuit et du brouillard* (1945). A expressão "noite e nevoeiro" é retirada do decreto alemão *Nacht und Nebel*, que determinava o encarceramento em locais secretos dos acusados de conspirar contra o regime nazista. (N.T.)

[3] Fabrice del Dongo é o herói do romance *A cartuxa de Parma* (1839), de Stendhal. (N.T.)

[4] Alceste é personagem da peça *O misantropo* (1666), de Molière. (N.T.)

[5] Ch. Delbo, *Spectres, mes compagnons*, Paris, Berg International, 1995, p. 5.

de nós a partir de dentro. A literatura tem um papel vital a cumprir; mas por isso é preciso tomá-la no sentido amplo e intenso que prevaleceu na Europa até fins do século XIX e que hoje é marginalizado, quando triunfa uma concepção absurdamente reduzida do literário. O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo. Como a filosofia e as ciências humanas, a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo), a experiência humana. Nesse sentido, pode-se dizer que Dante ou Cervantes nos ensinam tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos e que não há incompatibilidade entre o primeiro saber e o segundo. Tal é o "gênero comum" da literatura; mas ela tem também "diferenças específicas". [...]

Uma primeira distinção separa o particular e o geral, o individual e o universal. Seja pelo monólogo poético ou pela narrativa, a literatura faz viver as experiências singulares; já a filosofia maneja conceitos. Uma preserva a riqueza e a diversidade do vivido, e a outra favorece a abstração, o que lhe permite formular leis gerais. E o que faz com que um texto seja absorvido com maior ou menor grau de dificuldade. *O idiota*, de Dostoievski, pode ser lido e compreendido por inúmeros leitores, provenientes de épocas e culturas muito diferentes; um comentário filosófico sobre o mesmo romance ou a mesma temática seria acessível apenas à minoria habituada a frequentar esse tipo de texto. Entretanto, para aqueles que os compreendem, os propósitos dos filósofos têm a vantagem de apresentar proposições inequívocas, ao passo que as metáforas do poeta e as peripécias vividas pelas personagens do romance ensejam múltiplas interpretações.

Ao dar forma a um objeto, um acontecimento ou um caráter, o escritor não faz a imposição de uma tese, mas incita o leitor a formulá-la: em vez de impor, ele propõe, deixando, portanto, seu leitor livre ao mesmo tempo que o incita a se tornar mais ativo. Lançando mão do uso evocativo das palavras, do recurso às histórias, aos exemplos e aos casos singulares, a obra literária produz um tremor de sentidos, abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial. A verdade dos poetas ou a de outros intérpretes do mundo não pode pretender ter o mesmo prestígio que a verdade da ciência, uma vez que, para ser confirmada, precisa da aprovação de numerosos seres humanos, presentes e futuros; de fato, o consenso público é o único meio de legitimar a passagem entre, digamos, "gosto dessa obra" e "essa obra diz a verdade". Ao contrário, o discurso do cientista – que aspira alcançar uma verdade de correspondência e se apresenta como uma afirmação – pode ser submetido de imediato a uma verificação, pois será refutado ou (provisoriamente) confirmado. Não precisamos esperar por séculos e interrogar leitores de todos os países para saber se o autor diz ou não a verdade. Os argumentos relacionados logo suscitam contra-argumentos: inicia-se um debate racional em lugar de se ceder à admiração e ao devaneio. O leitor do texto científico se arrisca menos a confundir sedução e exatidão.

A todo momento, um membro de uma sociedade está imerso num conjunto de discursos que se apresentam a ele como evidências, dogmas aos quais ele deveria aderir. São os lugares-comuns de uma época, as ideias preconcebidas que compõem a opinião pública, os hábitos de pensamento, as banalidades e os estereótipos, aos quais podemos também chamar de "ideologia dominante", preconceitos ou clichês. Desde a época do Iluminismo, pensamos que a vocação do ser humano exige que ele aprenda a pensar por si mesmo, em lugar de se contentar com as visões do mundo previamente prontas, encontradas ao seu redor. Mas como chegar lá? No *Emílio*, Rousseau usa a expressão "educação negativa" para designar esse processo de aprendizagem, sugerindo que se mantenha o adolescente longe de livros, a fim de afastá-lo de toda a tentação de imitar a opinião de outrem. Pode-se, entretanto, raciocinar de maneira distinta, já que os preconceitos, sobretudo os atuais, não precisam de livros para se instalarem de forma permanente no espírito dos jovens: a televisão já passou por lá! Os livros dos quais ele se apropria poderiam ajudá-lo a deixar as falsas evidências e libertar seu espírito. A literatura tem um papel particular a cumprir nesse caso: diferentemente dos discursos religiosos, morais ou políticos, ela não formula um sistema de preceitos; por essa razão, escapa às censuras que se exercem sobre as teses formuladas de forma literal. As verdades desagradáveis – tanto para o gênero humano ao qual pertencemos quanto para nós mesmos – têm mais chances de ganhar voz e ser ouvidas numa obra literária do que numa obra filosófica ou científica.

Num estudo recente,[6] o filósofo americano Richard Rorty propôs caracterizar diversamente a contribuição da literatura para a nossa compreensão do mundo. Ele recusa o uso de termos como "verdade" ou "conhecimento" para descrever essa contribuição, afirmando que a literatura faz menos remediar nossa ignorância do que nos curar de nosso "egotismo", termo entendido como uma ilusão de autossuficiência. A leitura de romances, segundo ele, tem menos a ver com a leitura de obras científicas, filosóficas ou políticas do que com outro tipo bem distinto de experiência: a do encontro com outros indivíduos. Conhecer novas personagens é como encontrar novas pessoas, com a diferença de que podemos descobri-las interiormente de imediato, pois cada ação tem o ponto de vista do seu autor. Quanto menos essas personagens se parecem conosco, mais elas ampliam nosso horizonte, enriquecendo assim nosso universo. Essa amplitude interior (semelhante sob certos aspectos àquela que nos proporciona a pintura figurativa) não se formula com o auxílio de proposições abstratas, e é por isso que temos tanta dificuldade em descrevê-la; ela representa, antes, a inclusão na nossa consciência de novas maneiras de ser, ao lado daquelas que já possuímos. Essa aprendizagem não muda o conteúdo do nosso espírito, mas sim o próprio espírito de quem recebe esse conteúdo; muda mais o aparelho perceptivo do que as coisas percebidas. O que o romance nos dá não é um novo saber, mas uma nova capacidade de comunicação com seres diferentes de nós; nesse sentido, eles participam mais da moral do que da ciência. O horizonte último dessa experiência não é a verdade, mas o amor, forma suprema da ligação humana.

[6] R. Rorty, "Redemption from Egotism. James and Proust as spiritual exercises", *Telos*, 3:3, 2001.

PROVA

Será mesmo necessário descrever a compreensão ampliada do mundo humano, à qual ascendemos mediante a leitura de um romance, como a correção do nosso egocentrismo, assim como o deseja a descrição sugestiva de Rorty? Ou então como a descoberta de uma nova verdade de desvelamento, verdade necessariamente partilhada por outros homens? A questão terminológica não me parece ser de suma importância, desde que se aceite a forte relação estabelecida entre o mundo e a literatura, assim como a contribuição específica do discurso literário relativamente ao discurso abstrato. Aliás, como bem observa Rorty, a fronteira separa o texto de argumentação não do texto de imaginação, mas de todo discurso narrativo, seja ele fictício ou verídico, desde que descreva um universo humano particular diverso daquele do sujeito: nessa perspectiva, o historiador, o etnógrafo e o jornalista se veem ao lado do romancista. Todos participam do que Kant, no famoso capítulo da *Crítica da faculdade do juízo*, considerava como um passo obrigatório no caminho para o "senso comum", ou seja, para nossa própria humanidade: "Pensar colocando-se no lugar de todo e qualquer ser humano."[7] Pensar e sentir adotando o ponto de vista dos outros, pessoas reais ou personagens literárias, é o único meio de tender à universalidade e nos permite cumprir nossa vocação. É por isso que devemos encorajar a leitura por todos os meios – inclusive a dos livros que o crítico profissional considera com condescendência, se não com desprezo, desde *Os três mosqueteiros* até *Harry Potter*: não apenas esses romances populares levaram ao hábito da leitura milhões de adolescentes, mas, sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançadas.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009. p. 73-82. (Fragmento).

## Para começar a refletir – Conhecimentos linguísticos

Como exemplo das leituras que sugeriremos, transcrevemos a seguir um texto em que o linguista Mário A. Perini discute as diferenças entre o português escrito, usado como língua de civilização em Portugal, no Brasil e nos países africanos de língua portuguesa, e a língua falada no Brasil, por ele denominada vernáculo brasileiro.

### As duas línguas do Brasil (*qual é mesmo a língua que falamos?*)

As línguas diferem muito pouco no que diz respeito a suas capacidades expressivas [...]. Mas, como é evidente, diferem muitíssimo quanto a sua importância cultural, política e comercial. Temos, por um lado, línguas como o inglês, o espanhol, o russo, o chinês, o francês (e, mais modestamente, o português) que servem a vastas comunidades, sendo intensivamente utilizadas na política, na TV e na imprensa, na ciência, na literatura etc.

Elas são chamadas, um tanto preconceituosamente, "línguas de civilização". Por outro lado, existem línguas de interesse puramente local, como o xavante e o caxinauá entre os índios brasileiros, a maioria das línguas africanas, muitos dialetos locais da Europa e da Ásia, e assim por diante. Essas línguas nem sempre são faladas por comunidades diminutas: embora algumas só tenham algumas centenas de falantes, outras (como o haussa, na Nigéria, e o quíchua, no Peru e na Bolívia) têm vários milhões. O que as opõe às línguas de civilização é que não são usadas intensivamente em toda a gama das atividades da vida moderna. O quíchua, no que pesem seus muitos falantes, não é veículo utilizado na grande imprensa, nem em obras científicas, e tem uma literatura bastante restrita.

O caso mais extremo dessa limitação é o das línguas realmente desprovidas de tradição escrita. Estas podem possuir uma ortografia, em geral de invenção recente, mas o corpo de material escrito nelas é muito pequeno e restrito a certas áreas de interesse: alguma literatura regional, traduções da Bíblia feitas com vistas à catequese, e pouco mais. Tais línguas se chamam "ágrafas" (literalmente, "sem escrita"; mas já vimos que essa privação não precisa ser absoluta). É o caso do xavante, do changana (falado em Moçambique), do bergamasco (falado em Bérgamo, no norte da Itália), de muitas pequenas línguas da Índia.

Existe uma verdadeira multidão de línguas ágrafas pelo mundo afora. Em geral, elas convivem com uma das línguas de civilização, que seus falantes utilizam quando tratam de assuntos fora das necessidades do dia a dia. Dessa forma, um cidadão de Bérgamo, quando conversa com a família, poderá exprimir-se em bergamasco – mas, ao tratar de negócios, falará italiano; ao assistir à televisão, estará ouvindo italiano; e seu jornal de domingo estará escrito em italiano.

[...]

Vamos mudar de assunto agora; mais tarde, tentaremos juntá-lo ao que foi dito acima. Nosso segundo tema é o seguinte: Que língua se fala no Brasil?

Mas será que vale a pena fazer essa pergunta? Todo mundo (e todo o mundo) sabe que a língua do Brasil é o português. Além do mais, é uma língua de civilização, segundo a definição que vimos. Basta pegar um jornal, ligar a TV, passar os olhos nas prateleiras de uma livraria, salta à vista que o português é a língua do Brasil.

Não há dúvida de que a língua de civilização que nos serve é o português. Além do mais, ela não está nem um pouco em perigo de perder essa posição privilegiada: apesar do que se fala dos progressos do inglês em certas áreas, o português continua firme como o veículo de todos os aspectos da cultura brasileira. A imensa maioria da população (incluindo os universitários) é incapaz de se exprimir, e mesmo de ler, em qualquer outra língua. Logo, como se pode ter dúvida sobre a posição do português na comunidade brasileira?

Mas notem que eu não perguntei qual era a língua de civilização do Brasil. Perguntei que língua se fala no Brasil. Explicando melhor: será que falamos a mesma língua que escrevemos e lemos?

Muita gente tem opinião sobre isso; mas para formar nossa própria opinião vamos colher alguns dados. Digamos que estamos usando um binóculo durante o jogo de futebol e um amigo também queira dar uma olhada. Ele chega e diz:

– Me empresta ele aí um minuto.

É importante observar que essa é uma forma correta de falar naquele local e naquele momento. E que qualquer pessoa poderia utilizar uma frase como essa (não apenas as chamadas "pessoas incultas"). A frase acima faz parte do repertório linguístico de todos os brasileiros; em uma palavra, é assim que nós falamos. Podemos escrever diferente (por exemplo, empreste-me um minuto), mas falamos daquele jeito.

Imaginemos outra situação: uma senhora está na confeitaria encomendando salgadinhos; diz ela:

[7] E. Kant, *Œuvres philosophiques*, t. II, Paris, Gallimard, 1985, § 40, p. 1.073.

PROVA

– Você pode fazer eles pra sábado? A festa vai ser domingo, mas domingo eu não posso vim aqui, porque o bairro que eu moro é muito longe, e meu marido vai no jogo e vai levar o carro. Aí eu busco eles no sábado, se você tiver de acordo.

Imagine a pessoa falando e verá que essa fala é perfeitamente natural. Mas escrita ela choca um pouco, porque está cheia de traços que não costumamos encontrar em textos escritos:

a preposição *pra* (em vez de para);

o infinitivo *vim* (em vez de vir);

a construção *o bairro que eu moro* (em vez de *o bairro onde/em que eu moro*);

a regência *vai no jogo* (em vez de *vai ao jogo*);

as expressões *fazer eles* (em vez de *fazê-los*) e *busco eles* (em vez de *busco-os* ou mesmo, Deus nos livre!, *buscá-los-ei*);

o verbo *tiver* (em vez de *estiver*).

Agora uns exemplos tirados da morfologia. A estrutura do verbo na língua que falamos é bem diferente da que se encontra na língua que escrevemos. Assim, há formas que nunca aparecem na fala, como:

o mais-que-perfeito simples (*fizera*, *gostáramos*, *fora*);

o futuro do presente (*farei*, *gostaremos*, *irá*).

Na língua falada em Minas, também raramente ocorre o presente do subjuntivo (*façamos*, *gostem*, *vá*); essas formas são, entretanto, usuais no Norte e no Nordeste do Brasil.

O verbo falado difere do verbo escrito em outros detalhes. Assim, escreve-se (ou, mais exatamente, as gramáticas mandam que se escreva) *quando eu te vir*. Mas na fala essa expressão é difícil até de entender; falamos *quando eu te ver*. As gramáticas afirmam que no presente o verbo *vir* tem a forma *vimos*: *nós vimos aqui toda semana*. Na fala, claro, só se usa *viemos*, seja presente, seja passado.

Na fala, o pronome *nós* é cada vez mais substituído por *a gente*; e, paralelamente, as formas de primeira pessoa do plural (*fizemos*, *gostamos*, *íamos*) vão caindo em desuso. Há pessoas que não as usam praticamente nunca.

Querem mais? Na fala, a marca de plural não precisa aparecer em todos os elementos do sintagma. Assim, formas como *esses menino levado* (ou mesmo, pelo menos em Minas, *ques menino levado*!) existem na fala de todas as pessoas. Na escrita, naturalmente, a marca de plural é sempre obrigatória em todos os elementos flexionáveis: *esses meninos levados*.

Mais um exemplo: o imperativo se forma de maneira distinta na fala e na escrita. Falando, dizemos: *vem cá*; mas escrevemos: *venha cá* (no Nordeste, esta forma é também a falada). Outro: na fala, colocamos com toda liberdade o pronome oblíquo no início da frase: *me machuquei na quina da mesa*; escrevendo, tem de ser *machuquei-me na quina da mesa*. Mais outro: falando, nem sempre usamos o artigo depois de *todos(as)*: *todas meninas têm relógio*; na escrita, deve ser: *todas as meninas*.

Acho que não é necessário continuar. As diferenças são muitas, como todos sabemos. Elas constituem umas das dificuldades principais que enfrentamos na escola, ao tentar produzir textos escritos. Aliás, por que temos tanta dificuldade em escrever textos em português? Não é a nossa língua materna?

A resposta é simples, mas pode surpreender alguns: não, o português (que aparece nos textos escritos) não é a nossa língua materna. A língua que aprendemos com nossos pais, irmãos e avós é a mesma que falamos, mas não é a que escrevemos. As diferenças são bastante profundas, a ponto de, em certos casos, impedir a comunicação (que criança de cinco anos entende *empreste-lho*?).

Em outras palavras, há duas línguas no Brasil: uma que se escreve (e que recebe o nome de "português"); e outra que se fala (e que é tão desprezada que nem tem nome). E é esta última que é a língua materna dos brasileiros; a outra (o "português") tem de ser aprendida na escola, e a maior parte da população nunca chega a dominá-la adequadamente.

Vamos chamar a língua falada no Brasil de *vernáculo brasileiro* (ou, para abreviar, simplesmente *vernáculo*). Assim, diremos que no Brasil se escreve em português, uma língua que também funciona como língua de civilização em Portugal e em alguns países da África. Mas a língua que se fala no Brasil é o vernáculo brasileiro, que não se usa nem em Portugal nem na África.

O português e o vernáculo são, é claro, línguas muito parecidas. Mas não são em absoluto idênticas. Ninguém nunca tentou fazer uma avaliação abrangente de suas diferenças; mas eu suspeito que são tão diferentes quanto o português e o espanhol, ou quanto o dinamarquês e o norueguês. Isto é, poderiam ser consideradas línguas distintas, se ambas fossem línguas de civilização e oficialmente reconhecidas.

Mas sendo as coisas como são, tendemos a pensar que o vernáculo é simplesmente uma forma errada de falar português. Só que, para que o vernáculo fosse "errado", teria de existir também uma forma "certa" de falar; mas no Brasil não se fala, nem se pode falar português. Imaginem o seu companheiro de estádio de futebol dizendo:

– Empreste-mo um minuto.

Ou então uma mocinha dizendo para a melhor amiga:

– Se eu a vir amanhã, devolver-lhe-ei estas velhas fitas de vídeo.

É evidente que essas pessoas ficariam, no mínimo, com fama de pedantes.

As duas línguas do Brasil têm cada uma seu domínio próprio e, na prática, não interferem uma na outra. O vernáculo se usa em geral na fala informal e em certos textos escritos, como em peças de teatro, onde o realismo é importante; já o português é usado na escrita formal, e só se fala mesmo em situações engravatadas como discursos de formatura ou de posse em cargos públicos.

Assim, o "certo" (isto é, o aceito pelas convenções sociais) é escrever português e falar vernáculo. Não pode haver troca: é "errado" escrever vernáculo e é também "errado" falar português.

Não sei se gosto dessa situação; mas é um fato arraigado em nossa cultura e temos de conviver com ele.

[...]

PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática*: ensaios sobre a linguagem. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000. p. 31-38. (Fragmento).

## Para começar a refletir – produção de texto

Neste texto, as autoras discutem de que modo os conceitos bakhtinianos relacionados a gêneros do discurso vêm sendo modificados ou influenciados pelas mudanças provocadas por um mundo cada vez mais digital.

REPRODUÇÃO

## Hipermodernidade: o que é? Como funciona?

De que o mundo mudou muito nas últimas décadas, ninguém há de discordar. E não somente pelo surgimento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação (doravante, TDICs), embora com seu "luxuoso" auxílio. Surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.

Neste mais recente funcionamento social, já tão distante da modernidade industrial que caracterizou os séculos XIX e XX, será que os conceitos bakhtinianos que abordamos até agora ainda se sustentam? Podemos ainda falar de esferas de circulação dos discursos, de gêneros discursivos e de enunciados? Afinal, como estamos nos "comunicando" depois da modernidade industrial?

Contrapondo-se ao conceito de pós-modernidade [de Lyotard (2002), dentre outros] – que pressupõe uma ruptura com a modernidade – Lipovetsky (2004), com outros autores como Charles (2009), vai postular o conceito de *hipermodernidade*, que procura salientar não a superação, mas a radicalização da modernidade. Se, por um lado, pode-se apontar certa falência do projeto de modernidade, já que as vantagens adquiridas são desigualmente distribuídas (GARCÍA CANCLINI, 2005), o progresso tecnológico não trouxe só uma dimensão positiva e a igualdade e a justiça permanecem na pauta de reivindicações, por outro, ainda que encerrando tensões e contradições e tendo o projeto de futuro sido profundamente abalado (havendo certo predomínio do medo e das incertezas), os princípios da modernidade – racionalidade técnica ou desenvolvimento tecnológico-científico, economia de mercado, valorização da democracia e extensão da lógica individualista – continuam vigorando e se renovando/desdobrando continuamente.

[...]

É a era do hedonismo individual, do hipernarcisismo. O culto e a contínua busca pelo prazer (imediato), a extrema fluidez dos pertencimentos atuais, a ausência de projetos coletivos em função das dúvidas em relação ao futuro redirecionam o projeto de autonomia da modernidade, que passa a primar pela autocentração e pela não responsabilização pelo outro.

Ampliando o olhar para o contexto em que se tramam essas identidades contemporâneas – sustentadas por novas (e frágeis) formas de identificações –, pode-se notar como as TDICs, da maneira como foram arquitetadas, configuradas e disseminadas, potencializam esses processos. A **Web 2.0** muda o fluxo de comunicação e, em tese, acaba com a cisão produtores/leitores, possibilitando que todos publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis, originando o que Rojo (2013) denomina *lautor*.

**Web 2.0**

A primeira geração da Internet (WEB 1.0) principalmente dava informação unidirecional (de um para muitos), como na cultura de massa. Com o aparecimento de *sites* como Facebook e Amazon, a WEB tornou-se cada vez mais interativa. Nesta *web 2.0*, são principalmente os usuários que produzem conteúdos em postagens e publicações, em redes sociais como Facebook, Twitter, Tumblr, Google+, na Wikipédia, em redes de mídia como YouTube, Flickr, Instagram etc. À medida que as pessoas se familiarizaram com a *web 2.0*, foi possível a marcação e etiquetagem de conteúdos dos usuários que abrem caminho para a próxima geração da internet: *web 3.0*, a dita internet "inteligente".

[...]

Nunca antes a ideia de que o enunciado é um elo na cadeia verbal que remete a (e se trama a partir *de* ou *nos*) enunciados anteriores e que se estabelece como referência para enunciados ulteriores, a postulação de responsividade ativa no cerne dos atos de compreensão e a concepção bakhtiniana de autoria – como uma orquestração de vozes – puderam ser tão evidenciadas quanto com as novas mentalidades, mídias e ambientes. Para quem se ressentia da ausência de comprovações empíricas mais evidentes e diretas para aceitar as postulações de Bakhtin, eis que os funcionamentos hipermidiáticos e em rede e a prática da remixagem envolvendo diferentes modalidades de linguagem as trazem e encarnam de forma cabal.

A questão que novamente se coloca diz respeito à qualidade de informação e de participação em circulação.

Nos tempos *hiper*, não basta viver, é preciso contar o que se vive (reordenamento das fronteiras entre o público e o privado) ou, mais do que isso, é preciso mostrá-lo (em *selfies*, em fotos, em vídeos). Somos impelidos a buscar a novidade o tempo todo, a não prescindir dela. A superficialidade se estabelece como corolário: curtir/comentar nas redes sociais, sem refletir sobre o que se lê, apenas para não perder a oportunidade de se posicionar, na verdade, de aparecer ou de se satisfazer (o reino da opinião pessoal no lugar de uma posição ou projeto político mais consistente). O que significam exatamente os milhares de curtidas que obteve uma notícia como a publicada no dia 27 de março de 2014 – "Maioria diz que mulher com roupa curta 'merece' ser atacada, diz Ipea"?

Não há mesmo tempo para reflexões: o *feed* de notícias "anda" e empurra as publicações para o buraco negro (a resistência à superficialidade ainda faz com que alguns admitam adesões equivocadas, motivadas pela pressa, e se retratem publicamente[8]). As curtições rendem milhões, mapeiam o que agrada e quem são os consumidores em potencial; elas são um indicador importante da terceira fase do consumo (**Web 3.0**).

Por um processo de "aprendizagem" contínua por meio da etiquetagem, a *web 3.0* pretende antecipar o que o usuário gosta ou detesta, suas necessidades e seus interesses, de maneira a oferecer conteúdos e mercadorias em tempo real. Os efeitos dessa "inteligência" já começam a se fazer sentir em diferentes *sites* e redes sociais.

Mudar a foto no perfil do Facebook é uma das ações mais curtidas nas redes, porque se trata de uma troca (no seu sentido pós-capitalista): eu te curto hoje e você me curte amanhã. O que pode parecer generosidade deve, na verdade, ser visto como mais uma manifestação do capital. A audiência é uma espécie de capital social – relacionado com a capacidade do sujeito de conseguir certa aderência de se movimentar bem no seu meio social – e a única forma de acumulá-lo é agradar, ser audiência dos outros. E, com o tempo, podemos até saber que foto agradou mais (no fundo, usamos os mesmos recursos dos profissionais de *marketing*).

A informação transborda e as ações de curar, redistribuir, remixar, comentar e curtir, que serão comentadas no próximo item, são cada vez mais frequentes e se dão de forma nem sempre criteriosa.

[...]

[8] Foi o que aconteceu, por exemplo, com a campanha "Somos todos macacos" promovida por Neymar em protesto contra a atitude sofrida pelo jogador Daniel Alves contra o qual foi atirada uma banana. Muitos aderiram à campanha em um primeiro momento, mas, mesmo sendo antirracistas, alguns passaram a considerar que ninguém era macaco e que ninguém deveria se reconhecer em um macaco.

**Tecnologias e culturas nas redes: procedimentos, práticas e gêneros em circulação**

A informação e os conteúdos transbordam na *web* e o prefixo *hiper*, também aí, é demandado. Nesse contexto de hiperinformação, as ações de curar, seguir, curtir, **taguear** e comentar ganham destaque.

A facilidade e a precisão na busca de informação/conteúdo dependem, em parte, da indexação desse conteúdo[9]. Daí a disseminação do procedimento de taguear (marcar, etiquetar) informações/conteúdos. Como outros processos que se autoengendram na rede, ao mesmo tempo em que facilita a busca, a criação de *hashtags* também estimula a publicação de conteúdos sobre os assuntos em pauta.

O ato de **seguir** alguém, alguma publicação ou instituição é, dentre outras possibilidades, uma forma de filtrar algo de interesse no meio de um oceano de conteúdo: claro que isso pode se dar em relação à vida de celebridades, como desdobramento das colunas sociais que já faziam sucesso; de comentaristas e analistas, como quando acompanhamos colunas de periódicos; em relação a produções ou produtores culturais a que se tem apreço ou das quais se é fã; a assuntos de interesse etc.

Frente ao que se segue (ou ao que é de alguma forma publicado) na rede, é possível ter diferentes níveis de resposta: algumas acessíveis diretamente a quem publica o conteúdo – **curtir**, **comentar**, **redistribuir** (sem comentar), **redistribuir com comentário fundamentado** (redistribuição crítica) etc. –; outras não tão diretamente acessíveis: publicações em outras redes ou espaços sem referências diretas às origens. Essas publicações/respostas também podem ser multimodais: podem misturar diferentes linguagens (para além da verbal, vídeos, áudios, imagens de diferentes tipos, estáticas ou em movimento etc.).

A produção pode ou não partir concretamente de outra já existente, usando trechos/pedaços da "original" e, em caso afirmativo, estaríamos diante da prática da **remixagem**, constitutiva de gêneros, como meme, AMV, *mashup*, dentre outros.

Todos esses gêneros supõem, em diferentes graus, o domínio de ferramentas de edição de foto, de áudio e de vídeo – outras escritas.

As produções também podem ou não se desdobrar ou dialogar com outras já existentes e, nesse caso, teríamos *fanfiction*, *fanclipe*, *fanzine*, e-zine, videominuto, *playlist* comentada, enciclopédia colaborativa, revista digital etc.

Nesse contexto, um conceito oriundo do mundo das artes, a **curadoria**, vem sendo cada vez mais usado para designar ações e processos próprios do universo das redes: tanto conteúdo e tanta informação abundantes, dispersos, difusos, complementares e/ou contraditórios e passíveis de múltiplas interpretações, precisam de reordenamentos que os tornem inteligíveis e/ou que os revistam de (novos) sentidos. Curadoria implica sempre em escolhas, em seleção de conteúdos/informações, na forma de organizá-los, hierarquizá-los, apresentá-los etc.

Ações hoje concretas e nomeadas, como etiquetar/taguear, seguir, curar, apreciar (curtindo, comentando, redistribuindo ou reblogando), remixar e hibridizar enunciados concretizam, mais do que nunca, o funcionamento dos enunciados no discurso já previsto por Bakhtin (1988[1934-1935/1975]: 86):

> Todo discurso existente não se contrapõe da mesma maneira ao seu objeto: entre o discurso e o objeto, entre ele e a personalidade do falante, interpõe-se um meio flexível, frequentemente difícil de ser penetrado, de discursos de outrem, de discursos "alheios" sobre o mesmo objeto, sobre o mesmo tema. E é particularmente no processo da mútua interação existente com este meio específico que o discurso pode se individualizar e elaborar estilisticamente. Pois todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já 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.
>
> O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. Ele também surge desse diálogo como seu prolongamento, como sua réplica, e não sabe de que lado ele se aproxima desse objeto. A concepção do seu objeto, por parte do discurso, é um ato complexo: qualquer objeto "desacreditado" e "contestado" é aclarado por um lado e, por outro, é obscurecido pelas opiniões sociais multidiscursivas e pelo discurso de outrem dirigido sobre ele. É neste jogo complexo de claro-escuro que penetra o discurso, impregnando-se dele, limitando suas próprias facetas semânticas e estilísticas. A concepção do objeto pelo discurso é complicada pela "interação dialógica" do objeto com os diversos momentos da sua conscientização e de seu desacreditamento socioverbal.
>
> [...]

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2017. (Fragmento).

**Para refletir sobre Arte e Educação Física**

**P. 38:**

Ao se engajar em uma leitura de imagens, como é o caso da fruição da obra *Liberdade guiando o povo*, de Delacroix, despertam-se em nós sentimentos, sensações e memórias relacionados não só às características próprias da imagem, mas também à nossa própria subjetividade enquanto leitores. A seguir, leia as ponderações de Alberto Manguel sobre o assunto.

[...]

As imagens, assim como as histórias, nos informam. Aristóteles sugeriu que todo processo de pensamento requeria imagens. [...] Sem dúvida, para o cego, outras formas de percepção, sobretudo por meio do som e do tato, suprem a imagem mental a ser decifrada. Mas, para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens que se desdobra continuamente, imagens

[9] Não se pode ignorar, entretanto, que outros mecanismos de busca, que partem de elementos morfológicos, lexicais, sintáticos e semânticos (e também relativos aos usos possíveis e/ou mais frequentes), objetos da *web* semântica, não dependem de indexação prévia.

capturadas pela visão e realçadas ou moderadas pelos outros sentidos, imagens cujo significado (ou suposição de significado) varia constantemente, configurando uma linguagem de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender a nossa existência. As imagens que formam nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. Ou talvez sejam apenas presenças vazias que completamos com o nosso desejo, experiência, questionamento e remorso. Qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos.

[...]

MANGUEL, Alberto. O espectador comum: a imagem como narrativa. *In*: *Lendo imagens*: uma história de amor e ódio. Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichemberg e Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 21. (Fragmento).

**P 50, Mais atividades**

Ao abordar o boxe informativo, integre os componentes de Educação Física, Arte e Filosofia, explicando aos estudantes que a superação do dualismo cartesiano surgiu de uma profunda renovação do pensamento e comportamento, entre os séculos XIX e XX. Esse processo abarcou diversos aspectos da vida em sociedade, entre eles, o pensamento filosófico, artístico e cultural daquele tempo. Com relação a essa contextualização histórica, leia o trecho a seguir.

[...]

A partir do século XIX, vemos nos países de cultura alemã um movimento complexo no qual podemos reconhecer como eixo a "redescoberta do corpo". Contribuiu nesse sentido de maneira determinante o Jugendbewegung, movimento juvenil alemão formado por estudantes, os quais, cansados dos problemas característicos da vida na cidade, buscaram recuperar a relação com a natureza. Acreditava-se que um contato mais constante com a natureza geraria corpos sãos e vitais por intermédio de exercícios físicos ao ar livre, acampamentos etc. Nesse aspecto, o Jugendbewegung se une ao Lebensreform, movimento mais abrangente que buscava um retorno às "forças geradoras da vida" e a regeneração do homem e da sociedade por meio da recusa do álcool e da carne na alimentação.

Esses dois movimentos, por sua vez, fazem parte daquela que foi denominada como Köperkultur (cultura do corpo) que levou a uma revolução da mentalidade, do gosto e do uso da higiene. Pode-se reconhecer ao menos duas referências teóricas importantes para o processo de constituição da Köperkultur: a corrente estética que parte de Schopenhauer, envolvendo Nietzsche e Wagner e encontra uma ressonância em campo teatral com A. Appia e G. Fuchs, a partir de suas teorizações e realizações artísticas; as teorizações e práticas de F. Delsarte presentes em seu Sistema de Estética Aplicada, visto em alguns de seus aspectos no início do trabalho.

[...]

BONFITTO, Matteo. E. Jacques-Dalcroze: a centralidade do ritmo. *In*: *O ator compositor*: as ações físicas como eixo: de Stanislávski a Barba. São Paulo: Perspectiva, 2011. p. 10. (Fragmento).

**p. 86**

Ao abordar a relação entre gêneros musicais com os estudantes, tomando como exemplo o modo como Luiz Gonzaga popularizou gêneros como o xote e o baião, explique-lhes que as relações entre universos musicais diversos são dinâmicas, e seus gêneros estão permeados de transformações constantes. Leia a citação a seguir para perceber como isso ocorre no campo da música tradicional.

[...]

Embora sejam muitas as linhas de força, as dinâmicas e interações entre cultura popular, cultura erudita e cultura de massa, a música tradicional popular brasileira tem sido frequentemente pensada como manifestação do folclore, como um fenômeno ligado especialmente à vida rural, uma sobrevivência um tanto anacrônica de formas estéticas muito antigas, alheias às instituições culturais contemporâneas. De fato, essas tradições ditas folclóricas possuem um dinamismo próprio, que de alguma forma passa ao largo da hegemonia da cultura de massa e mesmo das trocas culturais mais institucionalizadas com a cultura erudita, em que a cultura popular sempre dá mais do que recebe.

O reconhecimento dos intercâmbios entre cultura popular e erudita, bem como seu papel na música popular de massa, não deve, no entanto, impedir que se compreendam as especificidades da produção artística popular tradicional no que ensinam sobre uma diversidade de modos de fazer e viver a arte. Alicerçada na devoção, na festa, na tradição, é um fenômeno múltiplo que não pode, nem deve ser reduzido a uma única dimensão, no caso a artística.

O primeiro aspecto que distingue a cultura popular, tanto da produção erudita quanto da popular de massa atual, diz respeito à noção de autoria e, em correlação com ela, a de originalidade ou inovação. No processo de criação artística no âmbito da cultura tradicional popular, tanto quanto na sua fruição de suas obras, pouco valor é dado à originalidade; o que se aprecia, ao contrário, é a fidelidade à tradição, aos modos de criar e interpretar conhecidos e aprovados. A transmissão desse saber cuida de preservar a "autenticidade" de tais obras e, para isso, toma como referência o que é considerado antigo, transmitido ao longo de gerações. Convém lembrar que a preservação da obra de arte no campo da tradição oral prescinde de suportes como partitura ou disco e depende quase exclusivamente da performance como garantia de sua perenidade.

[...]

MONTEIRO, Marianna F. M.; DIAS, Paulo. Fios da trama: grandes temas da música popular tradicional brasileira. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 24, n. 69, p. 350, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10530/12272>. Acesso em: 9 jul. 2020. (Fragmento).

**P. 100**

Durante o processo de desenvolvimento do pensamento a respeito da Educação Física na escola, percebemos uma mudança de paradigma que deixa de se pautar unicamente na preparação do corpo para a saúde e para o trabalho e gradualmente passa a entendê-lo enquanto linguagem, passando por uma ampla reflexão sobre o conceito de expressão corporal. Com relação a isso, leia o texto a seguir.

## Educação Física e Semiótica

Parece-nos que os estudos na Educação Física, mesmo os da área sociocultural, têm-se debruçado sobre os códigos (o esporte, a dança, as lutas etc.), quer dizer, signos que foram institucionalizados, e às vezes se tornaram hegemônicos (caso do esporte). Sob esse aspecto, a

EM MODERNA

perspectiva semiótica em que nos apoiamos pode levar a outras questões:

– Como surgem signos novos?

– Como se dá o processo de institucionalização de signos/criação dos códigos? (Por que, por exemplo, alguns signos se tornaram / tornam hegemônicos e outros "desapareceram" / "desaparecem"?)

Com relação à expressão corporal, a hipótese que consideramos – e para a sua verificação entendemos que a Semiótica peirceana nos fornece adequado instrumental teórico-metodológico a partir das categorias da experiência –, é a de que qualquer gesto corporal é um "quase-signo" (primeiridade), quer dizer, possui potencial para ser signo, para um dado indivíduo, para um dado grupo social ou para uma dada cultura. Este "campo"/conjunto de signos potenciais – movediço, imprevisível e ilimitado – forma a base do que se tem denominado "expressão corporal", termo este pouco compreendido e fundamentado, e no qual, na verdade, todas as formas institucionalizadas/codificadas da Educação Física foram buscar sua "matéria-prima". Percebemos, pois, a expressão corporal como a linguagem seminal da Educação Física e que pode ser abordada como linguagem em si mesma, e não necessariamente vinculada a jogos, danças, esportes ou ginásticas específicos.

[...]

GOMES-DA-SILVA, Eliane; SANT'AGOSTINO, Lúcia H. F.; BETTI, Mauro. Expressão corporal e linguagem na Educação Física: uma perspectiva semiótica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, ano 4, n. 4, p. 34, 2005. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1307>. Acesso em: 9 jul. 2020 (Fragmento).

**P. 138**

Para esclarecer aos estudantes a dicotomia entre texto dramático e encenação, apresente a citação a seguir.

[...]

Nem sempre é possível distinguir, na dramaturgia de um espetáculo, o que pode ser chamado de "direção" e o que pode ser chamado de "escrita" do autor. Essa distinção só é clara em um teatro que deseja ser a interpretação de um texto escrito.

A distinção entre uma dramaturgia autônoma e o espetáculo em si tem origem no modo como Aristóteles encarou a tradição da tragédia grega (uma tradição que já era distante até para ele mesmo), indicando dois campos de pesquisa diferentes: o texto escrito e a forma de representá-lo.

A ideia de que existe uma dramaturgia que só pode ser identificada no texto escrito do espetáculo – que independe dele e ao mesmo tempo é sua matriz – é uma consequência daquelas situações históricas em que a memória de um teatro foi transmitida através das palavras faladas pelos personagens de seus espetáculos. Uma distinção desse tipo seria totalmente impensável se o objeto de análise fossem os espetáculos em sua integridade.

Concretamente, em um espetáculo teatral, ação (ou seja, tudo o que está relacionado à dramaturgia) não é apenas o que é dito ou feito pelos atores, mas também os sons, os ruídos, as luzes, as mudanças no espaço. [...] Tudo o que age diretamente sobre a atenção do espectador, sobre sua compreensão, sua emotividade e sua cinestesia também é ação. [...]

BARBA, Eugênio. O trabalho das ações. *In*: BARBA, Eugênio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator*: um dicionário de antropologia teatral. São Paulo: É Realizações, 2012. p. 66. (Fragmento).

- A respeito da relação entre Teatro e Literatura também podemos encontrar os estudos do crítico alemão Anatol Rosenfeld (1912-1973), que se refugiou no Brasil na década de 1930 devido à crescente ameaça nazista e aqui estabeleceu uma profunda obra intelectual. Leia o texto a seguir.

[...]

Ainda que não se tenda a nenhum radicalismo oposto, em favor do teatro absoluto, à maneira de Craig ou Artaud, há bons argumentos para limitar-se não só o exclusivismo do teatro literário, mas também a supervalorização do "literário" no próprio teatro literário. O argumento genético, no caso não inteiramente falso, mostra que a palavra não desempenha papel de destaque na origem do teatro. Pode-se acrescentar que pesquisas atuais provam haver, entre povos que se hesita em chamar de primitivos, um grande teatro sem texto dramático. Pode-se argumentar também com a Commedia dell'arte, teatro no sentido pleno do termo, o qual, aliás, exerce tremenda influência em nosso século: é a volta de Arlequim, eterna encarnação do prazer elementar nas manifestações lúdicas da cena. Acrescente-se que o crítico teatral não é crítico literário, embora, também neste domínio, deve ter ampla competência. Existe uma "ciência do teatro" que está longe de se ocupar apenas com a história e a análise da peça dramática. Uma obra dedicada a esta ciência costuma conter não só capítulos sobre dança, mímica, pantomima, sobre o "mimo" e o "ator" etc., mas também sobre uma série de tipos de textos que não se enquadram na "alta" literatura, servindo, ainda assim e por vezes precisamente por isso, admiravelmente a certos propósitos teatrais.

[...]

ROSENFELD, Anatol. O fenômeno teatral. *In*: *Texto/Contexto I*. São Paulo: Perspectiva, 2009. p. 23-24. (Fragmento).

## UNIDADE 1 Pensamento crítico

### 1. Arte, literatura e seus agentes

## BNCC em destaque

- A competência condutora desta unidade é a Competência Específica 1. Para favorecê-la, exploramos no capítulo 1 conceitos iniciais de Arte e de Literatura.
- Competências gerais: **1**, **3**, **4**, **5**, **7**, **8**, **9**, **10**.

**Leitura da imagem [p. 12]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.

**1.** Podem ser identificados uma cadeia de montanhas e um rio ou lago de águas azuis, onde dois peixes nadam. Tem-se a impressão de que as águas podem não ser muito limpas, porque aparecem, na superfície, algumas manchas. As montanhas são cobertas por uma série de desenhos, alguns semelhantes a rostos, outros de forma ovoide.

MANUAL DO PROFESSOR

- Três figuras de forma humanoide aparecem no quadro. Uma delas nada e as outras duas, que estão nas extremidades inferiores, têm os braços abertos, como se segurassem nos ombros o cenário retratado.

**2.** Espera-se que os estudantes reconheçam que as informações sobre a origem do artista ajudam a compreender os elementos utilizados na composição da obra. Isso será mais explorado em outras questões, mas é evidente a influência da arte dos aborígenes da costa oeste do Canadá nesse quadro de Yuxweluptun. Essa influência está presente não só nos elementos que aparecem nas montanhas, mas também nos seres que se encontram na água.

**3. a)** Dado que Yuxweluptun é indígena e descende dos Salish, um dos povos aborígenes que ocupavam a região da Colúmbia Britânica, podemos concluir que o pronome *vocês* faz referência aos não indígenas, ou seja, aos descendentes dos brancos europeus que colonizaram o Canadá.

**b)** A bandeira é o símbolo de um Estado soberano e traduz a comunhão de ideias de um povo que vive em uma mesma nação. Trata-se, portanto, de um símbolo cultural e político, criado para representar um Estado (uma instituição com uma organização política, social e jurídica, que ocupa um território específico, que dispõe de uma Constituição e é dirigido por um governo).

**c)** No contexto em que a afirmação é feita, pode-se concluir que o artista pretende afirmar seu vínculo absoluto com a terra onde nasceu. Marca, assim, uma oposição entre ele, que se diz filho da Terra (essencialmente ligado à Natureza), e todos os brancos que se veem como cidadãos de um país arbitrariamente constituído.

**d)** Quando afirma que foi "anexado", Yuxweluptun faz uma alusão à ocupação da sua terra natal pelos colonizadores europeus. Os povos aborígenes do Canadá foram dominados, como tantos outros povos nativos de territórios colonizados por potências europeias. Nesse sentido, os descendentes dos conquistadores foram "protegidos" pelas mesmas instituições que usurparam, isto é, "anexaram" as terras das tribos indígenas da região.

**4.** Sim. Os seres humanoides vermelhos que aparecem no canto esquerdo inferior apresentam um "rosto" com um formato semelhante ao da máscara de corvo. A cabeça é alongada, com pequenos olhos próximos da parte traseira e uma espécie de bico que se prolonga para a frente. O "rosto" da outra figura humanoide (canto direito inferior do quadro) assemelha-se ao rosto esculpido no totem. Além disso, muitas das formas desenhadas nas montanhas também assumem essa forma ovoide, apresentando olhos, nariz e uma boca cheia de dentes.

**5.** Pode-se supor que os humanoides representam deuses dos quais os povos aborígenes canadenses descendem. O fato de Yuxweluptun ter coberto a superfície das montanhas com representações totêmicas pode ser o modo de o autor afirmar que aquela terra, usurpada pelos europeus, pertence de fato aos indígenas que primeiro habitaram a região.

**6.** Resposta pessoal. Os estudantes podem discutir duas possibilidades de interpretação da relação estabelecida entre o título do quadro e as intenções do artista: 1. Yuxweluptun pretende promover a discussão sobre quem são os verdadeiros "donos" da terra: os primeiros povos, aborígenes, que ali estavam desde o início dos tempos, ou o branco europeu, que chegou para colonizar o território ocupado por esses povos? 2. Yuxweluptun pretende, por meio do uso das figuras totêmicas, afirmar que a terra não pertence aos seres humanos, mas sim aos "deuses" que a criaram. Quando "imprime" as imagens totêmicas sobre as montanhas, parece sugerir exatamente isso. Nesse sentido, as figuras humanoides que "seguram" o mundo nas costas poderiam ser vistas como representantes dos deuses naturais responsáveis pela criação da própria Natureza. Nos dois casos, o sentido do usufruto é claro: a terra não é dos brancos que a ocuparam; por essa razão, eles não têm o direito de destruí-la. Podem somente fazer uso dos seus "frutos", mas devem abandonar a noção de propriedade.

**7.** O fotógrafo capturou o momento em que mulheres palestinas, em primeiro plano, protestam diante de um soldado israelense.

**a)** Os punhos fechados erguidos em sinal de protesto. A expressão facial das mulheres, que sugere revolta e sofrimento.

**b)** O fotógrafo pretende registrar mais um episódio em que palestinos protestam em relação à ação israelense (expansão de um muro separatista que passa no meio de terrenos da aldeia palestina de Al-Zawieh). O fato de as mulheres estarem em primeiro plano, gritando diante de um soldado que as observa impassível, sugere a complexidade da situação. O quadro de Yuxweluptun também tematiza a questão do direito à terra, mas em um contexto completamente diferente, aquele dos povos indígenas que perderam a terra após um processo de colonização. Seja pelo registro fotográfico, seja pela criação artística, constata-se a intenção dos autores de denunciar uma dada situação relacionada à posse da terra.

**8.** Nos dois casos estamos diante de textos não verbais. Podemos ler a foto e atribuir a ela significados que vão além do mero registro de uma cena específica. Reconhecemos, nela, a intenção do fotógrafo de denunciar uma situação de conflito, de promover a reflexão por meio das imagens. O mesmo pode ser dito em relação ao quadro de Yuxweluptun: ele pretende fazer com que as pessoas reflitam sobre o que aconteceu com o direito dos povos aborígenes à terra em que sempre viveram após a chegada dos colonizadores europeus.

**Proposta de produção oral: debate [p. 15]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG104**.
Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG202**.
Competência 3: **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.
Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.
**EM13LP05**, **EM13LP12**, **EM13LP16**

Nesta seção, espera-se que os estudantes encontrem diferentes exemplos para sustentar as duas posições relacionadas ao papel da Arte na sociedade. Se estiverem mais familiarizados com as artes plásticas, talvez lembrem os nomes de Di Cavalcanti e Tarsila do Amaral como exemplos de artistas que trabalharam com a identidade brasileira em suas pinturas. Na música, as letras de um grupo como Racionais MC's explicitam conflitos decorrentes de diferentes relações de poder. Quem estiver defendendo a Arte como espaço de criação do belo pode trazer exemplo dos compositores clássicos, como Bach, Mozart e Beethoven, ou pensar nas obras de grandes mestres do Renascimento, como Michelangelo e Leonardo da Vinci. O importante é que procurem fundamentar suas posições e que escolham exemplos compatíveis com a opinião defendida.

Ajude os estudantes a se organizarem nos grupos e escolherem o mediador. Além de auxiliá-los na busca dos exemplos, determine a duração total para o debate e, se julgar pertinente, faça uma sugestão do tempo de fala de cada participante. Ao final do debate, seria importante realizar um retorno dos grupos, para que todos possam conhecer os principais argumentos associados a cada uma das posições e, assim, formarem a própria opinião de modo mais sustentado.

**Texto: A historiadora obstinada [p. 18]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG102**.
Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 6: **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.

**EM13LP01**, **EM13LP46**, **EM13LP49**

O texto analisado nesta atividade, permite explorar o **Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo**, pois aborda a rejeição inicial à inserção do estudo da história da África no currículo de universidades britânicas e permite aos alunos refletirem também a respeito do preconceito de gênero, pois a autora do conto tem reconhecida atuação como feminista.

**1.** O título e as informações sobre Grace no trecho revelam que ela é uma historiadora nigeriana e parece ser uma mulher forte, obstinada e engajada. Foi uma das poucas a frequentar a Universidade de Ibadan, na Nigéria, num período (década de 1950) em que se esperava que as mulheres cuidassem da família e do lar, e mudou seu curso para História quando percebeu a importância da educação para a conquista da dignidade.

**2.** Espera-se que os estudantes percebam que a forma como a personagem foi descrita e sua postura sugerem a imagem que Chimamanda tem de uma mulher forte, determinada e engajada, que luta por questões de relevância social, inclusive, alguém como ela própria, conforme se percebe pelas informações apresentadas no enunciado. É importante que eles reflitam sobre como os elementos escolhidos para construir a personagem revelam o olhar que a autora tem para a realidade de seu tempo, especialmente no que se refere ao papel da mulher na sociedade e aos efeitos decorrentes do processo de colonização vivido em seu país.

**3.** **a)** Resposta pessoal. Da leitura do trecho, pode-se inferir que a autora deseja promover uma reflexão sobre a imposição da cultura do colonizador: a assimilação de crenças e costumes que negam ou contradizem a própria herança ancestral do colonizado, sem que ele tenha consciência disso. É o que ocorre com o sr. Gboyega: embora nigeriano, é especialista em História do Império Britânico. No trecho, o narrador informa que, ao saber dessa história, Grace pensa sobre a relação entre educação e dignidade; isso a faz refletir sobre o modo como se relacionava com elementos da cultura do colonizador e, ao constatar que estava cultivando símbolos estranhos à sua identidade, resolve mudar de carreira e estudar história.

**b)** Grace repensa tudo o que havia apreendido e constata que esse processo de "apagamento" das raízes culturais também tinha ocorrido com ela durante sua educação formal. Na escola, teve mais contato com elementos da cultura do colonizador do que com a sua. E não tinha consciência, na época, de que seu estranhamento com algumas coisas que aprendia se devia ao fato de não fazerem parte de seu contexto sociocultural.

**4.** Espera-se que os estudantes percebam que as três manifestações estéticas se relacionam quanto às questões tematizadas em cada uma delas e às intenções de seus criadores ao tratar dessas questões. Cada uma das obras, em diferentes linguagens e em um dado contexto, busca levar o interlocutor/observador a refletir sobre determinada situação relacionada à posse de terra ou ao domínio de um povo sobre outro, destacando – de forma distinta – os efeitos (sociais, culturais, políticos etc.) decorrentes desse processo.

**Leitura da imagem [p. 19]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**.

**EM13LP01**, **EM13LP50**

**1.** Vênus foi representada no centro do quadro e está sobre uma concha que flutua na água, revelando, dessa forma, a relação entre a obra de Botticelli e o mito sobre o nascimento da deusa, segundo o qual ela teria surgido diretamente da espuma dos mares. Outra relação entre a ideia de nascimento e a versão da mitologia é o fato de Vênus estar nua e haver uma mulher (uma das Horas, as deusas das estações) que traz nas mãos um manto para envolver a deusa, como se faz com os recém-nascidos.

**2.** No lado esquerdo do quadro, Zéfiro foi retratado voando (é possível ver suas asas), com Clóris em seus braços. Dos lábios dos dois sai um sopro em direção a Vênus, sugerindo o esforço das duas divindades para levar a deusa em direção à praia.

**a)** Como essa mulher traz um manto nas mãos, pode-se supor que ela aguarda a chegada de Vênus à margem, para envolvê-la com essa peça de roupa.

**b)** O modo como foram retratados os elementos do quadro sugere movimento: Zéfiro e Clóris estão no ar, com as vestes e os cabelos esvoaçantes, e é possível ver-se o sopro que sai de suas bocas; os cabelos, as roupas e o manto da mulher que espera por Vênus na praia também parecem sofrer a ação do vento. A esses elementos, somam-se, ainda, os cabelos de Vênus (que parecem "jogados" para a direita pelo sopro de Zéfiro), as flores que "caem" do céu e a presença de ondas do mar.

**c)** A riqueza de detalhes, a delicadeza do traço na representação das figuras e da cena retratada levam a concluir que a obra foi concebida a partir da ideia de que a Arte deve ser a representação do belo, entendido como a harmonia e a proporção entre as formas.

**3.** A cena retratada por Vik Muniz é uma releitura daquela criada por Botticelli. Nesse sentido, o diálogo entre as duas obras é evidente, porque o observador reconhece um cenário semelhante e as mesmas personagens nas duas telas. É possível observar, porém, que o material utilizado pelo artista brasileiro para a composição de sua obra é bem diferente daquele usado pelo pintor italiano.

Também é possível perceber que Vik Muniz não representa a cena em um único quadro, como fez o artista renascentista, mas dividiu o nascimento de Vênus em três painéis. Portanto, as obras são semelhantes o suficiente para provocar o reconhecimento do diálogo entre elas, mas diferentes para fazer o observador perceber que se trata de uma releitura, e não de uma cópia.

**a)** São vários os elementos que revelam que a obra de Vik Muniz foi criada em um momento bastante diferente daquele em que viveu Botticelli: o material utilizado na criação da obra – fios, peças de computador, parafusos etc. (lixo tecnológico contemporâneo); a divisão da cena original em três partes, dispostas lado a lado em grandes painéis (um tríptico); a técnica utilizada (reprodução da obra original e utilização de material de sucata para compor a cena).

**b)** Ao dar ao quadro o título de *O nascimento de Vênus, depois de Botticelli*, Vik Muniz deixa explícito que sua obra é uma releitura produzida em uma época diferente da do artista renascentista. O fato de ele usar fios, partes de computador e outros materiais descartados indicam que se trata de uma obra contemporânea, já que muitos dos objetos ali presentes pertencem à nossa época. A análise dos elementos escolhidos pelo artista para recriar o quadro de Botticelli e o fato de se tratar de uma obra contemporânea sugerem que Vik Muniz pode ter a intenção de "provocar" o observador e levá-lo a refletir sobre o que pode ser considerado Arte e por quê.

**4.** **a)** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o fato de Vik Muniz ter escolhido fazer releituras de grandes obras da pintura usando sucata pode dar margem a diferentes interpretações: ressignificação do lixo descartado pelas pessoas, transformando-o em obra de Arte; homena-

EDITORIA

gem a grandes pintores de outras épocas; questionamento do conceito de obras-primas; ato de rebeldia contra a Arte tradicional etc.

**b)** Resposta pessoal. Os estudantes podem responder, num primeiro momento, apenas que gostaram ou não da obra, sem conseguir explicar os motivos que levaram a essa percepção. Também é provável que alguns digam que a obra de Vik Muniz produz uma sensação de estranhamento ou incômodo, já que não esperavam que a releitura de uma obra-prima fosse feita com objetos descartados. Caso isso ocorra, seria interessante promover uma discussão que os levasse a retomar as diferentes concepções de Arte abordadas no capítulo e discutir a noção de que ela pode ser definida também como um meio de provocar a reflexão do observador sobre o que seria uma manifestação artística em uma sociedade de consumo ou sobre a relação entre o observador e o objeto observado. Além disso, é importante que os estudantes compreendam que o modo como o artista criou seu tríptico revela não só o seu olhar pessoal, mas também todas as influências históricas e culturais que o formaram.

**5.** Nesta atividade, os alunos terão a oportunidade de desenvolver o **Pensamento Computacional**. Eles devem revisitar o processo realizado por Vik Muniz para construir suas obras, desde a escolha e as experiências com os materiais até o desenvolvimento de um sistema de monetização.

**Proposta de produção: comentário crítico em *vlog* artístico-literário [p. 21]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG104**.

Competência 6: **EM13LGG603**.

Competência 7: **EM13LGG703**.

**EM13LP53 (associada às Competências 1 e 3 da área de Linguagens)**

Você pode sugerir aos estudantes que façam uma pesquisa sobre as releituras de Vik Muniz de obras-primas de grandes pintores e que assistam ao documentário *Lixo extraordinário* (Brasil/Reino Unido, 2010, 98 min), que retrata o projeto do artista com catadores de lixo em um aterro sanitário no Rio de Janeiro. Estes *links* podem ser úteis: *site* (em inglês) com as obras que integram a série *Pictures of Junk,* disponível em: <http://vikmuniz.net/pt/gallery/junk>; vídeo com fala do artista sobre Arte e suas funções, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=92D_Nq4prFw> (acessos em: 7 mar. 2020).

Ao avaliar os vídeos produzidos, observe se há uma contextualização inicial adequada, seguida da apresentação da obra original e de sua releitura e das impressões sobre os efeitos produzidos por essa recriação no observador. Os estudantes devem fazer um uso pertinente dos recursos da linguagem audiovisual e uma exposição oral do comentário crítico sobre o quadro selecionado. Os melhores vídeos poderiam ser divulgados na página ou no perfil do colégio nas redes sociais, caso a instituição faça uso de algum desses espaços digitais.

**Montando seu acervo [p. 21]**

## BNCC em destaque

**EM13LP51**

O objetivo desse boxe é estimular os estudantes a ampliarem o seu repertório pessoal a partir da pesquisa, apreciação e seleção de obras artístico-literárias contemporâneas, de acordo com suas preferências. Por isso, as sugestões são genéricas e abrangentes e representam apenas um recorte possível, entre as inúmeras possibilidades à disposição no repertório artístico literário contemporâneo.

Os *links*, disponíveis abaixo (acessos em: 7 mar. 2020), podem ser úteis no momento de apresentar essa proposta aos estudantes.

- MoMa: <https://www.moma.org/>.
- Masp: <https://masp.org.br/>.
- Inhotim: <https://www.inhotim.org.br/mobile/>.
- Instituto Moreira Salles: <https://ims.com.br/>.
- Revistas culturais:
  - Bula: <https://www.revistabula.com/>.
  - Filme Cultura: <http://revista.cultura.gov.br/>.

# 2. A dimensão discursiva da linguagem

## BNCC em destaque

A competência condutora desta unidade é a Competência Específica 1. Para favorecê-la, exploramos no capítulo 2 conceitos fundamentais de língua e linguagem, contribuindo para que os estudantes, ao compreenderem o funcionamento das variadas linguagens, mobilizem seus conhecimentos na recepção e produção de discursos, especialmente os do campo artístico-literário.

Competências gerais: **1**, **5**, **8**, **9**, **10**.

**Língua e linguagem [p. 22]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

Competência 2: **EM13LGG201**.

**EM13LP01**, **EM13LP14**, **EM13LP24**

**1.** O desenho apresenta um homem aparentemente irritado (olhos arregalados, sobrancelhas crispadas) falando ao celular. Várias aranhas e suas teias envolvem essa pessoa, o aparelho de celular e um *notebook*. À direita do desenho, o observador encontra uma informação relevante: "Esta arte foi feita tentando cancelar um serviço de internet". A combinação dessas informações permite reconhecer o objetivo da campanha: tematizar a relação entre os cidadãos (representados pelo homem irritado) e as empresas prestadoras de serviço (no caso, operadoras de telecomunicações).

**2. a)** O elemento visual do grafite que destaca o ponto central da peça publicitária são as muitas teias de aranha que envolvem o indivíduo, o telefone celular e o *notebook*.

**b)** O foco da campanha está no longo tempo necessário para que o cidadão consiga cancelar um plano de internet, de telefonia, de televisão a cabo etc. Em outras palavras, serviços vendidos por operadoras de telecomunicações. O efeito de sentido obtido pela imagem de teias de aranha, geralmente associadas à ideia de algo que está há muito tempo intocado, é o de representar o longo tempo de espera dos cidadãos para terem suas demandas de cancelamento de serviços atendidas pelas operadoras.

**3. a)** O texto informa que o artista Vermelho criou cada um dos grafites da campanha em muros localizados em frente às companhias com as quais entrava em contato para cancelar algum serviço. Além disso, permite inferir que o tempo gasto pelo artista para criar cada um dos grafites correspondeu ao da espera para obter cada um dos cancelamentos desejados. Os grafites permaneceram nos muros para reforçar, junto às companhias operadoras, quão valioso é o tempo das pessoas.

**b)** De modo geral, a criação de grafites não está vinculada ao tempo levado pelos artistas para serem atendidos por qualquer empresa. Cada um deles demora o tempo necessário para executar a criação pretendida.

MANUAL DO PROFESSOR

**c)** Tomar conhecimento do contexto de produção e de circulação dos grafites de Vermelho é essencial para compreender o objetivo da campanha: tornar evidente o tempo excessivo associado ao cancelamento de serviços de internet, telefonia celular e TV a cabo no Brasil. O que a campanha deixa evidente é que as empresas investem na demora para providenciar os cancelamentos como uma estratégia para levar o consumidor a desistir de cancelar os serviços. O fato de os grafites terem sido feitos nos muros em frente às operadoras é importante para forçá-las a reconhecer quão abusiva é sua conduta.

**4. a)** O texto que aparece no canto inferior direito – "Seu tempo vale mais do que você imagina" – traz um pronome possessivo (*seu*) e um pronome de tratamento (*você*) que marcam o diálogo com o observador do grafite, interlocutor do texto.

**b)** A campanha realizada por meio desse grafite volta-se para o cidadão que está cansado de passar horas ao telefone tentando cancelar serviços junto a operadoras de telecomunicações. É justamente essa imagem que se revela por meio da informação de que o tempo desse cidadão vale mais do que ele imagina. Em outras palavras, perder um tempo precioso para fazer valer seus direitos é algo que as pessoas não devem considerar aceitável.

**5.** A representação criada por Vermelho procura explicitar que a relação entre empresas e usuários é assimétrica: as empresas têm o poder de manter o usuário preso ao telefone por um tempo quase interminável, caso deseje cancelar um serviço contratado. Ao usuário não resta alternativa a não ser esperar o tempo que for para alcançar seu objetivo ou, se tudo der errado, recorrer a algum serviço de proteção ao consumidor ou à agência reguladora (Anatel).

**6.** O observador deve saber da dificuldade que enfrentam todas as pessoas que tentam cancelar serviços vendidos por operadoras de telecomunicações. Deve, ainda, perceber que, logo abaixo da afirmação "Seu tempo vale mais do que você imagina", aparece o endereço de um *site* criado para organizar e encaminhar reclamações de consumidores descontentes com todo tipo de prestação de serviço.

- Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam pela importância de campanhas como essa, porque a probabilidade de os cidadãos terem os seus direitos de consumidor respeitados e garantidos cresce quando há maior representatividade nas queixas apresentadas. Assim, um *site* como esse favorece a organização das várias pessoas descontentes com um mesmo serviço em torno de reivindicações semelhantes.

**Texto para análise [p.25]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG103**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

**EM13LP01**, **EM13LP03**

**1.** O quadro *Independência ou morte* ou *O grito do Ipiranga* (como a obra é também conhecida), de Pedro Américo, retrata (de forma idealizada, segundo muitos críticos) o momento histórico em que D. Pedro I teria proclamado a independência do Brasil, às margens do rio Ipiranga, quando teria dito a famosa frase "Independência ou morte".

**2.** A charge propõe ao leitor imaginar como seria a cena da Proclamação da Independência se esse fato histórico ocorresse nos dias de hoje, em que a maioria das pessoas tem celulares com câmeras fotográficas. Nesse contexto, Dalcio sugere que os participantes do grito de independência às margens do Ipiranga provavelmente desejariam registrar a sua participação nesse momento memorável e fariam *selfies* com seus aparelhos celulares, com o objetivo de publicá-las em redes sociais. Para facilitar o autoenquadramento nas fotos, popularizou-se o uso do *pau de selfie*: um bastão que permite que a distância entre o aparelho celular e o rosto do fotografado seja maior do que a alcançada quando essa pessoa apenas estica o braço para fazer a foto.

**a)** Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão, percebendo que, na cena retratada, Dalcio aproveitou a semelhança entre as espadas que estão nas mãos das pessoas presentes na cena (e enxadas, no caso dos trabalhadores rurais que estão no canto inferior esquerdo) com o pau de *selfie* e colocou, na extremidade delas, aparelhos de celular. Sugere, assim, que todos os que participaram do momento retratado (a Proclamação da Independência, imortalizada no conhecido quadro de Pedro Américo) aproveitariam para registrar, em uma *selfie*, a sua participação no episódio, se ele tivesse acontecido nos dias atuais.

**b)** Espera-se que os estudantes percebam que a intenção de Dalcio Machado é fazer uma crítica à popularização e ao uso excessivo de *selfies*. Com a releitura hipotética do quadro de Pedro Américo, sugere ao leitor que, se a cena protagonizada por D. Pedro I e pelos soldados que o acompanhavam (o grito de independência do Brasil, dado às margens do Ipiranga) ocorresse hoje, D. Pedro I e os soldados estariam mais preocupados em fazer *selfies* do que com a importância do momento que estavam protagonizando.

**3.** O leitor deve conhecer o episódio histórico da Proclamação da Independência, retratado no quadro de Pedro Américo. Deve, também, saber o significado de *selfie* e de *pau de selfie* para relacioná-lo à crítica feita por Dalcio em sua charge.

**4.** Espera-se que os estudantes percebam que, provavelmente, dois aspectos foram levados em conta pelo autor ao escolher essa imagem para a criação de sua charge. Em primeiro lugar, a posição em que estão as pessoas retratadas na cena: D. Pedro I e muitos dos soldados que o acompanham estão com as espadas levantadas, o que permitiu que Dalcio visse ali a semelhança entre elas e o chamado *pau de selfie* e pudesse colocar – na extremidade de cada uma delas – os aparelhos de celular com que seriam feitas as *selfies*. Em segundo lugar, o fato de o quadro ser uma representação artística da Proclamação da Independência muito conhecida, o que facilitaria o reconhecimento, pelos leitores, da cena nele retratada. Pode-se supor que o autor levou em consideração o fato de que, se um acontecimento histórico dessa importância acontecesse hoje, provavelmente seria registrado em inúmeras *selfies* (hipótese reforçada pela expressão "se fosse hoje...", no canto superior esquerdo da charge).

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG103**.

**EM13LP01**, **EM13LP06**, **EM13LP36**

**5.** O texto destaca o número elevado de mortes – 259, entre 2011 e 2017 – decorrente do fato de algumas pessoas se colocarem em situações de perigo (fotografar em locais muito altos, manusear armas de fogo ou artefatos explosivos etc.) para tirar *selfies* que se destaquem nas redes sociais.

- Em primeiro lugar, o leitor é informado sobre o número elevado de pessoas que morreram por se arriscarem tirando *selfies* em locais perigosos, entre 2011 e 2017 (segundo uma publicação indiana), e confrontado com uma comparação, anunciada já no título da matéria: *selfies* causaram cinco vezes mais mortes do que ataques de tubarão. Em seguida, o texto destaca, em ordem decrescente, os países (Índia, Rússia, Estados Unidos e Paquistão) em que ocorreram mais mortes e as situações de risco que as causaram. Essas informações sugerem ao leitor a gravidade da situação e a necessidade de serem adotadas medidas para alertar

MANUAL DO PROFESSOR

sobre o perigo desse tipo de comportamento, levando as pessoas a evitá-lo. Isso é reforçado pela informação de que a polícia russa publicou um guia de "*selfies* sem perigo".

**6.** Espera-se que os estudantes percebam que o título destaca, de forma bem chamativa, a comparação usada no texto da matéria: "*Selfies* são **cinco vezes** mais **letais** do que ataques de tubarão". A estrutura do enunciado destacando, comparativamente, o quanto as *selfies* são mais letais que ataques de um predador como o tubarão e a escolha de um adjetivo (*letais*) que intensifica a ideia associada ao perigo e ao risco de morte sugerem a intenção do redator de usar um título impactante para atrair leitores. Ao ler um título como esse, certamente muitos ficariam curiosos para ler a matéria e descobrir como *selfies* podem ser tão mortais.

- Resposta pessoal. É importante que os estudantes sejam levados a refletir que as publicações veiculadas em meios digitais usam diferentes estratégias para atrair leitores. Com a quantidade e a variedade de conteúdo disponibilizado diariamente em diferentes mídias digitais, matérias com títulos chamativos e impactantes acabam se destacando entre as que tratam do mesmo assunto. Sendo assim, é possível supor que o título tenha sido escolhido para chamar a atenção de um maior número de leitores que acessariam a matéria.

**Universo digital: produção de *meme* [p. 27]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG105**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

Competência 7: **EM13LGG703**.

**EM13LP01**, **EM13LP15**, **EM13LP18**, **EM13LP27**, **EM13LP43**

A matéria a seguir oferece informações que podem orientar os estudantes sobre programas e aplicativos utilizados para criação de *memes*, disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2019/08/aplicativo-para-fazer-meme-veja-os-melhores-apps-para-android-e-iphone.ghtml> (acesso em 6 mar. 2020). Também seria interessante que buscassem informações e exemplos sobre o gênero e suas características. Os *links* a seguir são possibilidades: <https://emais.estadao.com.br/noticias/comportamento,universidade-federal-cria-museu-de-memes,70001708641>; <https://www.tecmundo.com.br/memes> (acessos em: 6 mar. 2020).

Como eles encontrarão muitas opções de *selfies* em situações de perigo na internet, seria bom orientá-los sobre a importância de escolherem imagens que não sejam ofensivas nem inadequadas. No momento de avaliar os *memes* produzidos, deve-se analisar se a combinação entre a imagem e a frase é coerente e explora o humor e/ou a ironia como estratégia para alertar o público-alvo sobre a questão tematizada na proposta. Os melhores *memes* poderiam ser divulgados na página ou no perfil do colégio nas redes sociais, caso a instituição faça uso de algum desses espaços digitais.

**O trabalho dos interlocutores com a linguagem [p. 27]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

**EM13LP01**, **EM13LP03**, **EM13LP06**

**1.** **a)** O gênero é **verbete**, mais especificamente **verbete enciclopédico**.

**b)** Das características do gênero verbete de enciclopédia, duas podem ser reconhecidas no texto das tiras: a definição da característica principal do amuleto (dinheiro: amuleto do poder; cartão de crédito: amuleto dos desejos) e uma breve descrição de seus "poderes".

**2.** Como o título das duas tiras faz referência a uma "Pequena Enciclopédia de Amuletos da Nova Era", poderíamos dizer que Orlandeli pretendeu apresentar dois desses amuletos a seus leitores.

- Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente. O desenho de um maço de notas de dinheiro, no texto 1, e de um cartão de crédito, no texto 2, são fundamentais para o leitor identificar quais "amuletos da Nova Era" estariam sendo apresentados nas tiras.

**3.** **a)** Os objetos utilizados como amuletos variam de acordo com a cultura. Alguns dos mais conhecidos na cultura ocidental são: figa, pé de coelho, trevo de quatro folhas, ferradura, olho grego etc.

**b)** Notas de dinheiro e cartões de crédito são socialmente utilizados para realizar pagamentos em transações comerciais.

**c)** Não. A definição deixa claro que amuletos são objetos vistos como portadores de poderes sobrenaturais. Um maço de notas de dinheiro e um cartão de crédito não são objetos comumente associados a poderes especiais que garantiriam sorte ou proteção a quem os possui.

**4.** Os verbetes de enciclopédia que apresentam a definição de dinheiro e de cartão de crédito tratam esses objetos a partir de sua função no mundo real (meio usado na troca de bens / forma de pagamento eletrônico). Além disso, a enciclopédia também oferece informações sobre as características dos dois objetos (forma de moeda ou notas / cartão de plástico que pode conter ou não um *chip*...). Nenhuma dessas informações está presente no texto das tiras. O fato de Orlandeli optar por caracterizar objetos de uso cotidiano como "amuletos" sugere que o seu objetivo é humorístico, e não informativo.

**5.** Há uma evidente intenção paródica na construção das tiras. O autor cria, por meio de alguns poucos elementos estruturais do verbete, a possibilidade de o leitor identificar o gênero que deseja parodiar ao mesmo tempo em que promove um deslocamento do sentido comumente associado aos objetos definidos nos "verbetes" da sua "enciclopédia". O resultado desse trabalho é a atribuição de novos sentidos aos termos *dinheiro* e *cartão de crédito*.

**6.** Parece evidente que a intenção de Orlandeli é promover um olhar crítico para o "poder" que a sociedade contemporânea (da Nova Era) dá aos bens materiais. Nesse sentido, ele elege o dinheiro e o cartão de crédito, símbolos máximos do poder de compra, como "amuletos". Na caracterização dos poderes de tais amuletos, percebe-se que ele foi coerente com o poder real de compra associado a cada um desses objetos. O dinheiro é o "amuleto do poder"; o cartão de crédito, o "amuleto dos desejos". Ao afirmar que os possuidores do dinheiro têm "amigos para todas as horas, mulheres apaixonadas", "suas piadas são sempre engraçadas", Orlandeli ironiza o poder que a sociedade atribui a esse "amuleto", sugerindo que as relações humanas promovidas pelo dinheiro são falsas.

**Universo digital: criação de videominuto [p. 29]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**, **EM13LGG105**.

Competência 2: **EM13LGG201**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG703**.

**EM13LP01**, **EM13LP02**, **EM13LP06**, **EM13LP13**, **EM13LP14**, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP17**, **EM13LP18**

O objetivo desta proposta é criar um contexto que favoreça o trabalho com diferentes mídias, ao mesmo tempo em que desafia os estudantes a considerarem como poderão preservar a estrutura do gênero original – verbete de enciclopédia – fazendo uso dos recursos próprios dos vídeos. Além disso, estimula a prática do trabalho coletivo e a criação de textos para ser lidos/escutados, o que exige cuidado com a organização dos enunciados, seleção lexical adequada ao perfil dos interlocutores definidos na proposta e adequação ao grau de formalidade associado ao gênero a ser produzido.

**Universo digital: *emojis* e reações a postagens [p. 30]**

## BNCC em destaque

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG702**.

**EM13LP01**, **EM13LP07**

Nesta seção, espera-se que os estudantes reconheçam que cada ícone pode ser associado a uma interpretação diferente do texto da autora. Os que escolhem o símbolo da curtida (👍) podem querer dizer que leram e gostaram do texto, mas não deixam claro se compreenderam a ironia; os que reagiram com o ícone da risadinha (😆) parecem querer manifestar que compreenderam o uso da ironia, por Tatiana, como um desejo de reconhecer humor em uma situação incômoda (o ataque das formigas); aqueles que escolheram o ícone de espanto (😮) parecem levar em consideração principalmente a consequência do ataque de formigas; e os que escolheram o ícone de coração (❤️) provavelmente desejaram registrar que gostaram muito do modo como a autora decidiu informar seus amigos virtuais sobre o ataque de formigas. Em outras palavras, entenderam a ironia e acharam interessante ter sido essa a estratégia utilizada para falar de algo desagradável.

Sugerimos que essa discussão seja tomada como ponto de partida para uma conversa com os estudantes sobre como interagem com amigos virtuais nas redes sociais de que participam. Também seria muito interessante tratar das escolhas feitas por eles para provocar um maior número de reações de seus amigos.

**Texto para análise [p. 31]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

**EM13LP01**, **EM13LP03**, **EM13LP06**

**1.** Dois homens estão sentados diante de uma TV, assistindo, provavelmente, ao início da edição noturna de algum telejornal. Isso é sugerido pelo conteúdo do texto localizado no canto esquerdo da tira, que parece ser a fala de abertura do jornalista que apresenta esse tipo de programa.

**2.** A fala do apresentador é inusitada porque ele procura explicitar para o telespectador que sua frase inicial não deve ser entendida literalmente. Como se vê na tira, ele reformula a frase inicial ("E vamos às notícias desta noite..."), tentando explicar (de forma pouco clara) que a expressão "notícias desta noite" se refere ao momento em que as notícias serão apresentadas e não ao momento em que ocorreram. O estranhamento é provocado justamente pelo fato de o apresentador não se comportar da forma esperada em uma situação como essa e dar explicações desnecessárias sobre o sentido do que queria dizer.

**3.** Espera-se que os estudantes respondam que qualquer falante de português sabe que, em situações de interlocução como essa, a expressão usada na fala inicial da tira ("vamos às notícias desta noite") deve ser entendida como uma referência ao que vai acontecer: as notícias do dia serão apresentadas em um telejornal noturno; não é uma referência temporal específica ao momento em que as notícias ocorreram. Como conhecem (intuitivamente) o funcionamento do contexto discursivo, sabem que a expressão deve ser entendida somente como uma referência ao momento em que serão apresentadas notícias (a edição noturna do telejornal) que foram destaque ao longo do dia.

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

**EM13LP01**, **EM13LP03**, **EM13LP06**, **EM13LP07**, **EM13LP44**

**4.** A partir do contexto e do que é apresentado no anúncio, o interlocutor pode concluir que o objetivo da campanha é promover a reflexão sobre a importância do consumo consciente dos recursos hídricos.

- As passagens são as seguintes: "O *banho* nosso de cada dia *nos ensinou* hoje / Que *não podemos usar a água à vontade*" e "E não nos deixeis *cair em desperdício*". As duas fazem referência a atitudes que contribuem para o agravamento da crise hídrica atual: banhos demorados e outras formas de desperdício de água (lavar calçadas, deixar a torneira aberta durante a lavagem de louças ou a escovação dos dentes etc.). As expressões "não podemos usar a água à vontade" e "cair em desperdício" revelam o objetivo do anúncio de levar a sociedade a refletir sobre como o consumo consciente desse bem (finito) é fundamental para que ele não se esgote. Isso é reforçado pelo enunciado "Santa nuvem está no céu / Mas não faz milagre", que sugere que a "santa" a quem é dirigido o apelo feito no texto do anúncio não é capaz de reverter a situação de escassez de água. Portanto, a mudança de comportamento da população no que diz respeito ao uso desse recurso é essencial.

**5.** O gênero discursivo é a *prece* (ou *oração*).

- As seguintes características de uma prece podem ser identificadas no texto do anúncio: um apelo é dirigido a um ser "divino" – a "Santa Nuvem" –; a interlocução é marcada pelo uso de vocativo ("*Santa Nuvem* que estais no céu"), de pronomes na 1ª e na 2ª pessoas do plural ("*vossa* chuva", "*vosso* manancial", "o banho *nosso* de cada dia nos ensinou" etc.) e de verbos no imperativo ("não nos *deixeis*", "*enchei* nossos" etc.); o texto termina com uma interjeição (usual em preces ou orações) para expressar o desejo de que o apelo feito seja atendido (*Amém*).

**6.** A imagem de uma figura feminina que representa, no anúncio, a "Santa Nuvem" a quem o apelo feito na prece se dirige. Essa figura feminina foi retratada de forma a evidenciar sua semelhança com representações (em quadros ou em esculturas de cenas sagradas) das santas do catolicismo: ela usa um véu, uma auréola circunda sua cabeça e suas mãos estão postas em sinal de prece.

**7.** Espera-se que os estudantes percebam que a intenção dos criadores do anúncio foi a de levar os leitores a perceberem a gravidade da crise hídrica e a concluírem que orações ou preces não serão uma solução para o problema: somente a ação consciente da sociedade no que se refere ao consumo pode evitar o esgotamento da água. O uso da estrutura de uma prece dirigida à "Santa Nuvem", associada ao enunciado "Santa Nuvem está no céu / Mas não faz milagre", sugere que não adianta rezar para que a crise hídrica seja resolvida ou tenha seus efeitos diminuídos, pois um milagre não vai acontecer.

**8.** No primeiro quadrinho, a mulher estabelece dois papéis a serem desempenhados no diálogo: o homem deve fazer perguntas, ela se encarregará das respostas. No segundo quadrinho, o balão de diálogo sobre a cabeça do homem apresenta uma sequência de pontos, como se ele não soubesse o que perguntar nesse contexto. A reação da mulher, no terceiro quadrinho, é ainda mais surpreendente, porque sua "fala" equivale a uma sequência de teclas de computador que têm a função de desligar a máquina. Seu interlocutor estranha essa "fala" e comenta: "Eu não perguntei nada". No último quadri-

ILUSTRAÇÕES: ADILSON SECCO

PROIBIDA

nho, mais uma vez a mulher diz algo que parece totalmente inesperado no contexto de uma conversa: "Preste atenção na resposta e esqueça a pergunta". Como a reação do homem deixa claro que ele continua sem entender o que está se passando, ela conclui: "Vou ter problemas com você".

**9.** Espera-se, em uma situação de interlocução, que os participantes do diálogo ajam de determinada maneira: por exemplo, que um dos interlocutores faça uma pergunta ou comente algo e outro de uma resposta ou faça uma observação coerente em relação ao que foi dito. Na tira, o estranhamento é provocado pelo fato de as duas personagens não se comportarem da forma esperada: suas falas não constituem um diálogo. O homem claramente não compreende o que sua interlocutora espera que ele faça, e, a cada fala dessa mulher, a interlocução fica mais comprometida.

**10.** Em qualquer situação de diálogo, espera-se que os interlocutores tenham uma atitude colaborativa ao desempenharem seus papéis. Assim, em lugar de imaginar, como faz a mulher, que a função de alguém é sempre perguntar e a de seu interlocutor sempre responder, as falas dos interlocutores, em um diálogo, acontecem uma em função da outra: alguém introduz um tópico e a outra pessoa diz algo que leva em conta o que foi dito, acrescentando informações, expressando opiniões, manifestando dúvidas, etc. Nesse sentido, o comportamento de cada interlocutor se define em função da relação estabelecida entre os lugares discursivos que, alternadamente, ocupam no diálogo, ora como falantes, ora como ouvintes. Na tira, o comportamento da personagem feminina viola essa condição necessária para o funcionamento de um diálogo.

**Pratique [p. 35]**

O objetivo desta atividade é permitir que os alunos tenham a oportunidade de explorar intencionalmente os recursos da linguagem para a construção de sentidos específicos. No caso, como deverão criar um texto para um guia de viagem, precisam observar a estrutura típica desse gênero discursivo e adaptá-la aos definidos na tarefa: criar um efeito de humor semelhante ao do texto analisado.

Uma vez concluída a atividade, os melhores textos podem ser expostos em um mural da classe. Assim, os alunos poderão observar e analisar o trabalho feito pelos colegas.

No momento de avaliar a adequação dos guias de viagem, é importante observar se os alunos souberam explorar a estrutura textual típica desse gênero para obter os efeitos de sentido pretendidos.

## 3. Vamos falar de Arte

### BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 1, uma vez que, ao estudarem Arte, compreenderem os conceitos de tema e criação, além de períodos e estilos, os estudantes deverão conhecer o funcionamento da linguagem artística, mobilizando esse conhecimento tanto na recepção quanto na produção de discursos, ampliando também sua participação na sociedade e sua interpretação crítica da realidade. Inicie a abordagem fazendo os questionamentos da *performance* de Paulo Bruscky: "O que é a Arte? Para que serve?". Dessa forma, os estudantes são levados a desenvolver as habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103**.
- Em seguida, de modo a levantar discussões em torno do papel político e social da Arte, articule a *performance* de Bruscky com o contexto histórico da ditadura civil-militar brasileira da época, contemplando a habilidade **EM13LGG102**.
- Use a questão da página **36** como uma avaliação diagnóstica da turma a respeito de suas concepções de Arte. Para isso, proponha a estratégia conhecida como *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.
- Para isso, sugerimos que os estudantes escrevam rapidamente em pedaços de papel, cartões ou folhas de recado adesivas que possam ser colados na lousa. Depois, divida a lousa nos seguintes segmentos:
  - **a)** Arte como expressão;
  - **b)** Arte como comunicação;
  - **c)** Arte como ação política;
  - **d)** Arte como fazer;
  - **e)** Arte como conhecimento.
- Após um breve período no qual os estudantes possam pensar e redigir suas respostas, peça a cada um que cole o cartão no segmento da lousa que considera ser o correspondente.
- Sempre ressaltando a necessidade de uma abordagem respeitosa para com os colegas, para cada resposta dada, promova um debate com a turma, levantando pontos de concordância e discordância. Ressalte principalmente os casos em que o cartão do estudante possa corresponder a mais de um segmento. Enfatize que o objetivo não é chegar a uma concepção única de Arte, mas abranger os variados pontos de vista. Ao ressaltar a diversidade de respostas sobre o assunto, exemplificando com os posicionamentos dos próprios estudantes, as Competências Gerais 9 e 10 são contempladas.
- Durante os debates, pergunte aos estudantes como concepções diversas de Arte revelam questões ligadas a identidade, posicionamento político e visão de mundo de maneira plural, contemplando assim a Competência Específica 2 e as habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204**.

**p. 37**

- Sugerimos que conduza o debate proposto no boxe "Roda de conversa" por meio da estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Dessa forma, em pequenos grupos, os estudantes poderão fazer a leitura coletiva da imagem, atentando a seus elementos formais e temáticos.
- Em seguida, aprofunde o debate sobre tema e criação utilizando a estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.
- Organize os estudantes em grupos, para que debatam os conceitos compartilhados sobre Arte. Com base nisso, oriente-os a trazer para a próxima aula objetos ou imagens que os representem e consideram ter valor artístico (a linguagem escolhida deve ficar a cargo de cada estudante).
- Oriente-os a organizar um espaço expositivo para esses objetos e imagens. Todos os grupos visitarão os espaços preparados.
- Durante a visita, os expositores deverão explicar aos demais por que tal objeto é considerado obra de arte.

**p. 38**

### BNCC em destaque

- Por meio da leitura de uma imagem como *A liberdade guiando o povo*, de Delacroix, estudantes de diferentes perfis podem partir de seus próprios referenciais para analisar o contexto histórico e geopolítico e ler os elementos compositivos que geram o discurso da obra. Dessa forma, eles desenvolvem a Competência Específica 1 e as habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103** ao mobilizar seus conhecimentos na recepção dessa obra de arte, compreendendo o processo de produção e circulação de discursos na linguagem artística, analisando diferentes visões de mundo e

MANUAL DO PROFESSOR

interpretando criticamente os discursos. A Competência Específica 2 e a habilidade **EM13LGG202** também são desenvolvidas, uma vez que os estudantes devem compreender os processos identitários, as relações de poder e os conflitos que permeiam as práticas sociais de linguagem.

- Explique aos estudantes que o Romantismo foi um movimento artístico, político e filosófico que ocorreu nos séculos XVIII e XIX. Nesse período, a Revolução Industrial e, posteriormente, a Revolução Francesa criaram transformações profundas na sociedade, como o declínio de velhas aristocracias, a ascensão da burguesia e a valorização da ideia de indivíduo. O Romantismo nasceu em processos de ruptura e oposição ao Neoclassicismo, tendência que foi marcada pela racionalidade e valorização dos moldes da Antiguidade clássica e do Renascimento. Em oposição aos neoclássicos, a Arte romântica foi caracterizada por uma valorização das paixões ao invés da razão, uma valorização da cor, a volta de efeitos entre claro e escuro (também característicos do Barroco), a exaltação de temas relacionados a grandes emoções, como é o caso de fatos históricos como a Revolução Francesa.

**p. 39 e 40**

## BNCC em destaque

- O objetivo da seção "Conhecendo a linguagem" é analisar o papel do tema dentro do estudo de Arte. Para isso, propõe exemplos de obras vindas de diferentes linguagens – duas pinturas e uma encenação teatral – e contextos históricos – duas da Segunda Guerra Mundial e uma das Invasões napoleônicas – para perceber como um mesmo tema pode ser abordado sob pontos de vista diferentes. Apresente as obras analisadas, destacando seus respectivos contextos históricos e as diferenças entre as linguagens e mídias utilizadas, para contemplar a Competência Específica 1 e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103** e **EM13LGG105**.
- Aborde os pontos de intertextualidade entre as três obras dessa seção para levar os estudantes a desenvolverem as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP03** e **EM13LP04**.

- Promova um momento de apreciação e leitura das obras, debatendo-as por meio do questionamento ao final da página **40**. Leve os estudantes a perceber os elementos formais por meio dos quais os artistas expressaram esse tema (o efeito de iluminação que apaga o rosto dos soldados de Goya, a estilização das figuras de Picasso, os figurinos e a expressão corporal dos atores de Brecht etc.). Durante esse processo de leitura, incentive-os a refletir como esses elementos criam discursos que, além de afetar nossa sensibilidade, nos ajudam a refletir sobre essa temática.
- Ao discutir como os efeitos das guerras foram representados na Arte, promova um debate sobre os impactos dos conflitos armados na vida das pessoas e como lutar contra isso, promovendo uma cultura de paz.

**p. 41**

## BNCC em destaque

- Discuta com os estudantes como o trabalho infantil foi explorado de maneira maciça durante a Revolução Industrial e os efeitos danosos que isso causou (e ainda causa) na vida de crianças e adolescentes. Assim, você abordará os Temas Contemporâneos Transversais **Educação em Direitos Humanos** e **Direitos da Criança e do Adolescente**. Aproveite também para trabalhar as conquistas de direitos dos trabalhadores, como menores cargas horárias de trabalho, férias e organização de suas pautas em sindicatos, abordando o Tema Contemporâneo Transversal **Trabalho** e a Competência Geral 6. Para isso, converse com a turma sobre a importância da apropriação de conhecimentos e experiências relacionados ao mundo do trabalho.
- Ao elencar um tema como o trabalho infantil, abarcando vários de seus aspectos sociológicos e políticos, os estudantes têm a oportunidade de ampliar o senso crítico e a compreensão sobre como se constituíram historicamente os conceitos de criança e adolescente, desenvolvendo assim a Competência Geral 6. Ao fazer isso, escolhendo e utilizando diversas linguagens artísticas, primeiro por meio da fruição da obra de Lewis Hine e depois utilizando um processo criativo com colagens, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG104** e a Competência Específica 6 e as habilidades **EM13LGG602**, **EM13LGG603** e **EM13LGG604**.
- Ao propor aos estudantes a participação em uma prática de produção artístico-cultural, na qual eles utilizam a linguagem artística para se expressar, contemplam-se as Competências Gerais 3 e 4.

- Conduza a etapa **1** da seção "Você em ação" dividindo a turma em pequenos grupos para que possam ler conjuntamente a imagem. Privilegie a formação de grupos heterogêneos, unindo estudantes de diferentes perfis em um mesmo grupo, de modo que todos possam trabalhar com colegas que geralmente não têm muito contato. Durante essa fase de leitura, é importante que atentem para o modo como Hine abordou o tema, explorando os elementos característicos da linguagem fotográfica, como a profundidade de campo, o jogo de claro e escuro e o enquadramento da imagem.
- Para aprofundar os conhecimentos dos estudantes quanto às obras de Lewis Hine, se possível, sugira à turma que visite um acervo *on-line* do fotógrafo na sala de informática da escola. Organize os estudantes em duplas e oriente-os a visitar o *site* a seguir, enquanto realizam no caderno a estratégia conhecida como *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Eles podem escrever sobre os temas das fotografias do acervo e suas impressões ao analisá-las.
- Lewis Hine. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/lewis-hine>. Acesso em: 7 jul. 2020.
- Em seguida, para a continuação da atividade, promovam uma integração entre os professores da área de Linguagens com os de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, de modo a abordar a exploração do trabalho infantil em seus aspectos biológicos, sociológicos, históricos e como isso foi representado pela Arte e pela Literatura. Para isso, sugerimos o seguinte desenvolvimento:
- Com os professores da área de Linguagens, planejem uma forma de dividir cada turma em quatro grupos. Procurem formar grupos heterogêneos, mesclando estudantes de diferentes perfis. Três grupos devem ficar responsáveis por pesquisar e definir uma abordagem sobre o tema infância, integrando os componentes curriculares de História, Sociologia e Biologia. O quarto grupo deve fazer o mesmo, mas estabelecendo relações entre os componentes da área de Linguagens, especialmente entre Literatura e Arte. Essa divisão pode ser feita tanto em uma aula em conjunto entre os três componentes quanto pela escolha da aula de um deles em que a atividade seja apresentada, dando sequência às aulas dos demais.

REPRODUÇÃO

- Com os professores de Biologia, História e Sociologia, recolham materiais e referências que possam ser apresentados ao grupo responsável pela integração com cada disciplina. Questionem esses professores se eles também podem abordar esse tema nas aulas de seus respectivos componentes curriculares.
- Em uma integração entre os professores da área de Linguagens, sugerimos que planejem como orientar as possíveis formas e linguagens com que os estudantes poderão apresentar os seus trabalhos.
- Com base no tema escolhido e na pesquisa feita pelos grupos, oriente-os a recolher imagens e materiais que possam compor sua colagem. Oriente-os a, antes de colar as imagens no suporte, fazer pequenos testes com os materiais escolhidos, organizando-os de diferentes maneiras para encontrar a composição que lhes seja mais satisfatória.
- Finalizem com uma reflexão sobre o conceito de tema, de modo que os estudantes percebam como esse mesmo tema – infância – pode ser abordado de maneiras diferentes e por meio de áreas do conhecimento e linguagens diversas.
- A avaliação deve estar ancorada em todo o processo de trabalho. Por isso, proponha a divisão das etapas da organização da exposição, mediando proposições e escolhas em relação à criação coletiva do grupo. Assim, é possível estabelecer parâmetros de avaliação em torno da contribuição de cada grupo e estudante nas diversas etapas do trabalho.
- Por último, crie fichas de autoavaliação para que os próprios estudantes identifiquem sua participação nas várias etapas do processo – desde o momento das pesquisas e debates coletivos, sua construção autoral, até a organização da exposição. Durante o processo de autoavaliação, oriente-os a elencar pontos positivos e negativos de todo o trabalho. Ao citarem os negativos, pergunte-lhes o que poderiam fazer para melhorar tais aspectos em trabalhos futuros.
- O tema trabalho infantil também permite fazer uma integração com História, Geografia e Biologia, aprofundando a questão na Arte contemporânea. Para isso, selecione trabalhos da fotógrafa Iolanda Huzak (1947-), em sua série *Crianças de fibra*, para uma atividade de fruição com os estudantes, de modo que possam analisar as fotografias e apontar os possíveis danos sociais e de saúde que o trabalho infantil pode acarretar. Ao apresentar essas imagens aos estudantes, faça questões como: "Quais são as possíveis consequências do trabalho infantil para a saúde?"; "Quais trabalhos estão sendo realizados e quais são os contextos econômicos e sociais possíveis de analisar pela apreensão da imagem?"; "Em quais contextos históricos esses trabalhos já foram empregados? Essas situações ainda ocorrem hoje?". Promova esses debates de modo a aprofundar e fortalecer a conscientização contra o trabalho infantil.

**p. 42**

- Para trabalhar a seção "Leitura da imagem" com os estudantes, utilize a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Para isso, previamente à aula, oriente os estudantes a pesquisarem em casa informações sobre a biografia e a obra de Candido Portinari, assim como o contexto em que ele atuou, na década de 1930.
- Em sala de aula, antes de iniciar a leitura coletiva da imagem, oriente os estudantes a redigirem, em seus cadernos, respostas às perguntas das páginas do livro. Eles devem ser sintéticos, destinando no máximo três linhas para cada resposta. Em seguida, divida a turma em grupos, para comparar e debater o que escreveram, elencando os elementos que mais se repetiram entre eles e verificando se há concordâncias e discordâncias.
- Em seguida, proponha um momento de socialização dos apontamentos de cada grupo, fazendo a leitura coletiva da imagem. Medeie os grupos, seguindo os questionamentos do livro, incentivando todos a se posicionarem e discutirem as questões elencadas. Anote os apontamentos na lousa, de modo que, ao final, todos tenham uma representação visual que sintetize os pontos discutidos em sala.
- *Café*, de Portinari, permite uma integração entre Música e Artes visuais para refletir sobre as relações étnicas e de opressão na história brasileira, herdadas do sistema colonial que formou nossa nacionalidade. Para isso, em seu planejamento, selecione músicas que tratem de relações étnicas na história e na sociedade do Brasil e apresente-as aos estudantes. Em sala de aula, promova um debate em que todos possam comparar as obras analisadas. Veja algumas canções que podem ser abordadas.
- *Cangoma me chamou*. Composição de domínio público. Em: *Clementina de Jesus*. Intérprete: Clementina de Jesus. Emi-Music Brasil, 1966.
- *Canto das três raças*. Composição de Paulo César Pinheiro e Mauro Duarte. Em: *Canto das três raças*. Intérprete: Clara Nunes. Emi-Odeon, 1976.
- *Diário de um detento*. Composição de Pedro Paulo Soares Pereira (Mano Brown) e Josemir Prado (Jocenir). Intérpretes: Racionais MC's. Em: *Sobrevivendo ao Inferno*. Cosa Nostra, 1997.
- *Sr. Tempo Bom*. Compositores e intérpretes: Thaíde e DJ Hum. Em: *Preste atenção*. Eldorado, 1996.

**Montando seu acervo**

- Para atividades de pesquisa como essa, é necessário fazer um levantamento de sugestões para auxiliar os estudantes. Veja a seguir algumas fontes usadas para trazer as informações desta página e que também podem ser sugeridas aos estudantes.
- Candido Portinari. *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10686/candido-portinari>. Acesso em: 8 abr. 2020.
- Portinari. *Britannica Escola*. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/Portinari/483479>. Acesso em: 7 maio 2020.
- PROENÇA, Graça. *História da Arte*. São Paulo: Ática, 2004.

**p. 43**

## BNCC em destaque

- Apresente – com exemplos da cultura juvenil presentes no cotidiano dos estudantes, como gêneros musicais, filmes, *games* e mídias digitais – a importância do estudo de estilos e períodos para a análise de obras de arte. Assim, por meio dos contextos culturais de cada exemplo discutido, desenvolva a Competência Específica 6 e a habilidade **EM13LGG602**. Para realizar esse debate dentro do universo das culturas juvenis, conduza a atividade sugerida a seguir.

---

- Explique aos estudantes que a Jovem Guarda foi um movimento musical brasileiro da década de 1960, que tinha como características a apropriação de ritmos do *rock* estrangeiro, uso de instrumentos elétricos como a guitarra e letras musicais que versavam com temas relacionados à juventude, como desejos de consumo e desventuras amorosas. Seus principais artistas foram os cantores Roberto Carlos (1941-), Erasmo Carlos (1941-), Wanderléa (1946-), e suas músicas são conhecidas pelo público até hoje.

SOBERANA

- Após discorrer sobre as noções de períodos e estilos, realize com os estudantes o debate proposto pela questão apresentada, para que, por meio de seus interesses musicais em meio às culturas juvenis, consigam se aproximar do assunto. Em seguida, aprofunde o questionamento com a atividade extra proposta a seguir.

**Mais atividades**

- Divida a turma em grupos. Em seguida, oriente cada grupo a escolher uma linguagem que faça parte de seu cotidiano dentro das culturas juvenis – músicas, videoclipes, filmes, *games* etc. O intuito de basear essa atividade em uma escolha feita pelos próprios estudantes é engajá-los por meio de seus interesses, pois são diferentes perfis em sala de aula.
- Oriente-os a elencar gêneros e estilos de que mais gostam dentro dessas linguagens. Por exemplo, um grupo que escolheu música pode optar por gêneros como *rock*, sertanejo, tecnobrega, entre outros. Já um grupo que tenha escolhido *games* pode tanto elencar gêneros – como *shooter*, *stealth*, RPG etc. – como períodos de gerações (por causa do desenvolvimento tecnológico dos *hardwares*, *videogames* costumam ser divididos em gerações de consoles e computadores). As possibilidades são variadas, dependendo de cada linguagem escolhida.
- Distribua cartolinas entre os grupos. Direcione-os para a biblioteca ou o laboratório de informática da escola para realizarem uma atividade de pesquisa. Oriente-os a organizar os gêneros que elencaram em linhas do tempo, apontando obras e eventos importantes. Eles também devem pesquisar as origens e influências dos pontos levantados, organizando as informações de maneira sintética na cartolina.
- Caso seja inviável – por causa de espaço ou cronograma – fazer essa etapa de pesquisa nos espaços sugeridos, oriente os estudantes a realizá-la como tarefa de casa.
- Nesse processo de sintetizar o que estudaram na forma de linhas do tempo e fluxogramas – e, para isso, abstraindo e filtrando dados, decompondo-os em partes menores para melhor representação, reconhecendo os padrões entre os estilos e gêneros estudados para perceber as relações entre eles, e encontrando formas visuais para sistematizar e representar essa pesquisa –, os estudantes desenvolvem seu pensamento computacional. É desejável que, ao final, eles descubram como os gêneros de que gostam são influenciados por diferentes períodos e estilos artísticos e consigam representar essas influências.
- Ao final, eles devem expor seus trabalhos para o coletivo, explicando-os e debatendo-os com seus colegas, por meio da abordagem *Gallery Walk*. É de suma importância que apontem os critérios utilizados para classificar o material de pesquisa, assim como as fontes utilizadas, que também devem ser objeto de avaliação.
- Ao final da atividade, proponha uma roda de conversa para que os estudantes possam avaliar tanto o produto final quanto o processo de produção. Incentive-os a avaliar o trabalho dos colegas, sempre com respeito, e também o seu próprio trabalho.

**p. 44**

- Aborde a importância do Patrimônio Histórico e Artístico para a análise das características estilísticas de diferentes períodos artísticos. Para isso, faça uma visita guiada a algum patrimônio de sua cidade. Oriente os estudantes a fazerem uma pesquisa sobre o local a ser visitado usando a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.
- Durante a visita, proponha um debate que permita aos estudantes levantar as informações coletadas, analisando os elementos arquitetônicos encontrados na construção visitada. Se possível, combine com algum profissional especializado para acompanhar e enriquecer o debate.
- Caso seja inviável levar os estudantes à visita guiada de um patrimônio local, você pode realizar essa atividade de maneira virtual. Nesse caso, recomendamos o Museu Aleijadinho, que cobre o circuito de três igrejas históricas da cidade de Ouro Preto. Confira no *link* a seguir.
- Museu Aleijadinho. *Paróquia Nossa Senhora da Conceição*. Disponível em: <http://paroquiaconceicaoop.com.br/museu/>. Acesso em: 7 maio 2020.

**p. 45**

## BNCC em destaque

- Ao promover uma reflexão sobre as características dos movimentos artísticos dos séculos XIX e XX, contextualizando-os com as poéticas de seus artistas e manifestos, abordam-se a Competência Específica 2 e as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203**. Ao fazer isso, por meio da fruição da obra de Claude Monet e também pela análise da importância dos manifestos – e como estes se constituem –, contemplam-se as Competências Específicas 1 e 4 e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103** e **EM13LGG401**.

- Proponha uma roda de conversa com os estudantes sobre a obra de Monet apresentada nessa página. Permita-lhes que troquem ideias sobre a pintura, identificando elementos como: tema da obra, técnica utilizada, cores que se sobressaem, descrição do ambiente representado, impressões pessoais sobre o quadro etc. Instigue-os a fruir a obra e a dialogar sobre ela antes de iniciar os estudos sobre o texto do capítulo.

**p. 46 e 47**

## BNCC em destaque

- Ao analisar o modo como diferentes estéticas das Artes moderna e contemporânea brasileiras – como o *Manifesto Antropofágico*, de Oswald de Andrade, o Cinema Novo e o Manguebeat – se apropriaram de elementos culturais regionais e globais, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver a Competência Geral 3.

**Mais atividades**

- A fim de ressaltar a importância dos manifestos para os movimentos artísticos, recomendamos uma atividade integrada entre Arte e Língua Portuguesa. Desse modo, sugerimos um trabalho sobre a estética do Tropicalismo, apresentada na página **46**. Dessa forma, proponham uma atividade de escuta e análise do álbum *Tropicália ou Panis et Circensis* (1968). Assim, ao analisar as letras desse movimento, relacionando-as a seus contextos culturais e aos recursos musicais e artísticos empregados, os estudantes desenvolvem as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP01** e **EM13LP02**; ao mesmo tempo em que, ao inserirem seus questionamentos em um momento de debate e fruição coletiva, contempla-se a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP46**. Dividam a turma em grupos, cada um deve ser responsável por ouvir e analisar ao menos três músicas (elas podem se repetir entre os

MANUAL DO PROFESSOR

grupos, mas no final todas as faixas devem ser contempladas). Se durante o debate for possível, mostre aos estudantes vídeos da época, de modo que possam analisar os elementos performáticos e audiovisuais dos artistas tropicalistas em apresentação, assim como as propostas musicais, desenvolvendo assim as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP13** e **EM13LP14**.

- Por meio da estratégia conhecida como *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, promovam debates em torno das músicas elencadas. Para isso, liberando o uso de fones de ouvido (verifiquem previamente se todos os estudantes possuem fones ou se há a possibilidade de emprestarem e os orientem a trazê-los para a aula), os estudantes devem ouvir as músicas selecionadas, pausando-as e retornando a pontos específicos, se necessário, realizando anotações rápidas e individuais sobre os elementos que forem percebendo. Em seguida, eles devem retornar a seus grupos para comparar as anotações e debater o assunto.
- Dentro daquilo que elencaram individual e coletivamente em seus grupos, promovam debates em torno das temáticas das letras dessas músicas, nas aulas de Língua Portuguesa, buscando identificar elementos que as aproximam e que possam ser usados para definir o movimento. Em seguida, nas aulas de Arte, debatam usando a mesma metodologia, sobre as influências rítmicas, melódicas e culturais presentes e como elas se relacionam às temáticas destacadas em Língua Portuguesa. Para isso, é essencial chamar a atenção dos estudantes para o encontro entre músicas tradicionais e tendências contemporâneas nesse movimento.

**Coletânea de música - faixa 1**

- As pesquisas estéticas apresentadas nos manifestos artísticos podem ser experienciadas pela escuta de um trecho de *Côco dub* (Afrociberdelia), que faz parte do álbum *Da lama ao caos* (1994), de Chico Science & Nação Zumbi. No trecho musical, percebem-se as experiências musicais mescladas a elementos da música regional.
- Como forma de preparação e condução da aula, reforce para os estudantes que *Côco dub* remete ao conceito musical desenvolvido pela banda, no qual se apropriam visivelmente da musicalidade presente nas tradições regionais, como o maracatu e o coco, inserindo-a em composições de música eletrônica, utilizando vários referenciais da cultura *pop*.
- Aponte que especificamente o álbum *Da lama ao caos* faz parte do conceito de Manguebeat, desenvolvido por Fred Zero Quatro no manifesto *Caranguejos com cérebro* (1992), também presente no texto do encarte do disco.
- Apresente aos estudantes algumas vezes o trecho musical, solicitando a eles que atentem aos sons e procurem apontar alguns elementos da música regional nele presentes. É provável que eles identifiquem principalmente os elementos rítmicos regionais que aparecem em todo o trecho. Você pode solicitar que eles tentem reproduzir ritmicamente tais elementos, por exemplo, batendo palmas e pés ou com instrumentos improvisados, como caixas de papelão e latas vazias.

**p. 48**

## BNCC em destaque

- Durante a atividade proposta pela seção "Você em ação", ao aprofundar seus conhecimentos por meio da análise de um manifesto e de um movimento específico, empregando seus conhecimentos no processo prático e criativo de criação de cartazes – o que implica também o emprego de linguagens multimodais, assim como a capacidade de sintetizar informações de maneira verbal e visual –, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 3 e as habilidades **EM13LGG301** e **EM13LGG302**. Para aprofundar esse conteúdo por meio do debate coletivo, sugerimos que o momento de exposição seja feito por meio da estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias Ativas" deste **Suplemento para o professor**. Dê um tempo prévio aos estudantes para poderem apreciar e analisar individualmente os trabalhos dos colegas, depois promova um momento para que todos os grupos explanem e debatam seus trabalhos.

- Um importante expoente da contracultura estadunidense e presente na imagem dessa página, o Living Theatre teve a importância de ser um dos coletivos da segunda metade do século XX a romper barreiras entre o Teatro, a *Performance* e o *Happening*. Seus fundadores Julian Beck (1925-1985) e Judith Molina (1926-2015) eram pacifistas e suas produções possuíam um forte ativismo político, sendo um dos grupos expoentes do movimento *off-Brodway*, que se opõe à produção mais mercantilizada e comercial do teatro estadunidense. Judith Molina havia estudado com o diretor alemão Erwin Piscator (1893-1966) e, por meio dele, teve contato com as teorias e práticas de Teatro engajado, como o trabalho do também alemão Bertold Brecht (1898-1956) e o soviético Vsevolod Meyerhold (1874-1940), que posteriormente influenciariam seu trabalho no Living Theatre.
- Além do Living Theatre, outro exemplo de coletivo vindo das Artes da cena – trabalhando sobretudo com Dança – é o Movasse Coletivo de Criação (MG). Em seu espetáculo *Playlist*, os espectadores são incentivados a se tornarem coautores da obra, ao escolherem as listas de músicas e temas sobre as quais os dançarinos vão trabalhar a cada apresentação. Desse modo, o grupo trabalha com improvisação e interferência do público na obra – uma constante das Artes da cena contemporâneas. Entre outros aspectos contemporâneos abordados pela poética do Movasse Coletivo de Criação, está a elaboração de trabalhos colaborativos com artistas oriundos de diversas formações e influências.
- Sugerimos que utilize a seção "Você em ação" que finaliza o capítulo para desenvolver seminários baseados em *Gallery Walk*. Primeiro, elenque na lousa movimentos artísticos do século XX, como o Expressionismo, o Futurismo, o Cubismo, o Dadaísmo, o Surrealismo, a Arte antropofágica, o Construtivismo, o Abstracionismo e o Movimento neoconcreto. Em seu planejamento, tenha em vista a quantidade de estudantes em cada turma, para que não haja falta ou excesso de exemplos para serem distribuídos entre os grupos. Divida a turma em grupos, cada um responsável por pesquisar um dos movimentos que você elencou, seguindo as orientações descritas na página.
- Oriente os estudantes a, em casa, sintetizar a pesquisa na forma de cartazes expositivos. Na aula seguinte, organize uma exposição de cartazes na sala, com os grupos, cada um na sua vez, realizando seminários expositivos sobre a pesquisa. Segundo a quantidade de grupos e estudantes por turma, estabeleça um tempo limite para cada apresentação (variando de três a cinco minutos), prevendo um tempo para debate e questionamentos ao final de cada exposição.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

## 4. Conversando sobre o corpo

**p. 49**

### BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 1, uma vez que o corpo é entendido como produtor de linguagens e discursos. Utilize as atividades propostas na "Roda de conversa" para iniciar a abordagem, aprofundando o entendimento de como os gestos, os movimentos e as ações do corpo se configuram também como linguagem. Desse modo, além da Competência Específica 1, os estudantes trabalham as Competências Específicas 3 e 5. Ainda, são desenvolvidas as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103** e **EM13LGG104** ao entenderem o sentido e o significado de gestos e movimentos como produtores de discursos, bem como as habilidades **EM13LGG301** e **EM13LGG501** ao selecionarem e analisarem diferentes formas de gestualidade em um processo colaborativo.

---

- Ao explorar as imagens apresentadas no início do capítulo, peça aos estudantes que descrevam cada uma delas. Por exemplo, analisando a primeira imagem, pergunte-lhes quais gestos dos jovens permitem ler e entender a situação representada. Podem indicar, por exemplo, a reação da garota ao ouvir seu colega falar e os gestos que ele faz com as mãos durante a conversa. Analisando a segunda imagem, podem constatar que se trata de uma aula de Educação Física, na qual os estudantes estão praticando o basquete. Percebemos isso por meio dos movimentos de fazer cesta e de drible com a bola. Na terceira imagem, vemos um praticante de *kitesurf*, que está realizando uma manobra com o corpo para se equilibrar. Ao ler as imagens e responder ao questionamento da página, é importante que os estudantes percebam que o corpo se constitui em linguagem, dentre outras coisas, por produzir um conjunto de códigos físicos, culturais e sociais compartilhados pelos indivíduos, que são passíveis de receber significados tanto por aqueles que praticam uma ação quanto por aqueles que assistem a ela.
- Para que possam responder à segunda parte do questionamento, incentive os estudantes a elencar elementos de seu cotidiano, refletindo tanto sobre as práticas corporais que eles exercem ou que fruem ao assistir a outras pessoas realizando, relacionando os exemplos que elencarem com a resposta do questionamento anterior. Uma forma de fazer isso é questioná-los sobre esportes, jogos, danças e brincadeiras que já praticaram durante sua jornada escolar, sobretudo aqueles presentes em componentes da área de Linguagens, de modo a identificar o aspecto cultural e comunicacional presente neles.
- Optar por trabalhos em grupo, por meio de uma problematização inicial, favorece o desenvolvimento do hábito de compartilhar informações e conhecimentos. Portanto, essa modalidade de trabalho possibilita ações colaborativas na busca por respostas para solucionar problemas pontuais, como o proposto neste primeiro momento de reflexão.
- Nosso objetivo com a proposta de ação na "Roda de conversa" é que os estudantes, em seus grupos, manifestem suas percepções sobre a ação comunicativa dos corpos na perspectiva da cultura corporal de movimento. Daí a solicitação de elencarem gestos e movimentos corporais que expressem formas de comunicação – acenar a mão, estendê-la como sinal de cordialidade etc.
- Para essa atividade, dê aos grupos cinco minutos de organização; em seguida, reúna-os em um espaço amplo (pode ser um círculo montado com cadeiras dentro da sala de aula, a área central da quadra poliesportiva ou algum local do pátio). Depois, solicite aos grupos que apresentem os gestos desenvolvidos explicando o que cada um deles comunica. Cada grupo terá dois minutos para apresentar-se.

**p. 50**

### BNCC em destaque

- Ao abordar o conceito de corporeidade, e como ele tem sido revalorizado na contemporaneidade pela desconstrução do dualismo proposto por Descartes, comente com os estudantes que esse conceito também compreende gestos, ações, formas de se comportar, que se refletem na identidade e na subjetividade de cada indivíduo. A partir disso, promova um debate em que os estudantes sejam levados a refletir sobre os elementos de sua corporeidade relacionados à própria identidade, de modo a ressaltar a importância do cuidado e do conhecimento de si, desenvolvendo assim a Competência Específica 5 e as habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**. Logo, tendo em vista a relevância dessas ações para a saúde física e emocional, esse debate promove ainda o desenvolvimento da Competência Geral 8.

---

**Mais atividades**

- A fim de aprofundar o debate sobre a corporeidade, proponha aos estudantes a realização de atividades corporais simples cujo desempenho possa ser medido matematicamente, como saltar determinada distância, correr por um período de tempo, lançar ou levantar determinados objetos etc. O intuito dessa proposta é incentivar a reflexão sobre o corpo, os movimentos e a própria *performance*.
- Divida a turma em grupos, cada um responsável por uma atividade corporal – saltar, correr, lançar etc. –, bem como por elencar e testar ações e práticas corporais que possam melhorar o próprio desempenho nessa atividade. Para isso, os estudantes vão precisar de aplicativos com trena e cronômetro a fim de marcar as distâncias e os tempos enquanto correm e saltam, experimentando diversas práticas corporais. Oriente-os a registrar essas medidas, de modo a fazer análises comparativas entre as posturas corporais experimentadas. Para as anotações, instrua-os a utilizar um caderno no qual possam registrar esboços de movimento e anotações de rendimento para cada movimento corporal realizado.
- Estabeleça um tempo de experiência que, dependendo da turma, pode ser de 30 minutos a 50 minutos de aula. Assim como qualquer atividade física, há o risco de lesões. Logo, a prática proposta requer que os estudantes sejam orientados a se preparar com atividades de aquecimento corporal e que envolvam corridas leves e alongamentos musculares. O tempo destinado a essa preparação também deve ser considerado no planejamento.
- Finalize solicitando aos estudantes que confrontem os próprios resultados obtidos. À medida que esses resultados forem se sobrepondo, peça aos grupos que os expliquem exemplificando os movimentos e as práticas corporais adotados para o desempenho da ação.

---

- Antes de planejar qualquer aula que envolva atividade física, como a sugerida anteriormente, é necessário fazer uma avaliação diagnóstica da turma, de modo a identificar não só as habilidades e dificuldades prévias dos estudantes, como possíveis deficiências físicas ou problemas de saúde que possam gerar algum risco. Logo no início do semestre

EXPOSITIVA

letivo, questione se alguém tem problemas respiratórios, cardíacos, musculares ou limitações em articulações como joelhos, tornozelos, cotovelos e vértebras da coluna. Tenha sempre anotado o nome dos estudantes que apresentarem qualquer problema de saúde, de modo a prever quaisquer riscos. No caso de estudantes paraplégicos, tetraplégicos, ou com qualquer limitação motora, adapte a atividade para ser realizada envolvendo as partes do corpo que possam mover. Por exemplo, no caso de um estudante paraplégico, em vez de saltar, você pode propor uma atividade de lançamentos a distância.

- Durante as avaliações formativas e somativas, sempre leve em consideração as limitações físicas ou problemas de saúde apresentados, no que se refere ao envolvimento desses estudantes nas atividades propostas.

**Montando seu acervo**

- Para se aprofundar no debate sobre a valorização da corporeidade como forma de conhecimento, percepção e afetividade, bem como sobre a desconstrução do dualismo entre mente e corpo, o trabalho do neurologista António Damásio é uma das principais referências.
- DAMÁSIO, António R. *O erro de Descartes*: emoção, razão e cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

**p. 51**

## BNCC em destaque

- Por meio da análise do trabalho de Eadweard Muybridge (1830-1904) e das reproduções de *softwares*, guie os estudantes em atividades de leitura de imagens, a fim de que possam se aprofundar no estudo das articulações envolvidas por diferentes movimentos corporais dentro dos conhecimentos da cultura corporal de movimento. Desse modo, eles desenvolvem as Competências Específicas 1 e 5 e, à medida que compreendem melhor o sentido e o significado da linguagem corporal com base em exemplos concretos, as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103** e **EM13LGG105** também são contempladas.

**p. 52 e 53**

- Antes do início do trabalho, oriente os estudantes a estabelecerem contato prévio com as pessoas entrevistadas, explicando a elas os objetivos da atividade e solicitando seu consentimento.
- Atente ao fato de que, para fazer a análise dos movimentos corporais realizados pelos entrevistados, os estudantes precisam ter conhecimento sobre concepções de corpo. Antes de iniciar as entrevistas, proponha um debate dentro da ótica do conceito de corporeidade, tomando como base os estudos feitos até o momento neste capítulo acerca dos elementos da cultura corporal de movimento. Ressalte que a compreensão de **corpo** é usualmente marcada pelo aspecto físico, mecânico e quantificável. Já a **corporeidade** compreende o modo como experienciamos e vivemos esse corpo, ou seja, é a qualificação que dedicamos a ele, o que pensamos a respeito dele, o modo como o percebemos e sentimos, o que culturalmente podemos fazer com ele e o que fizeram dele. Por causa desse entendimento, torna-se necessário o desenvolvimento de estudos no componente de Educação Física sobre a corporeidade como aspecto cultural e subjetivo do sujeito, não se limitando apenas à análise biológica e motora (ainda que esses aspectos sejam igualmente importantes). Além disso, para que possam comparar as concepções de corpo dos entrevistados com as próprias, é necessário que os estudantes façam os alongamentos propostos e os anotem. Conduza um momento coletivo para fazer isso antes do início das entrevistas.
- A fim de que possam analisar e comparar as respostas obtidas de pessoas com diversas idades e perfis, oriente os estudantes a elaborarem fichas para anotar tanto esses dados quanto as respostas às perguntas do questionário, respeitando sempre o sigilo de identidade dos entrevistados.
- Finalizada a atividade com os entrevistados e registradas as respostas, os estudantes devem sistematizar os resultados para apresentá-los à turma. Isso pode ser feito de maneira multimodal, por meio de gráficos e tabelas dispostos em um cartaz.
- Oriente-os a organizar seminários expositivos para a turma com as informações coletadas e as hipóteses que levantaram com base no perfil das pessoas escolhidas. Ao final das apresentações, os estudantes podem comparar os resultados debatendo essas hipóteses. Em seguida, promova um momento de autoavaliação, para que eles possam refletir sobre a própria prática.

# OLHARES QUE TRANSFORMAM

**Etapa 1 - Páginas 54 e 55**

## BNCC em destaque

- Nesse projeto, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 2 ao exercitar a curiosidade intelectual, incluindo a investigação, a reflexão e a criatividade, e apreender sensivelmente o espaço escolar, refletindo sobre seus aspectos afetivos, históricos, culturais e sociais.
- O projeto também contempla a Competência Geral 6, na medida em que os estudantes devem fazer escolhas alinhadas a seus projetos de vida e ao exercício da cidadania.
- Ao produzirem as fotopoesias, assim como durante a realização de todas as etapas do projeto, utilizando diferentes linguagens para se expressar e compartilhar ideias e sentimentos por meio de um processo criativo coletivo e autoral, debatendo questões de interesse social, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 4, a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.
- A Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG104** e **EM13LGG105** são contempladas na medida em que os estudantes conhecem a fotopoesia e se aprofundam em seu funcionamento como linguagem, usando-a para criar discursos e repensar sua atuação social.
- Ao respeitar a pluralidade de ideias e as diversidades, exercitando a empatia, o diálogo e a cooperação durante a realização do projeto, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 9, a Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG201** e **EM13LGG204**.
- O Tema Contemporâneo Transversal **Vida Familiar e Social** perpassa todo o projeto, uma vez que os estudantes vão explorar a escola, considerando seu espaço físico, cultural e social.

- Sugerimos o total de 5 aulas para a realização desse projeto, porém ressaltamos que sua duração e o intervalo entre uma etapa e outra devem ser definidos pelos professores

MOFERNA

participantes e os estudantes. No **Livro do Estudante**, o projeto aparece dividido em três etapas, cada uma ao final de uma unidade. No entanto, sugerimos que seja adequado, considerando a realidade de cada turma e os diferentes perfis de estudantes. Ele pode ser realizado em partes, ao final de cada unidade, ou de uma só vez, no momento do ano letivo em que julgar mais oportuno.

- Como esse projeto integrador envolve o uso de ferramentas tecnológicas, é necessário planejamento para verificar se todos os materiais necessários estão disponíveis, tanto para a escola como para os estudantes. Por isso, recomenda-se que, durante o planejamento, todos os professores envolvidos leiam atentamente as orientações e as etapas do projeto integrador e deste **Suplemento para o professor**, listando os equipamentos necessários para sua realização. Avaliem se todos os estudantes – considerando seu perfil socioeconômico – têm acesso a equipamentos fotográficos ou celulares e se tanto eles quanto a escola têm acesso a computadores e à internet.
- Caso nem todos os estudantes tenham celulares ou equipamentos fotográficos, avaliem a possibilidade de empréstimo e compartilhamento de equipamentos entre aqueles que os têm ou adaptar partes da atividade para práticas de desenho. Caso a escola e os estudantes não tenham acesso à internet, façam somente a exposição física dos trabalhos.
- Tomando o papel de coordenador, orientamos o professor de Arte a apresentar o projeto à turma. Para isso, sugerimos que os questionamentos da página **54** sejam propostos aos estudantes por meio da estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Em seguida, apresente os objetivos, as etapas e o produto final esperado do projeto.
- Para essa apresentação, é necessário explicar aos estudantes o que são fotopoesias e ensaio fotográfico. Diga a eles que, em um ensaio fotográfico, as fotografias geradas, além de funcionar individualmente, são pensadas como parte de um todo, dentro de uma unidade temática ou estilística. Já as fotopoesias unem imagens e textos que buscam traduzir poeticamente a realidade, com atenção à relação entre a fotografia e o instante registrado e, muitas vezes, levantando questões como a efemeridade. Após as explicações, passe para a interpretação do texto da seção "Entendendo o tema" e os debates propostos na "Roda de conversa".
- Ao conduzir as questões do boxe "Roda de conversa", orientamos empregar novamente a estratégia *Think-Pair-Share*. Confira as respostas a seguir.

  **1.** Espera-se que os estudantes apontem que a autora aborda a relação de interlocução entre alguém que produz a imagem e aquele que a recebe como mensagem (mesmo que ambos sejam a mesma pessoa). Em seguida, eles devem responder de maneira pessoal se concordam ou não com a autora, preferivelmente retomando conhecimentos que já tenham trabalhado em aulas de Arte, Língua Portuguesa, História ou do próprio cotidiano fora da escola.

  **2.** Resposta pessoal. Conforme os estudantes responderem à questão, conduza o debate para a relação entre forma e discurso nas linguagens – assunto abordado nos capítulos da Unidade 1 deste volume – refletindo criticamente de que maneira mensagens se traduzem em imagens. Para citar exemplos, eles podem recorrer novamente ao cotidiano e aos conteúdos que já estudaram nos componentes curriculares de Arte, Língua Portuguesa e História.

  **3.** Resposta pessoal. Utilize essa questão como forma de introduzir os estudantes ao objeto abordado na prática de pesquisa-ação. Como essa prática de pesquisa, além de requerer o trabalho com uma problemática concreta e real, que é o ambiente escolar, busca ação, melhoria e transformação desse meio, incentive-os a formular como pensam que essa imagem pode interferir positivamente na escola. Retomando o texto da página **54**, sobre a relação entre quem produz a imagem e quem a recebe, enfatize que o interlocutor principal, o público-alvo inicial desse projeto, são os demais estudantes do Ensino Médio da própria escola. Com a postagem nas redes sociais, amplia-se o público: os interlocutores passam a ser, inicialmente, adolescentes e jovens estudantes.

- Essa primeira etapa deve ser finalizada com a formação dos grupos de pesquisa, para que esta seja realizada até a etapa seguinte. É necessário que, anteriormente, durante o planejamento, todos os professores envolvidos se organizem, cada um cumprindo a função de orientador da pesquisa de pelo menos um grupo – podendo fazer questionamentos, promover debates, tirar dúvidas e sugerir fontes bibliográficas. Desse modo, ao apresentar os temas e dividir os grupos, também informe quais professores vão orientar cada objeto de pesquisa. Os grupos devem procurar seus orientadores para que possam refletir sobre as possíveis abordagens de cada tema. Veja a seguir algumas orientações.
- Grupo 1 (**Escola como espaço afetivo**): Recomendamos que os possíveis orientadores desse grupo sejam os professores de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente de Arte, Língua Portuguesa ou Sociologia. Aqui, as orientações devem se pautar nas relações sociais estabelecidas no cotidiano escolar: demonstrações de afeto, diversão, trocas e aprendizados para além dos deveres de sala de aula. A vida emocional e afetiva e como expressá-la deve ser o foco desse grupo.
- Grupo 2 (**Escola como espaço humano do corpo em movimento**): Tomando como base a cultura corporal de movimento, recomendamos que esse tema seja orientado pelos professores de Linguagens, especialmente de Arte e Educação Física. Durante a orientação, chamem a atenção para gestos e movimentos que representem as pessoas que fazem a escola: funcionários administrativos, zeladores, porteiros, cozinheiros, bibliotecários, coordenadores, diretores, professores, estudantes. Aspectos sobre expressão corporal em diferentes atividades devem ser abordados por esse grupo.
- Grupo 3 (**Escola como espaço físico**): Além do professor de Arte, a pesquisa desse grupo pode ser orientada pelos professores de Geografia ou Educação Física. Recomendamos ao professor do primeiro componente citado que chame a atenção para a estrutura predial escolar: arquitetura, problemas a serem resolvidos, espaços de convívio, superfícies e texturas, entre outros aspectos que levem em conta a dimensão espacial da escola. Já o professor de Educação Física deve chamar a atenção para o fato de que a arquitetura também produz afetos que são sentidos e expressos corporalmente. Nesse sentido, ele deve, ao orientar esse grupo, chamar a atenção para o aspecto sensorial e perceptivo do espaço escolar. Questione: Em quais lugares da escola os estudantes se sentem livres para se movimentar? Onde, ao contrário, se sentem presos e apertados? Como as gestualidades e corporeidades se relacionam nesses diferentes lugares dentro do ambiente escolar?
- Grupo 4 (**Escola como espaço de história pessoal**): Distribuída entre as áreas de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente entre os componentes de Arte, Língua Portuguesa e História, essa temática pauta a memória como elemento central. Levem os estudantes a refletir sobre a própria memória e história com relação à escola. Eles devem pesquisar dados, fotografias, objetos, construções, pessoas, elementos naturais ou outros aspectos que remetam à história da escola e a fases relevantes de sua trajetória.

CÓPIA

- Grupo 5 (**Escola como espaço de construção do conhecimento**): Recomendamos que esse grupo seja orientado pelos professores de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente de Arte, História ou Sociologia, de modo a observar como a escola se organiza como espaço de produção de conhecimento. Os estudantes, então, podem ser levados a refletir sobre apresentações de trabalhos, exposições, estudos em biblioteca ou sala de informática, dia a dia em sala de aula, desde que previamente autorizadas pelos responsáveis pelos espaços (professores, bibliotecários ou outros funcionários), assim pensando sobre o protagonismo e a autonomia na construção do próprio conhecimento.
- Organizados os grupos e definidos os orientadores, informe os estudantes, para o início da etapa **2**, que é preciso formular suas propostas iniciais para realizar a exposição. Essas propostas devem ser apresentadas em forma de relatório, expondo a justificativa da intervenção, objetivos, materiais e procedimentos necessários e outros pontos que julgarem importantes.

# UNIDADE 2 Construção da identidade e discurso

## 5. Artigo acadêmico

## BNCC em destaque

Nesta unidade, a competência condutora é a Competência Específica 2. Para favorecê-la, no capítulo 5, foi proposto um trabalho com o gênero artigo acadêmico e escolhido um texto que trata da relação entre língua e identidade.

Competências gerais: 4, 8, 9, 10.

**Análise [p. 61]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

**EM13LP01**, **EM13LP02**, **EM13LP03**, **EM13LP04**, **EM13LP06**, **EM13LP31**

No trabalho com o artigo de José Vieira, é possível trabalhar o **Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo**, pois o texto explora a questão da relação entre a língua e a construção da nacionalidade. Se achar oportuno, convide os alunos a pesquisarem, na história do Timor-Leste, como a população foi obrigada a se adaptar a mudanças de idioma devido às guerras e como acabou por se relacionar com a Língua Portuguesa.

**1.** a) Espera-se que os estudantes identifiquem dois tipos de ocorrência: marcas evidentes de 1ª pessoa do singular e do plural, ou seja, momentos em que o autor se manifesta no texto (no singular) e inclui seus interlocutores (no plural); e marcas de interlocução, ou seja, momentos em que ele faz referência a seu público. Algumas passagens: "a seguinte frase que *me intrigou* desde a sua primeira leitura" (1º parágrafo); "*Gostaria* de começar a *minha* reflexão [...]. Para isso, *levanto*" (2º parágrafo); "*Regressemos*, pois" (3º parágrafo); "Se *me permitem*, [...] *introduzo* alguns dados [...] do pequeno país [...] que deu origem não só a este *vosso criado*, mas também à língua que *ele* utiliza e na qual habita" (5º parágrafo); "*Recupero*, neste momento" (9º parágrafo); "*recupero* novamente o escritor Mia Couto" (14º parágrafo); "*Retomo*, agora, e *estou a terminar*" (17º parágrafo); "Para responder [...], *convoco* não só Fernando Pessoa [...], mas também *invoco* as belas e azuladas águas" (18º parágrafo); "É com Fernando Pessoa que *termino* e é com Fernando Pessoa que *tento responder* [...]. *Quero com isto dizer* [...]. Mas também *quero afirmar*" (20º parágrafo); "Portanto, *termino* como *comecei*" (21º parágrafo).

b) Espera-se que os estudantes reconheçam, na utilização de marcas evidentes de 1ª pessoa do singular e do plural e de marcas de interlocução ao longo do texto, o desejo do autor de engajar a atenção de seu público. Assim, o uso da 1ª pessoa do singular e do plural não chega a conferir subjetividade ao que está sendo apresentado; cumpre a função de marcar o enunciador como alguém que reconhece, linguisticamente, o contexto de circulação do seu texto e, portanto, procura aproximar seus interlocutores do que está sendo dito por ele.

**2.** Não. O texto lido não se torna informal pela presença das marcas de interlocução. Elas aparecem para mobilizar a atenção da plateia, mas o autor apresenta uma reflexão organizada e bem estruturada sobre o tema que se propôs abordar.

**3.** a) Não, pois não faz sentido imaginar que o mar teria o poder de unir uma língua nem supor que uma língua pudesse unir o mar. Então, somos levados a imaginar que a ideia de união entre mar e língua ou língua e mar é uma metáfora, ou seja, uma imagem criada pelo autor para representar algo que será apresentado no texto.

b) A leitura do texto nos revela que a questão maior enfrentada pelo autor é entender se a língua portuguesa, presente em quatro continentes, em três dos quais chegou a bordo das caravelas portuguesas a partir do século XIV, é um fator de união para todos os seus falantes ou se o que aproxima todos esses povos é o fato de terem sido colonizados por Portugal durante a expansão marítima europeia apesar de serem separados pelo mar.

**4.** José Vieira começa seu texto afirmando que vai enfrentar três questões: "*porquê* a língua portuguesa?"; "*porquê* o mar?"; "é o mar que une a língua ou é a língua que une o mar?".

▶ Resposta pessoal. Supomos que o fato de o autor ter organizado seu texto para responder a cada uma das três questões deve ter tornado mais fácil para os estudantes acompanharem a reflexão que está sendo exposta. A organização do raciocínio, apresentado como "resposta" a cada uma das duas primeiras questões, conduz naturalmente o leitor a aceitar a conclusão, que é também a resposta à terceira questão: na análise feita por ele, é a língua que une o mar. É claro que, se os estudantes não entenderem as várias referências literárias feitas por José Vieira, a compreensão do texto se tornará algo mais desafiador.

**5.** Os estudantes podem escolher vários trechos para ilustrar casos de coesão referencial e de coesão sequencial. Alguns deles são:

**Coesão referencial:** "Gostaria de começar a minha reflexão a partir *desta epígrafe* inicial, uma vez que os caminhos pelos quais ***ela*** nos conduz" (o pronome ***ela*** retoma a expressão "desta epígrafe"); "Desde então, o *país* jamais perdeu a sua unidade territorial, política [...], o que ***lhe*** permitiu criar uma identidade" (o pronome ***lhe*** retoma a expressão "o país"); "A diversidade *de uma língua* é sempre um fator de riqueza. Quanto mais variadas forem as ***suas*** vertentes" (o pronome ***suas*** retoma o referente "uma língua").

**Coesão sequencial:** "Regressemos, pois, à *primeira questão*"; "Recupero, neste momento, *a segunda questão*"; "Retomo, agora, [...] *a terceira e última pergunta*". Nos três casos, é evidente o desejo do autor de marcar, para seu público (e futuros leitores), que está retomando algo dito no início (as três questões que organizam a reflexão exposta).

**6.** a) Resposta pessoal. Podemos supor que José Vieira quis destacar alguma atividade que seja intrinsecamente pessoal,

EM MODELINA

que faça parte de cada um de nós. Nesse sentido, o ato de sonhar é algo que acontece conosco, mas sobre o qual não temos controle. Por isso, o fato de 278 milhões de pessoas sonharem em português dá a seus ouvintes e leitores o alcance dessa língua no mundo. Como ele mesmo informa, trata-se da quinta língua mais falada no mundo e da segunda língua latina com mais falantes (a primeira é o espanhol).

**b)** Nossa língua materna faz parte da nossa identidade, porque ela não só dá forma ao nosso pensamento, mas é por meio dela que interagimos com o mundo. Nessas interações, além de expressar sentimentos e trocar informações, também adquirimos um conjunto de valores. Por isso, a língua é muito mais do que um instrumento de comunicação entre as pessoas.

**7.** Resposta pessoal. Talvez os estudantes nunca tenham analisado a relação entre língua, cultura e identidade, mas é importante que o façam e o artigo de José Vieira pode auxiliá-los nessa reflexão. Espera-se que a leitura dos trechos leve à constatação de que a língua materna é veículo de um conjunto de valores e que seus falantes se reconhecem como parte de uma comunidade linguística que tem uma cultura própria. O segundo trecho destaca a ideia de que a língua portuguesa foi transformada pelos falantes dos países colonizados por Portugal, que a ela acrescentaram características próprias de suas culturas. No entanto, é preciso reconhecer que a língua é um fator de identidade. Essa identidade se dá entre os falantes de um mesmo povo, mas também aproxima falantes de diferentes países que têm o português como língua oficial ou dominante. Pode-se, portanto, falar em uma identidade "lusófona", que transcende os limites territoriais dos países lusófonos. Essa é a essência do artigo de José Vieira.

**8. a)** Resposta pessoal. O objetivo da questão é levar os estudantes a reconhecerem que a língua, além de fator identitário, também pode ser instrumento de dominação cultural, e que diferentes línguas cumpriram esse papel ao longo da história humana. Eles podem se lembrar de exemplos históricos, como a imposição do latim associada à expansão do Império Romano, que está na origem das línguas românicas, entre as quais o português; podem lembrar que o inglês, o francês e o espanhol também foram instrumento de dominação cultural de povos nas Américas, na África e na Oceania. O importante é que os estudantes se deem conta de que a visão extremamente positiva de José Vieira pode até retratar o momento presente das ex-colônias, mas certamente não reflete a violência que a imposição de uma língua "colonizadora" representa para a cultura e a identidade de um povo.

**b)** Sim. O mesmo processo de "colonização linguística" continua a ocorrer com relação aos vários povos indígenas que ainda vivem no Brasil e que, para se relacionarem com comunidades não indígenas (a maioria da população do país), veem-se obrigados não apenas a aprender o português, mas também a usá-lo.

**c)** Resposta pessoal.

**9. a)** Espera-se que os estudantes reconheçam que o autor recorre aos versos de Fernando Pessoa para introduzir duas ideias importantes: a de que um desígnio divino determinou que o mar se tornasse um elemento unificador ("Que o mar unisse, já não separasse") e a ideia de que o "mar português" seria infinito ("O mar sem fim é português"). Com isso, sugere que a expansão marítima, que levou a língua portuguesa para os quatro cantos do mundo, teria sido a concretização desse desígnio.

**b)** No início do texto, José Vieira deixa claro que ficou intrigado com a fala de Vergílio Ferreira ("Da minha língua vê-se o mar") e que resolveu refletir sobre o sentido dessa afirmação. O artigo acadêmico que ele escreveu é o resultado dessa reflexão. Por isso, podemos afirmar que o texto de Vergílio Ferreira foi essencial para a criação do artigo.

**De olho na música [p. 63]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG105**.

**EM13LP13**, **EM13LP46**

**Roda de conversa [p. 64]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG102**.

Competência 2: **EM13LGG202**, **EM13LGG204**.

Competência 3: **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

**EM13LP03, EM13LP25**

O YouTube tem a versão completa do filme, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JBmLzbjmhhg>, acesso em: 10 mar. 2020. O objetivo desta atividade é provocar uma reflexão sobre as semelhanças e diferenças entre o português falado ao redor do mundo.

Espera-se que os estudantes compreendam o quanto a língua que falamos faz parte não só da nossa identidade pessoal, mas também da nossa identidade linguística e cultural. Com relação às semelhanças e diferenças no modo como a língua portuguesa é falada nos países lusófonos, certamente a questão do sotaque e do léxico vai chamar a atenção deles, mas seria interessante que percebessem também a existência de diferenças estruturais, no modo como os entrevistados organizam sua fala.

Por fim, a discussão sobre o sentido da epígrafe deve ter uma relação com o que disseram sobre a questão anterior. A ideia de que a língua portuguesa transcendeu a separação geográfica imposta pelos oceanos e uniu povos só é possível se reconhecermos que foram os "caminhos marítimos" desbravados pelos portugueses que promoveram esse fenômeno. Por isso, da nossa língua "vê-se o mar".

**Resumo de artigo científico: seleção e organização de informações para montagem de cartaz [p. 68]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**.

**EM13LP01**, **EM13LP12**, **EM13LP15**, **EM13LP28**, **EM13LP29**, **EM13LP30**, **EM13LP31**, **EM13LP34**.

## 6. Discurso e texto

Nesta unidade, a competência condutora é a Competência Específica 2. Para favorecê-la, no capítulo 6, foram explorados os conceitos de formação discursiva e de formação ideológica para ajudar os alunos a compreenderem as relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem.

Competências gerais: 1, 8, 9, 10.

Neste capítulo, vamos tratar de formação discursiva e, para falar desse conceito, vamos abordar a imagem da mulher nos anúncios publicitários da década de 1940 e sua relação com as expectativas em relação à mulher na época. Desse modo, os estudantes poderão compreender os jogos persuasivos que envolvem os leitores de anúncios publicitários e se tornarão mais atentos e críticos aos apelos de consumo expressos nesses textos. Essa reflexão pode ser complementada ainda pela leitura do texto de Isabelle Anchieta, no final do capítulo, que trata da imagem da mulher na publicidade nos tempos atuais.

OBRA MODELO

**Análise [p. 71]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.

**EM13LP01**, **EM13LP07**

**1.** **a)** Os versos da letra levam o ouvinte a concluir que houve um desentendimento entre um homem e a morena Marina. A causa desse desentendimento, pelo que se infere, foi a decisão da moça de usar maquiagem.

**b)** O eu lírico se dirige a uma mulher chamada Marina.

**c)** Pelo modo como o eu lírico se dirige a Marina, podemos inferir que há uma relação amorosa entre os dois. No entanto, não há nada no texto que permita fazer afirmações sobre se são casados ou namorados.

**2.** Os argumentos apresentados são de ordem diferente. Primeiro, o eu lírico diz a Marina que ela não deve pintar o rosto, do qual ele gosta e que "pertenceria" a ele ("Não pinte esse rosto que eu gosto / Que eu gosto e que é só meu"). Na sequência, como se procurasse atenuar a força dessa declaração de propriedade, alega que a beleza natural da moça já é suficiente; ela não precisa se enfeitar ("Marina, você já é bonita / Com o que Deus lhe deu").

- Trata-se, evidentemente, de uma situação hipotética. Espera-se que os estudantes reconheçam, como marca identitária da mulher contemporânea, a liberdade de decidir o que fazer com o seu corpo. A imagem que faz de si mesma não deve depender da validação masculina. Uma resposta possível seria "meu corpo, minhas regras". Com relação ao argumento de que a beleza natural já é suficiente, uma resposta possível seria a de que quem tem de se julgar bela ou não é a própria mulher.

**3.** Do modo como o eu lírico fala sobre Marina, pode-se imaginar que ela era uma mulher com vontade própria, vaidosa, que gostava de se pintar.

- Espera-se que os estudantes concluam que não há dados suficientes, na letra da música, para construir uma representação fiel de Marina. A única voz presente no texto é a do eu lírico e fica evidente que ele condena o comportamento da moça. É ele que associa a decisão de se pintar a algo negativo, deixando implícito que seria um sinal de independência que, na visão dele, ela não poderia ter. Sem alguma informação sobre como a própria Marina via a sua relação com esse homem, fica difícil simplesmente aceitar o julgamento do eu lírico.

**4.** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam, nas duas últimas estrofes da música, que o eu lírico (masculino) fala sobre si mesmo. Do que diz, pode-se inferir que é um homem autoritário, que não aceita comportamentos independentes nas mulheres ("Me aborreci me zanguei / [...] / E quando eu me zango, Marina / Não sei perdoar"). Também se apresenta como um homem de qualidades inigualáveis ("Eu já desculpei muita coisa / Você não arranjava outro igual"). É interessante notar que, para exaltar as próprias virtudes, ele deixa implícita nova condenação a Marina: "Eu já desculpei muita coisa", é o que diz, sugerindo que a moça teve, anteriormente, outros comportamentos que ele julgou condenáveis.

- Espera-se que os estudantes percebam que o eu lírico vê a mulher como uma propriedade sua ("Não pinte esse rosto que eu gosto / Que eu gosto e que é só meu"). Como consequência, ele espera que ela se submeta às vontades dele. Não pode tomar decisões sozinha, nem mesmo com relação ao próprio corpo.

**5.** A letra da música estabelece uma hierarquia muito clara entre o homem e a mulher: ele toma as decisões e ela deve obedecer. Também marca uma dependência da mulher em relação ao homem, quando diz "Você não arranjava outro igual", sugerindo que, se ele rompesse com Marina, a moça precisaria de outro homem para cuidar dela. Nesse sentido, o que a letra da música sugere é que a sociedade brasileira da década de 1940 via como natural o tipo de relação de poder retratada na música, em que os homens "valem" mais do que as mulheres; em que eles têm liberdade para decidir como agem, mas elas não; em que elas devem se submeter às vontades deles ou correm o risco de ser abandonadas à própria sorte.

**Análise [p. 72]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.

**EM13LP01**, **EM13LP07**

**1.** Os atributos físicos apresentados na letra da música são os seguintes: "Ela tem um tribal no tornozelo / E na nuca adormece uma serpente", "Ela faz mechas claras no cabelo".

**a)** As características e os comportamentos que definem o perfil de Dandara são: ter um jeito próprio de se vestir, viver "entre o aqui e o alheio", ser transparente, ser livre, falar com amigos e com o namorado em um celular vermelho.

**b)** A imagem de uma mulher livre e senhora de si. Tanto no modo como se veste como na sua aparência física (tem tatuagens, faz mechas no cabelo), vemos indícios da mulher que age de acordo com a sua vontade. O seu comportamento (pelo que se vê, na letra da música, Dandara age de acordo com sua vontade) também sugere a mesma independência.

**2.** As mulheres "não gostam muito dela". O eu lírico (masculino) procura "saber os seus roteiros / Pra fingir que a encontra por acaso". Também se afirma, na letra, que Dandara tem "perto dela um mundo inteiro" e à sua volta, "outro mundo, admirado".

**a)** Ser livre.

**b)** No refrão aparece o efeito provocado pelo fato de Dandara ser livre: "Ela é livre e ser livre a faz brilhar / Ela é filha da terra, céu e mar".

**3.** A imagem de uma mulher guerreira se relaciona diretamente com a ideia da busca da liberdade, da conquista e da defesa dos próprios direitos. O que observamos, nas características atribuídas a Dandara, é a construção de um perfil de mulher essencialmente livre, tanto na sua aparência quanto no seu jeito de ser.

**4.** A mudança no perfil de mulher ocorrida da década de 1940 para hoje corresponde a uma transformação observada nos papéis sociais por ela desempenhados. A linha do tempo ilustra que, a partir dos anos 1960, as mulheres conquistaram alguns direitos legais que desencadearam uma mudança na própria imagem que a sociedade faz delas. Os movimentos da contracultura (anos 1960 e 1970), no seio dos quais nasceu o feminismo, abriram caminho para essa transformação. A possibilidade de autonomia econômica pela profissionalização, o direito ao voto, o surgimento de métodos anticoncepcionais que garantiram à mulher maior controle sobre o próprio corpo, o movimento *hippie* foram alguns dos fatores que contribuíram de modo decisivo para a construção de um perfil de mulher mais livre e independente, por oposição ao de dona de casa submissa ao marido predominante na década de 1940.

EM MODERNA

**Leitura e análise [p. 77]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**.

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 6: **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.

**EM13LP01**, **EM13LP03**, **EM13LP06**, **EM13LP49**

**1.** Mercedes procura se apresentar ao analista. Conversa, portanto, sobre o seu perfil.

**2.** Mercedes parece incomodada com a sua multiplicidade. Quando afirma que não consegue se "distinguir", está dizendo que não é capaz de definir de modo preciso a sua identidade.

- É pouco provável que, na década de 1940, um problema como esse fosse típico da vida das mulheres. Embora algumas importantes conquistas femininas já tivessem ocorrido, pode-se supor que o questionamento do próprio papel social não fosse ainda um tema de discussão como acontece hoje em dia. É ainda menos provável que as mulheres da época fossem procurar um psicanalista para resolver seus problemas.

**3. a)** O que Mercedes quer dizer é que pensa como um homem, mas sente como mulher. Ou seja, reconhece como masculinas características próprias do seu modo de ser e ver o mundo, porque não se encaixa em uma identidade feminina estereotipada ("Adoro massas cinzentas, detesto cor-de-rosa"). O fato de ter um cérebro que funciona a partir do que ela supõe serem princípios "masculinos" é que determina o seu "hermafroditismo".

**b)** Segundo a personagem, mesmo que seu modo de pensar tenha características masculinas, as pessoas veem apenas a sua aparência, que é claramente feminina.

**4.** Os trechos são "odeio falar sobre crianças, empregadas e liquidações", "Sou [...] um verdadeiro desastre na cozinha", "Peça para eu arrumar uma cama e estrague meu dia", "Vida doméstica é para os gatos".

- Na formação discursiva predominante nos anúncios das décadas de 1950 e 1960, os temas e termos associados ao perfil de mulher ideal a caracterizam como dona de casa perfeita, alguém que se realiza na execução das tarefas domésticas. O texto de Martha Medeiros apresenta uma personagem que se recusa a se submeter a estereótipos femininos. Para Mercedes, ser mulher significa ser versátil, ter muitas faces ("Sou tantas que mal consigo me distinguir"). Essas marcas textuais sugerem uma formação discursiva na qual a imagem de mulher está associada à possibilidade de ser como quiser, não ter de seguir papéis sociais previamente estabelecidos, ter a liberdade para escolher o que julga melhor para sua vida.

**O discurso no tempo: imagem do jovem [p. 79]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104.**

Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG603**, **EM13LGG604**.

**EM13LP01**, **EM13LP04**, **EM13LP06**, **EM13LP07**, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP18**, **EM13LP20**

Nesta atividade, os estudantes terão a oportunidade de desenvolver o pensamento computacional, pois devem resolver um problema: elaborar um painel que reflita a imagem do jovem na música brasileira. Para isso, deverão estudar as letras de canção apresentadas, depois precisarão coletar dados, selecionar aqueles que forem relevantes para finalmente organizar o painel e preparar uma apresentação oral para explicá-lo para os colegas. A realização das diversas etapas certamente vai tornar claro para eles que cada realização necessita de um processo que se realiza em etapas até o resultado final.

No momento de avaliar os painéis preparados pelos estudantes, devem ser considerados os seguintes aspectos:

**1)** pertinência das músicas e das imagens selecionadas para ilustrar diferentes perfis do jovem;

**2)** capacidade de articulação das informações apresentadas e de análise dos exemplos escolhidos;

**3)** organização visual do painel.

Como, além da montagem, prevê-se também uma exibição dos painéis, é necessário avaliar de que modo os estudantes apresentam oralmente o trabalho que realizaram aos visitantes interessados em seu painel. Trata-se de uma apresentação, o que faz com que a iniciativa de oferecer algumas informações mais gerais, que permitam ao visitante "ler" o painel, deva partir do representante do grupo escolhido para essa função.

Também cabe a ele destacar os aspectos considerados mais importantes, bem como dominar o tema do trabalho de pesquisa realizado, para responder com desenvoltura a eventuais perguntas feitas pelos visitantes.

**Universo digital: produção de reportagem multimidiática [p. 82]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG703**.

**EM13LP01**, **EM13LP11**, **EM13LP12**, **EM13LP15**, **EM13LP18**, **EM13LP20**

O objetivo desta proposta é levar os estudantes a refletirem sobre o perfil do grupo de jovens de que fazem parte e, com base nessa conversa, facilitar a organização do material que dará origem à reportagem multimidiática.

No momento da discussão, questões como as seguintes podem dar início à reflexão: Os estudantes se identificam com alguns dos jovens que aparecem no filme? Quais? Por quê? O que eles, como jovens, esperam da vida? Acreditam que o estudo pode promover mudanças em sua condição econômica e social? Que expectativa têm com relação a uma futura colocação no mercado de trabalho?

Ao avaliar as reportagens multimidiáticas, observe se os estudantes exploraram gêneros de diferentes mídias (gravações de áudio, fotos, filmagem etc.), além do texto escrito, e se os organizaram de modo a compor um texto final que faça sentido para os colegas e apresente as expectativas de jovens como eles sobre o futuro.

MANUSCRIA

## 7. Música e cotidiano

**p. 84**

### BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 2, que trata de toda a gama de contextos sociais, identitários e políticos envolvidos na prática das linguagens. A fim de desenvolvê-la, parta dos referenciais musicais dos estudantes para debater os impactos da indústria cultural, como transmissões nas rádios, divulgação de *shows*, plataformas de *streaming* etc.
- As habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204** também são contempladas, uma vez que os estudantes devem analisar os interesses, as relações de poder, os diálogos e conflitos que permeiam as diversas práticas de linguagem, assim como devem negociar sentidos e produzir entendimento por meio da linguagem artística.

---

- Com o objetivo de engajar os estudantes no debate e na reflexão propostos, sugerimos que seja aplicada a estratégia *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Para tanto, dê-lhes um tempo curto, de no máximo cinco minutos, para responderem a cada uma das duas questões propostas na página.
- Em seguida, proponha um momento de socialização das respostas, de modo que os estudantes possam comparar as músicas de sua *playlist* e verificar os gêneros regionais que conhecem e quais mais se repetem. Anote na lousa todos os gêneros elencados.
- Dê mais cinco minutos para os estudantes registrarem essas informações no caderno, dessa vez tentando identificar que elementos eles encontraram para justificar a categorização dos gêneros citados como regionais. Terminado esse tempo, finalize com um novo momento de debate coletivo. Como mediador, busque meios para que todos possam falar e se posicionar. Tudo o que for discutido deve ser anotado na lousa e nos cadernos, para uma representação visual do debate.

**p. 85**

- Aprofunde o debate iniciado na "Roda de conversa", propondo o seguinte questionamento: "Em quais áreas de sua cidade se faz ou se consome música? Explique como isso ocorre". O intuito é levar os estudantes a refletir sobre a relação entre os espaços que frequentam cotidianamente e as atividades culturais. Conduza essa reflexão de modo que eles elenquem os espaços culturais do próprio bairro, cidade ou região, assim como as atividades culturais, em especial as musicais, que são realizadas nesses lugares.
- Questione-os se a frequência com que essas atividades ocorrem nesses locais lhes parece satisfatória ou não. Para aumentar o referencial dos estudantes, oriente-os a pesquisar (se possível, levando-os ao laboratório de informática da escola) atividades e espaços culturais em cidades e regiões próximas. Em seguida, peça que comparem os dados encontrados, formulando hipóteses, para tentar explicar a presença ou a ausência de atividades culturais nessas localidades.
- Finalize questionando os estudantes sobre como poderiam aumentar a ocorrência dessas atividades na região e quais os possíveis impactos na sociedade.
- Conduza o debate proposto no boxe "Roda de conversa" por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Oriente os estudantes a se levantar e anotar, um a um, na lousa alguns exemplos que evidenciem a diversidade presente no Brasil. Eles podem escrever estilos musicais de sua região como um todo ou aspectos mais ligados à comunidade onde vivem. Também podem citar estilos musicais que conheçam a partir das diferentes mídias e que sejam típicos de outras regiões do país. Essa proposta permite trabalhar com o repertório próprio dos jovens, possibilitando ao professor verificar conhecimentos prévios da turma.

**p. 86**

- Se possível, assista com os estudantes ao documentário *Tarja Branca*. Em seguida, promova um debate sobre a pluralidade musical apresentada na obra, principalmente no que se refere à diversidade étnica da cultura brasileira. Incentive-os a estabelecer as relações entre as tradições mostradas no documentário e os gêneros musicais apresentados neste capítulo. Peça que debatam também em que momento as noções de **tradição** e de **brincadeira** estão presentes no cotidiano deles.
- Na seção "Você em ação", caso tenham dificuldades de acesso à internet para pesquisa, sugira aos estudantes que façam visitas guiadas a espaços culturais ou entrevistas com pessoas que trabalhem com alguns dos elementos mencionados na seção. Após a pesquisa, oriente-os a definir que tipo de produção vão executar. Peça que componham um pequeno roteiro como uma espécie de planejamento, contendo tempo de ensaio, materiais necessários, o que cada pessoa fará na proposta etc. Discuta de modo particular com os grupos cada um dos roteiros, instruindo-os quando necessário. Os estudantes podem ter cerca de duas semanas para preparar suas apresentações.

**Montando seu acervo**

- Uma questão central abordada nessa página é a percepção de como a própria noção de gêneros musicais e sua divulgação é influenciada pelos interesses econômicos do mercado fonográfico e como, com a gradual democratização dos meios de comunicação por meio da internet, essa noção é redefinida e democratizada na contemporaneidade. Para se aprofundar nesse assunto, sugerimos a leitura do artigo a seguir.
- JANOTTI, Jeder; SÁ, Simone P. de. Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital. *Galaxia*, São Paulo, n. 41, p. 128-139, maio-ago. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/view/39963>. Acesso em: 5 maio 2020.
- Assim como acontece com outros gêneros brasileiros – como o samba, o maxixe e o *funk* carioca –, as origens do forró podem render um debate sobre preconceito cultural sofrido por manifestações artísticas originárias das camadas populares da sociedade. O próprio termo vem de **forrobodó**, que, no início do século XX, era uma denominação pejorativa dada às festas das classes mais pobres da sociedade. Para se aprofundar no assunto, confira o texto a seguir.
- ALVES, Francisco José. Nota para a história do forró. *Universidade Federal de Sergipe*, 15 jun. 2011. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/2295-nota-para-a-hist-ria-do-forr->. Acesso em: 9 abr. 2020.

---

**p. 87**

### BNCC em destaque

- A atividade proposta na seção "Você em ação" leva os estudantes a desenvolver a Competência Geral 5, pois incentiva a turma a utilizar tecnologias digitais para analisar e compreender determinado fenômeno, ligado à disseminação dos diferentes gêneros musicais.

SUPERA

- A seção trabalha também com aspectos da Competência Específica 7, pois mobiliza práticas de linguagem voltadas ao universo digital, contemplando as habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG702**, uma vez que os estudantes utilizam as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para criar sua própria *playlist*. Além disso, o compartilhamento de *playlists* e gostos musicais contempla a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP21**.
- Com base no boxe "Cuidado com o preconceito" e na socialização dos resultados da prática proposta na seção "Você em ação", proponha um debate chamando a atenção dos estudantes para a importância do respeito aos gostos e opiniões dos outros, assim como do combate a qualquer tipo de preconceito, contemplando a Competência Geral 9.

---

- Uma maneira de abordar o assunto desta página, aprofundando a relação dele com as culturas juvenis, é relacioná-lo à cultura dos videoclipes e como sua produção foi democratizada pelas novas tecnologias digitais. Essa linguagem – nascida de experiências de vanguarda do cinema da década de 1920, do cinema experimental das décadas de 1950 e 1960 e da videoarte das décadas de 1960 e 1970 – foi responsável pela popularização de vários gêneros musicais. Com as novas tecnologias, os meios para produzir esses curtas-metragens audiovisuais estão cada vez mais próximos daqueles presentes no dia a dia dos jovens. Em 2020, por exemplo, o videoclipe da música *Stupid Love*, da cantora *pop* Lady Gaga, foi gravado utilizando apenas um celular.
- Ao analisar os gráficos **A** e **B** e responder às questões orais, espera-se que os estudantes percebam que, nas rádios, as transmissões se centram nos gêneros que recebem mais investimento por parte do mercado fonográfico em divulgação e circulação do produto, como é o caso do sertanejo. Já nas plataformas de *streaming*, em que o próprio usuário decide o que ouvir, essa predominância não ocorre, havendo uma divisão entre vários outros gêneros. Assim, gêneros que nem sequer figuram no gráfico **A**, no gráfico **B** acabam aparecendo com grande destaque, como o *funk* carioca. Assim, por meio desse questionamento, os estudantes são levados a refletir como os agentes da indústria cultural – que selecionam aquilo que será mais disponibilizado e, portanto, mais consumido – impactam nossa preferência por determinados produtos culturais. Ainda, com base na diferença entre os dois exemplos apresentados, promova um momento de reflexão a respeito de nosso poder individual de escolha sobre o que ouvimos, constituindo subjetividades e identidades para além das que são impostas pela sociedade.
- A atividade proposta na seção "Você em ação" permite uma integração com Matemática ao elaborar e analisar estatísticas. Se possível, planeje essa aula em colaboração com o professor desse componente curricular, a fim de orientar a análise dos dados quantitativos levantados pelos estudantes, elencando amostragens, porcentagens e estatísticas.
- Para a realização da atividade proposta, procure formar grupos heterogêneos, misturando estudantes de diferentes perfis e incentivando-os a compartilhar conhecimentos e experiências.
- No processo de compor os gráficos para estabelecer as estatísticas da turma, e ao compartilhar as *playlists* entre si, incentive os estudantes a debater e a conhecer mais os gostos musicais uns dos outros, aprendendo com eles e ampliando o próprio vocabulário musical.

**Mais atividades**

- Após o debate coletivo sobre o trabalho de todos os grupos, proponha um aprofundamento da atividade por meio de um projeto de produção de um videoclipe. Para isso, oriente os estudantes a retornar a seus grupos originais e, entre as músicas que elencaram, escolher uma para guiar o trabalho. Eles devem ouvir a música várias vezes e, ainda em sala, fazer um *Brainstorming* (Tempestade de Ideias), estratégia detalhada no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para elencar e anotar propostas de roteiro que vão empregar. O videoclipe contará uma história? Usará recursos de animação, cenas gravadas ou uma mistura de ambas? Terá uma coreografia? Farão a edição ou filmarão tudo em uma única tomada? Peça aos estudantes que definam esses tópicos – e outros que surgirem – e os apresentem à turma para discussão.
- É recomendável que os estudantes assistam a vários videoclipes de modo a observar as diversas estruturas possíveis e para alimentar seu vocabulário imagético e criativo. Nesse sentido, devem observar como cada videoclipe representa a música por meio da imagem, criando metáforas visuais, por exemplo. Oriente-os a observar como cada trecho da música é representado pelas imagens. Incentive-os a atentar também ao refrão: a cena referente a ele se repete no videoclipe conforme o refrão é repetido?
- Oriente os estudantes a anotarem as ideias que surgiram quando assistiram aos videoclipes. Em seguida, auxilie-os na criação de um *storyboard* com a sequência de acontecimentos e os elementos que querem mostrar em cena. Para isso, explique a eles que o *storyboard* é uma técnica muito utilizada no cinema, em que os artistas esboçam como cada *frame* será filmado, pensando nos planos, ângulos, objetos, personagens e ações que deverão aparecer em cena. Os desenhos que compõem o *storyboard* não precisam ser realistas, uma vez que possuem uma função de esboço, mas têm de ser pensados e compostos de maneira a orientar a filmagem de cada cena.
- Verifique se todos os grupos têm acesso a aparelhos celulares ou *tablets* para fazer a gravação. Caso algum grupo não tenha, verifique a possibilidade de emprestarem de outro grupo ou de uma pessoa conhecida. Oriente-os a gravar e editar o videoclipe em casa. Para isso, devem ensaiar antes de começar a gravação, principalmente aqueles que tenham coreografia. Finalizada a gravação, devem editar o videoclipe usando um *software* de edição de vídeo ou aplicativo para celular que tenha essa mesma função.
- Quando todos os videoclipes estiverem prontos, os grupos devem apresentá-los à turma. Em seguida, promova um momento para debate, avaliação e autoavaliação. Por último, proponha uma discussão sobre como gostariam de compartilhá-los com a comunidade. É interessante que os estudantes decidam se preferem compartilhá-los em rede social, para a comunidade interagir e comentar, exibi-los na escola ou somente na sala de aula. Caso decidam compartilhá-los digitalmente, aprofundando a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7, oriente-os a acompanhar as interações nas redes sociais, como comentários e curtidas, e a refletir a respeito de como as produções foram recebidas.

---

**p. 88 a 90**

## BNCC em destaque

- As páginas **88** e **89** apresentam exemplos de artistas próximos ao universo das culturas juvenis, que mostram diferentes aspectos identitários, compreendendo características de regionalidade, comportamento, sexualidade e grupos sociais. Pergunte aos estudantes quais artistas eles estão acostumados a ouvir e como o discurso deles se reflete (ou soma) na identidade da turma, de modo a

REPRODUÇÃO

desenvolver a Competência Específica 2 e, à medida que refletirem criticamente sobre as perspectivas de mundo e os processos de legitimidade presentes nos exemplos elencados, as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203**.

- Na página **90**, para abordar a relação entre referências eruditas e cultura *pop* – sobretudo aquelas próprias da cultura juvenil – presente na obra de Criolo, promova uma atividade de escuta de suas músicas. Faça uma seleção de suas letras para apresentar aos estudantes, atentando às referências *pop* (principalmente aquelas presentes no cotidiano dos estudantes), à cultura afro-brasileira, bem como a bairros, paisagens e problemas sociais da cidade de São Paulo. Com relação a esse último ponto, também tenha em mente a faixa etária dos estudantes e a maturidade de cada turma no momento de escolher as músicas para a atividade.
- Por meio da estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, oriente os estudantes a escutar a música escolhida em casa e, em seguida, pesquisar e elencar quais foram as referências usadas pelo artista. Ouvir a música é essencial para que os estudantes possam reconhecer elementos como ritmo e melodia. Caso haja na turma estudantes sem acesso à internet, imprima e distribua a letra para eles e foque essa primeira etapa apenas no texto. Na aula seguinte, proponha um debate para que possam conversar sobre as referências encontradas. Por último, finalize com uma última escuta coletiva da música e um debate a respeito de como essas relações interferem na leitura da temática e no posicionamento político expresso pela composição.
- Passe para a condução da atividade proposta pelo questionamento final da página. Comente com os estudantes que vocês farão uma retomada da *playlists* criada anteriormente para realizar algumas identificações de acordo com o conteúdo estudado na página **90**. Do mesmo modo como fizeram com o trabalho de Criolo, eles devem pesquisar as referências, intertextualidades, críticas e possíveis interpretações para as músicas que eles mesmos criaram em suas *playlists*. Desse modo, poderão ampliar seu senso crítico e elaborar novos pontos de vista sobre a produção musical que eles já ouvem. Na aula seguinte, devem apresentar aos colegas o que descobriram, para então realizar um debate coletivo. A atividade poderá ocupar cerca de duas aulas, pois será feita a partir das análises dos estudantes, compreendendo tanto o momento de escuta e pesquisa em casa quanto as apresentações e debates sobre o que descobrirem.

**Montando seu acervo**

- As referências e releituras de Criolo transcendem a letra de suas músicas e se expressam também visualmente em seus videoclipes. Para abordar essa questão em sua obra, sugerimos o videoclipe de *Subirusdoistiozin*, disponível no canal oficial do cantor, em que ele contrapõe uma visão nostálgica da década de 1980 com cenas de violência nas periferias na contemporaneidade.
- *Subirusdoistiozin*: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Da04TlloTg0>. Acesso em: 20 abr. 2020.

**Mais atividades**

- Ao trabalhar o tópico "As novas vozes da periferia", da página **89**, aborde as intertextualidades, as apropriações e as releituras presentes no *rap* brasileiro contemporâneo por meio do uso de *samples*. Para isso, sugerimos uma atividade de escuta da faixa introdutória do álbum *Esú* (2017), do *rapper* baiano Baco Exu do Blues (1996-). A faixa inicia com um *sample* do álbum *Orquestra Afro-Brasileira – Obaluayê!* (1957), que apresenta uma representação idealizada das matrizes musicais afro-brasileiras, romantizando processos de opressão ocorridos durante a escravidão colonial. Na faixa, essa visão anacrônica do *sample* de 1957 é contraposta por uma letra de Baco sobre o orgulho de ser afro-brasileiro e a valorização dos orixás das religiões afro-brasileiras. A música também faz menções a *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga, e ao romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. Se possível, apresente à turma a canção de Luiz Gonzaga e um resumo ou uma resenha do livro de Jorge Amado. Essa atividade aborda o **Tema Contemporâneo Transversal Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**; a Competência Específica 1 e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103**, uma vez que propõe uma reflexão sobre o funcionamento da linguagem do *rap* na produção de discursos críticos e questionadores; e a habilidade de Língua Portuguesa **EM13LP03**, ao analisar as relações de intertextualidade e interdiscursividade presentes na música.

**p. 91**

## BNCC em destaque

- De modo a desenvolverem a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103**, bem como a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**, inicie o tema apresentando aos estudantes a música *Bohemian Rhapsody*, do grupo musical Queen, e a releitura que o cantor lírico Edson Cordeiro e a cantora de *rock* Cássia Eller fizeram da canção *Satisfaction,* da banda Rolling Stones, misturando-a com a ópera *A Flauta Mágica,* de Mozart. Assim, proponha um debate sobre como os elementos de canto lírico presentes nessas músicas se relacionam com o ritmo e a temática do *rock*. Esses dois exemplos transitam entre o universo erudito e a música *pop*, o que amplia as possibilidades de iniciar o tema, aproximando-o das culturas juvenis presentes no cotidiano dos estudantes.

- O cantor lírico Edson Cordeiro ficou conhecido por sua voz de contratenor – registro vocal masculino muito agudo semelhante ao soprano que, por sua vez, é o registro feminino mais agudo. Por causa do timbre, da técnica e da característica marcante em sua voz, Cordeiro ganhou reconhecimento. Outro ponto central em seu trabalho é o ecletismo, ou seja, o trânsito entre universos extremamente distintos, como o canto lírico, o tradicional popular, o *rock* e o *pop*. Também é marcante sua reverência a cantoras e musicistas. Em seu álbum de 2009, *The woman's voice (A voz da mulher)*, ele homenageia importantes nomes femininos da música, como Yma Sumac (1922-2008), Edith Piaf (1915-1963), Elis Regina (1945-1982), Carmen Miranda (1909-1955), Billie Holiday (1915-1959) e Madonna (1958-).
- A canção *Barcelona* (1987), homenagem e ponto de partida para as Olimpíadas de 1992, marcou o encontro de Freddie Mercury e Montserrat Caballé. Ambos eram os principais nomes de seus gêneros musicais na época – Mercury no *rock* e Caballé na ópera. Apresentar essa música aos estudantes pode ajudá-los a compreender a possibilidade do entrecruzamento de vários gêneros musicais. Além disso, mostra-lhes que a música erudita não está apenas em espaços afastados, elitizados, mas também pode assumir as mais diversas configurações, inclusive as mais próximas do cotidiano.

EM PRODUÇÃO

- Comente que, entre os lugares-comuns em torno da música erudita, está a ideia de que, em geral, ela compreende somente músicas executadas com instrumentos de orquestras. No entanto, há muitas exceções, como a *Sinfonia dos brinquedos*, de Leopold Mozart (1719-1787), ou o *Concerto para máquina de escrever*, de Leroy Anderson (1908-1975), de modo a exemplificar que, muitas vezes, o grupo de instrumentos nem sempre é o de uma orquestra tradicional.

**p. 92**

- Ao trabalhar o conteúdo da página **92**, é possível estabelecer uma integração com Ciências da Natureza no que diz respeito à importância de elementos da Física para a Música, sobretudo para o canto. Para isso, é necessário explicar aos estudantes o conceito de ressonância sonora, que se refere ao efeito gerado quando uma onda oscila na mesma frequência natural de determinado objeto, aumentando sua amplitude. Isso pode ser notado no caso do violão, cujo corpo funciona como uma caixa de ressonância, amplificando as ondas criadas pela vibração das cordas. Do mesmo modo, o corpo humano possui várias cavidades ósseas que podem ser usadas como caixas de ressonância também. É importante ressaltar esse aspecto na área da Música, pois cantar com volume não requer somente o uso de força muscular – que, em excesso, pode danificar as cordas vocais –, mas também em saber usar diferentes ressonâncias no corpo e no espaço para amplificar o alcance da voz. Diferentes formas de cantar fazem uso de diferentes modos de usar os ressonadores do corpo, por meio de diferentes posturas e ações corporais. Em seu planejamento, procure os professores de Física de sua escola a fim de que possam ajudá-lo a selecionar exemplos de ressonância sonora que melhor explanem aos estudantes esse conceito e sua importância na produção musical.
- Para abordar a importância da acústica para a Música, também proponha uma atividade de fruição das obras de Bach. O compositor é caracterizado por criar obras polifônicas em que diferentes linhas melódicas são tocadas simultaneamente em harmonia, efeito que era potencializado pelos ecos da capela onde trabalhava, a igreja de São Tomás, na cidade de Leipzig, Alemanha. Para isso, sugerimos que, em seu planejamento, você selecione trechos da obra *Tocata e fuga em D menor*. Toque essa música uma vez inteira para os estudantes e, depois, toque-a pausadamente, retornando e enfatizando os momentos em que novas linhas melódicas se iniciam, de modo que possam perceber como, em uma composição polifônica, várias melodias podem soar simultaneamente em harmonia. Após a escuta, apresente aos estudantes imagens da igreja de Leipzig e, se possível, mostre também vídeos das composições de Bach nessa edificação, para exemplificar como as propriedades acústicas dessa igreja influenciavam suas obras.

**Mais atividades**

- Após realizar o debate proposto ao final da página, aprofunde-o sugerindo que cada um dos estudantes escolha uma das canções presentes em sua *playlist*, e dê a sua versão para ela. Nesse processo, eles podem explorar diversas sonoridades e posturas corporais, podendo criar paródias, fazer releituras, misturar o ritmo e a melodia original a outro gênero musical etc. O objetivo é levar os estudantes a explorar as potencialidades expressivas de sua voz e corpo de modo que cada um possa expressar a sua subjetividade e autonomia, ao transformar uma música de seu cotidiano.
- É possível que, em atividades como essa, alguns estudantes se sintam tímidos e desconfortáveis com relação à própria voz. Para solucionar esse problema, e também como forma de prevenir o *bullying* e promover a cultura da paz, crie uma roda de conversa para demonstrar que as vozes são diversas, cada uma com suas belezas e particularidades. Para salientar esse ponto, faça uma seleção de músicas que possam ilustrar essa diversidade. Apresente aos estudantes canções com vozes roucas – como as do estadunidense Tom Waits e as dos brasileiros Adoniran Barbosa e Clementina de Jesus –, anasaladas – como a do também estadunidense Bob Dylan –, agudas – como a do cantor brasileiro Ney Matogrosso –, graves – como a da cantora brasileira Cássia Eller –, entre outras. Por meio dessas vozes variadas, promova um debate sobre respeito à diversidade.
- Após todos terem elaborado e apresentado suas versões aos demais, promova um debate em torno das potencialidades expressivas do canto e da voz.

**p. 93**

- Na notação musical tradicional ocidental, um dos elementos fundamentais é a divisão das durações das notas para se estabelecer o tempo e o ritmo; o que lhe permite ministrar uma aula integrada com o componente curricular de Matemática. Em seu planejamento, pesquise e selecione partituras ou exercícios de solfejo simples, por meio dos quais os estudantes possam analisar a divisão por tempos e os compassos. Explique que cada figura musical vale a metade do tempo da anterior. Então, apresente-as na lousa do seguinte modo.

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Essa é a semibreve, a figura que dura mais tempo. | A mínima vale ½ de tempo da semibreve. | A semínima dura ¼ da semibreve. | A colcheia dura ⅛ da semibreve. | A semicolcheia dura 1⁄16 da semibreve. | A fusa dura 1⁄32 da semibreve. | A semifusa dura 1⁄64 da semibreve. |

ADILSON SECCO

- Na sala de aula, após a apresentação dessas figuras, mostre aos estudantes os solfejos e as partituras que você escolheu, a fim de que percebam, em cada compasso, que a soma dos tempos de suas figuras corresponde à mesma fração representada no início da partitura. Faça a soma dos tempos de vários compassos de uma mesma partitura para exemplificar aos estudantes que, em partituras tradicionais as quais levam esse elemento em consideração, os compassos têm a mesma duração de tempo, mesmo quando apresentam combinações de figuras completamente diferentes. Se possível, procure os professores de Matemática de sua escola para que possam auxiliá-lo na elaboração, pesquisa e seleção de exercícios que possibilitem aos estudantes entenderem esse elemento. O intuito aqui não é ensiná-los a ler partituras tradicionais, e sim que, ao compararem a experiência sonora com o reconhecimento visual dos sinais gráficos, eles possam aprofundar seus conhecimentos sobre elementos como tempo, ritmo, pulso e altura.
- Nem toda música segue uma divisão de compassos, como é o caso do canto gregoriano e de determinadas formas musicais orientais, porém, não é uma divisão arbitrária. Ao pensar suas composições em divisões uniformes de duração, as tradições em que esse elemento está presente usam o compasso para marcar o pulso da música. O pulso é uma duração de tempo constante que, nas formas musicais nas quais está presente, pode ser sentido corporalmente – como quando acompanhamos uma música com movimentos regulares da cabeça, do tronco ou de qualquer outra parte do corpo. Em composições que fazem uso do compasso, ele serve como uma medida referencial de tempo sobre o qual se criará o ritmo da música, dando a sensação de pulso para quem toca e para quem ouve a música.

**Montando seu acervo**

- No vídeo *Tinhorão e o início da música popular brasileira*, do Instituto Moreira Salles, o professor José Ramos Tinhorão faz uma explanação sobre o surgimento da Música popular urbana no Brasil. Nele, pode-se notar a importância dos sistemas de notação e de instrumentos considerados eruditos, como o piano, para a formação de gêneros como o maxixe e o chorinho. Com base no vídeo, retome o debate sobre o trânsito entre a música popular e a erudita, salientando como ambas se influenciam mutuamente.
- *Tinhorão e o início da música popular brasileira*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YVd3aOlqXD0>. Acesso em: 23 abr. 2020.

---

**p. 94**

- Carlos Gomes introduziu em sua obra operística elementos que foram revolucionários para a época, como uma orquestração que valorizava o naipe de sopro, preconizando, assim, alguns elementos que seriam aprofundados durante o Romantismo. Além disso, ele se apropriava de várias danças de salão populares para suas produções, realizando um trânsito entre os universos erudito e popular. Por causa de sua importância para a Música brasileira, Gomes foi convidado a escrever o Hino Nacional, mas se recusou em ato de fidelidade ao imperador Dom Pedro II, que havia sido deposto. Outras obras de destaque do compositor são *Fosca* (1873) e *Condor* (1891).
- Villa-Lobos também foi essencial para a Música erudita brasileira, principalmente na formação de seu Modernismo. Junto à pianista Guiomar Novaes, foi um dos principais nomes da Música a figurar na Semana de Arte Moderna. Seu trabalho reuniu elementos das tradições populares com os da Música erudita e, na década de 1930, durante a Era Vargas, foi um importante expoente da educação musical brasileira nas escolas.

**Coletânea de música - faixa 2**

- Proponha aos estudantes a escuta de *Tocata (O trenzinho do caipira)*, da obra *Bachianas brasileiras Nº 2 – IV*, do compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos (1887-1959).
- Se possível, toque para os estudantes a música completa, disponível em *sites* na internet ou em aplicativos de música. Ao tocar a música completa, peça a eles que, ao ouvir a música, fechem os olhos e mantenham-se em silêncio, tentando imaginar as paisagens musicalmente representadas.
- Após a execução da música, peça-lhes que descrevam as paisagens que imaginaram e em quais passagens da música elas eram mais vívidas. Questione-os sobre os recursos usados pelo compositor para criar a sensação de movimento.
- Apresente a música novamente à turma. Dessa vez, solicite que memorizem a sonoridade e as paisagens que se constroem ao longo da escuta. Após concluírem essa etapa, entregue-lhes uma folha de papel sulfite e peça que registrem visualmente as paisagens criadas musicalmente por Heitor Villa-Lobos.
- Dê um tempo para que os estudantes criem suas imagens. Em seguida, peça que as colem na parede e desenvolva a estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, retomando as impressões musicais convertidas em imagens.
- Outra opção de condução da atividade é solicitar aos estudantes que produzam uma paisagem coletiva. Para isso, disponibilize um pedaço grande de papel *kraft* e peça-lhes que representem nele as sonoridades identificadas na música para criar, coletivamente, uma espécie de grafia analógica da obra. Com base nesse trabalho, eles podem, posteriormente, executar com instrumentos ou objetos sonoros alternativos os sons nele representados, como se fosse uma "trilha sonoro-visual" da peça.

---

- Radamés Gnatalli teve lugar de destaque na formação da produção audiovisual brasileira, uma vez que compôs também trilhas sonoras para filmes, inclusive para muitos que integrariam o Cinema Novo.
- A riqueza de referências em sua obra proporcionou a César Guerra-Peixe a criação de uma forte produção musical, sendo agraciado com o Prêmio Nacional de Música do Ministério da Cultura de "maior compositor brasileiro vivo", poucos meses antes de morrer, em 1993.
- Ao trabalhar o boxe sobre a compositora Marisa Rezende, aborde a questão da valorização da mulher e da quebra de barreiras e preconceitos de gênero no campo dos trabalhos artísticos. Em 2018, a compositora foi homenageada pelo 5º Festival de Música Contemporânea Brasileira, em Campinas (SP). No evento, duas de suas composições foram destaque: *Vereda*, tocada pela Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, e *Liame*, tocada pela Petrobras Sinfônica.

**Montando seu acervo**

- Algumas das obras de Marisa Rezende, como *Ressonâncias*, possibilitam também trabalhar com os estudantes exemplos de músicas contemporâneas que não seguem divisões

por compassos, e como isso se reflete sonoramente. Para tanto, apresente o vídeo a seguir, produzido pelo Instituto Piano Brasileiro, com a obra dessa compositora tocada pela pianista Miriam Ramos.

- *Marisa Rezende – Ressonâncias (Miriam Ramos, piano)*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9qrJSl7QlGs&list=RD9qrJSl7QlGs&start_radio=1>. Acesso em: 14 abr. 2020.

**p. 95**

## BNCC em destaque

- As atividades propostas na seção "Você em ação" nas páginas **95** e **97** favorecem o trabalho com a habilidade **EM13LGG105**. Durante a apresentação de suas criações, por exemplo, os estudantes podem gravar suas produções em arquivos de áudio ou vídeo, utilizando a mídia para divulgação do trabalho em diferentes suportes. Assim, desenvolvem propostas de divulgação e interação social daquilo que produziram. Esse trabalho de criação autoral mobiliza também a Competência Específica 6, com suas respectivas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG603**.
- Atividades de notação e composição musical são complexas e demandam tempo e engajamento dos estudantes. Portanto, é necessário planejar suas aulas de modo que eles tenham tempo de produzir os trabalhos. Por isso, sugerimos que a atividade proposta na seção "Você em ação" seja feita, no mínimo, em duas aulas. Na primeira, conduza os itens **1** e **2**, os estudantes, divididos em grupos, devem propor sons e criar grafia analógica para representá-los. Para que eles tenham a oportunidade de experimentar instrumentos e objetos variados, avise-os com antecedência, a fim de que possam providenciar tais materiais. Além disso, em atividades com improvisações e composições sonoras, como essa, é possível que os sons experimentados atrapalhem as aulas das salas próximas. Sendo assim, é importante conversar previamente com os professores que ministrarão aulas nessas salas, a fim de evitar qualquer tipo de mal-entendido ou inconveniente. Caso sua escola tenha algum espaço mais isolado acusticamente ou afastado, cujo tamanho seja suficiente para a realização desse trabalho, combine com a direção da escola para usá-lo.
- Durante o item **1**, dê liberdade para os estudantes escolherem se o som composto por eles será produzido pela voz, pela percussão corporal ou se virá de um instrumento musical ou objeto alternativo. Deixe essa escolha em aberto, para mais possibilidades criativas.
- Os estudantes também devem ter liberdade para, no item **2**, partindo dos sons que propuseram, compor a grafia analógica de sua notação musical. Logo, eles podem usar traços, formas geométricas, caracteres etc. No entanto, saliente que os sinais escolhidos devem ser convencionados, para que todos os integrantes do grupo os compreendam.
- A última etapa da atividade, apresentada no item **3**, deve ser feita em uma aula posterior, para que os estudantes tenham, ao menos, uma ou duas semanas para compor e ensaiar seus trechos musicais. Na impossibilidade de fazê-lo, por razões de cronograma, uma alternativa é integrar essa apresentação à realização da atividade da página **97**, fundindo ambas as práticas. Além disso, no momento de usar essa notação e os sons que criaram para a elaboração de um trecho musical, indique aos estudantes que é possível tanto criar uma partitura, que será seguida por todos no grupo, em uníssono, quanto encarar o desafio de elaborá-la de maneira polifônica, tendo cada um do grupo uma pauta a seguir, harmonizando-se com os sons produzidos pelos demais integrantes.
- No item **3**, também é interessante que, ao apresentar os trabalhos em sala de aula, eles busquem "ensinar" os demais grupos a como ler a notação que criaram, executando os sons propostos. Nessa atividade, relembre-os ainda de alguns elementos que podem ser representados por essa partitura, como tempo, ritmo, duração, timbre, textura e altura de cada símbolo.
- Ao final, filme as apresentações dos trabalhos para que, posteriormente, possam analisar em conjunto os trabalhos e debatê-los. Outra possibilidade é a criação de um painel coletivo com todas as notações. Nesse caso, escolha com os estudantes e a administração da escola um espaço para a exposição dos trabalhos, tendo em mente a visibilidade das criações e a relação com os espectadores e com o ambiente escolhido. Como qualquer exposição, o modo de expor o trabalho de todos precisa ser debatido e pensado cuidadosa e coletivamente, dando visibilidade ao trabalho de cada um e, ao mesmo tempo, levando em consideração a fruição estética dos transeuntes.
- Atente ao fato de que, ao criar o próprio sistema de notação, estamos vinculando a escrita alternativa à forma de registro da música. Mas, antes de inserir o conceito de notação alternativa ou grafia analógica, é necessário aproximá-lo dos estudantes apresentando exemplos de obras com esse tipo de escrita. Isso deve ser feito com o intuito de não cometer o erro de transmitir a ideia de que a escrita não tradicional pode ser elaborada ou manipulada sem antes estudar, observar, analisar e compreender seriamente sua função, finalidade, aplicabilidade e impactos na escrita e criação musical. Um exemplo que pode ser apresentado aos estudantes é *Játékok*, de György Kurtág (1926-).

**p. 96**

- No tópico "O experimentalismo musical", ao trabalhar o cruzamento de Artes visuais e Música, aborde a sensorialidade proposta pela obra de Walter Smetak, que mistura sentidos como o tato, a visão e a audição. Se possível, convide o professor de Língua Portuguesa para auxiliar no planejamento da aula, relacionando essa prática sinestésica com a figura de linguagem sinestesia. Apresente aos estudantes exemplos de sinestesia, como "cheiro doce", "voz macia" e "cores frias", ou peça-lhes que pesquisem previamente em casa, usando a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, e que apresentem suas pesquisas à turma. Se julgar pertinente, comente com os estudantes que essa figura de linguagem é recorrente na literatura, sendo muito empregada pelos poetas simbolistas do final do século XIX, como Cruz e Sousa (1861-1898), para sugerir diferentes sensações.
- O experimentalismo de John Cage sobre o elemento acaso também se refletia em sua relação com a Dança. Nesse sentido, destaca-se sua parceria com Merce Cunningham (1919-2009), importante coreógrafo da Dança contemporânea. Em muitas de suas empreitadas, Cage compôs trilhas sonoras sem saber o que seu parceiro estava criando, e vice-versa. Os dois artistas, o público, os próprios músicos e bailarinos só descobriam o resultado final no momento da apresentação, quando os dois trabalhos eram sobrepostos.
- Explique também aos estudantes que essa fase de experimentação da Música ocidental foi radicalizada no pós-guerra, porém isso não significa que não tenham ocorrido inovações em períodos passados. Ainda no século anterior, no final do

REPRODUÇÃO

Romantismo, os sistemas musicais tradicionais do Ocidente já eram tensionados por Richard Wagner (1819-1883) que, além de integrar a Música às demais linguagens artísticas, criou obras percorridas por um único tema musical ou linha melódica, de modo que o ouvinte tivesse a impressão de escutar uma melodia contínua, sem fim – as chamadas melodias infinitas. Ao passar para o século XX, em meio ao movimento futurista, em 1910, o italiano Luigi Russolo (1885-1947) construiu instrumentos chamados *Intonarumori*, capazes de simular os sons das máquinas e das cidades, para incluí-los na música. Na década de 1920, Arnold Schönberg (1874-1951) rompeu completamente com o sistema tonal europeu ao criar o sistema dodecafônico, que influenciaria boa parte da geração modernista. Nessa época, paralelamente, também se destacaram os compositores mais nacionalistas e de caráter folclórico, como Heitor Villa-Lobos (1887-1959), Béla Bartók (1881-1945) e Ígor Stravinsky (1882-1971). Todo esse experimentalismo seria radicalizado após a Segunda Guerra, com a chegada da Música contemporânea.

**p. 97**

- O intuito da atividade proposta na seção "Você em ação" é mostrar aos estudantes possibilidades sonoras de criação utilizando diversos objetos do cotidiano. Assim, peça-lhes que pesquisem e selecionem em casa tais objetos, atentos aos sons que produzem. Após apresentá-los à turma, oriente-os a se reunir com seus grupos da atividade da página **95** e a debater maneiras de adaptarem a sua notação musical aos novos instrumentos. Assim como a atividade anterior, sugerimos que você a planeje para mais de uma aula, de modo que os estudantes tenham tempo de adaptar suas notações, experimentar as sonoridades de seus objetos, compor um trecho em conjunto e ensaiar, tanto em aula quanto em casa. Planeje de modo que as apresentações dos objetos e a adaptação da notação ocorram em uma aula e a apresentação dos trabalhos, em uma aula posterior, uma ou duas semanas depois.
- Grave as apresentações dos estudantes para que todos possam assistir às próprias apresentações e debater em conjunto os materiais apresentados. Proponha à sala um debate para definir se há interesse de compartilhar o trabalho com a comunidade, seja na forma de compartilhamento de vídeos em redes sociais – desenvolvendo a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 – ou, ainda, por meio de uma apresentação para a comunidade escolar e familiares. No caso dessa última, isso deve ser discutido também com a direção da escola, prevendo locais e horários. Além disso, é preciso combinar com a turma formas de divulgar o evento à comunidade escolar e aos familiares, como a elaboração de cartazes e convites.
- Durante os trabalhos, é necessário estabelecer quais serão os parâmetros de avaliação e explicá-los aos estudantes. Como as últimas atividades abordam elementos envolvendo a criação de notações musicais, sua avaliação deve ser voltada para a representação gráfica de elementos constitutivos da Música, como ritmo, altura e intensidade. Tenha em vista que os conhecimentos técnicos e a prática musical não estão presentes do mesmo jeito no cotidiano de todos os estudantes. Portanto, mais do que o resultado final das apresentações, privilegie como critério de avaliação o engajamento dos estudantes na atividade, assim como o conhecimento que adquiriram acerca dos elementos constitutivos da Música.
- Para que os estudantes também possam avaliar o próprio desempenho na atividade, crie fichas de autoavaliação com alguns questionamentos, como:
  - Eu me engajei e participei dos debates e das atividades?
  - Eu melhorei minha compreensão sobre os elementos que compõem a música?
  - Compreendo a noção de gênero musical?
- Ao final, proponha um debate com toda a turma em que os estudantes possam refletir sobre os novos conhecimentos adquiridos.

## 8. Corporeidade e cultura

**p. 98**

### BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 2, uma vez que abordamos a corporeidade dentro das práticas da cultura corporal de movimento, levando os estudantes a refletir sobre processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais da cultura corporal de movimento e como essas práticas se refletem em nosso dia a dia. As habilidades **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204** também são desenvolvidas, na medida em que os estudantes utilizam a linguagem corporal em diferentes contextos, analisam interesses e perspectivas nos discursos das práticas corporais, assim como os diálogos e conflitos entre diversidades, produzindo entendimento mútuo por meio da linguagem corporal. Os estudantes desenvolvem essas habilidades por meio de exemplos do cotidiano, como as atividades físicas ao ar livre e as culturas juvenis, buscando identificar e problematizar os diversos interesses, as disputas por legitimidade, as diversidades e os contextos sociais e culturais neles presentes.
- Inicie o capítulo enfatizando e valorizando a importância das práticas da cultura corporal de movimento para o cuidado de si, de modo a trabalhar o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde**, a Competência Geral 8, a Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG503**.
- As questões apresentadas no boxe "Roda de conversa" visam ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre saúde e corpo saudável mediante a troca de ideias, experiências e pontos de vista entre todos da turma.
- Uma sugestão de abordagem dessas questões é por meio da estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Sendo assim, peça aos estudantes que respondam cada questão individualmente; em seguida, oriente-os a formar duplas e a debater suas respostas; e, por fim, solicite às duplas que compartilhem suas conclusões com toda a turma, aprofundando o debate para ampliar os conhecimentos.

**Mais atividades**

- Como forma de ampliar o debate gerado pelas questões do boxe "Roda de conversa", proponha a seguinte atividade.
- Pesquise anúncios publicitários e apresente aos estudantes dois exemplos: um que reforce a imposição de padrões corporais de beleza e outro que expresse nitidamente práticas prejudiciais à saúde. Se possível, varie o suporte em que os anúncios são veiculados, procurando anúncios de televisão ou vídeos de internet, anúncios publicados em revistas ou jornais etc. Outra opção é pedir aos estudantes que, em grupos, pesquisem anúncios previamente e os tragam para a sala de aula no dia combinado.

- Em um primeiro momento, os estudantes devem debater e elencar as problemáticas presentes em ambos os exemplos, a fim de problematizar tanto os padrões de beleza quanto as práticas danosas expressos nos anúncios. Terminado esse momento coletivo, proponha que façam uma releitura, na forma de cartaz, de um dos exemplos apresentados. Para isso, eles devem tomar como base suas concepções de corpo saudável e corpo ideal debatidas anteriormente.
- Os trabalhos podem ser apresentados usando a estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Para tanto, oriente os estudantes a organizar a sala, afastando as carteiras, e a expor seus trabalhos nas paredes. Separe alguns minutos para que todos tenham tempo de circular e apreciar os trabalhos dos colegas. Promova um momento de debate coletivo sobre as produções, incentivando os estudantes a explanar suas produções para os demais colegas.
- Ao final, promova um momento de avaliação e autoavaliação das produções e da atividade como um todo, perguntando aos estudantes o que aprenderam com essa atividade; se as concepções deles acerca de corpo saudável e corpo ideal permaneceram as mesmas ou mudaram; o que poderiam melhorar nas próximas atividades, entre outros pontos. Oriente-os a avaliar os trabalhos dos demais grupos, sempre de forma respeitosa. Para isso, incentive-os a tecer críticas construtivas acompanhadas de sugestões e elogios.

**Montando seu acervo**

- Como o capítulo aprofunda o conceito de cultura corporal de movimento, é desejável que, primeiro, os estudantes tenham algum referencial sobre o assunto. O vídeo a seguir apresenta linguagem simples e é recomendável a estudantes dessa faixa etária. Após apresentá-lo, proponha um debate sobre como eles interpretam a presença das atividades físicas e do movimento dentro do conceito de cultura abordado no vídeo.
- *Sociologia: o que é cultura?* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GgmlGTFrD3g>. Acesso em: 16 abr. 2020.

**p. 99**

**Mais atividades**

- Para aprofundar a discussão sobre treinamento e desempenho, faça com os estudantes a atividade a seguir. Dê um exemplo de atividade física, como o ato de chutar a bola, mencionado anteriormente. Em seguida, incentive-os a elencar, demonstrar e debater os elementos necessários para melhorar a eficiência nessa atividade, por exemplo, quais as melhores posturas corporais, os possíveis exercícios para o aprimoramento delas e os tipos e pesos de bolas e equipamentos necessários. Conforme o debate prosseguir, oriente os estudantes a anotar e testar na prática os exemplos elencados. Ao final, solicite que comparem suas anotações.

**p. 100**

## BNCC em destaque

- Ao debater o lugar da Educação Física dentro das práticas escolares, conduza a discussão de modo a abordar também o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde**, assim como a Competência Geral 8, conversando com os estudantes sobre a revisão de hábitos sedentários; a necessidade de consultar médicos, como cardiologistas e pneumologistas, a fim de detectar e evitar problemas crônicos; e o risco de lesões em treinamentos sem a orientação de especialistas. Além disso, ao abordar o desenvolvimento corporal por meio dessas práticas, trabalha-se a Competência Específica 5.

**p. 101**

## BNCC em destaque

- Abordar a corporeidade dentro das culturas juvenis, compreendendo os vários elementos identitários expressos em gestos, ações, vestimentas e formas de comportamento, permite o desenvolvimento da Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG203** e **EM13LGG204** e da Competência Específica 5. Inicie a abordagem deste tópico partindo do cotidiano e da vivência dos próprios estudantes ao solicitar que demonstrem e debatam sobre quais elementos expressam corporalmente suas identidades. De que maneira se vestem e por quê? Quais gestos, formas de andar, falar e de se relacionar lhes são característicos? Como percebem a relação desses elementos com seus gostos musicais e culturais?
- A discussão sobre a valorização das diversas identidades e maneiras de se expressar tem papel fundamental na vivência escolar, tanto para o desenvolvimento da autoaceitação como para o respeito às diferenças. Desse modo, ao aproximar essa discussão das vivências cotidianas dos estudantes, abre-se a possibilidade de indicar práticas que previnam o *bullying*, desenvolvendo, também, as Competências Gerais 8 e 9.

- Após realizar o debate proposto no início da página, aborde a ilustração, demonstrando como os balões de fala das personagens remetem a diversas formas de linguagem. Contextualizando com a vivência diária dos estudantes, questione-os sobre quais formas de se expressar estão presentes em seu cotidiano, se atentando para gestualidades, padrões de moda e comportamento, gírias etc. Assim, incentive-os a refletir como estão inseridos em meio às culturas juvenis.
- Para a atividade proposta na seção "Você em ação", oriente os estudantes a fazer a pesquisa usando grupos focais, que possibilitam a obtenção de dados qualitativos por meio do debate e da interação entre os entrevistados. Para isso, veja as seguintes recomendações.
- Peça aos estudantes que se dividam em grupos e estabeleçam diferentes horários no contraturno para a realização dos grupos focais, conforme a disponibilidade dos participantes. Cada grupo de estudantes deve ficar responsável por coletar os dados de um grupo de participantes.
- Uma questão importante nos grupos focais é que os pesquisadores devem evitar direcionar as respostas dos entrevistados, ou seja, permitir que elas surjam da interação e dos debates entre eles. Isso significa que os estudantes devem agir como mediadores da discussão. Para isso, é importante que, depois que os roteiros com as questões forem redigidos, sejam organizados ensaios em sala para que os estudantes experimentem essa situação de mediar uma interação. Portanto, divida a turma entre os que encenarão o grupo de entrevistados e os que encenarão o

MODELO

grupo de mediadores. Esse último deve, no mínimo, ser composto de alguém responsável por fazer as questões e mediar o debate, outra pessoa para fazer as anotações e outra para o controle do tempo. O grupo também pode usar equipamentos de gravação de áudio e de vídeo – caso haja permissão dos entrevistados – para auxiliar na coleta de dados e, nesse caso, uma pessoa deve ser designada para verificar esses equipamentos.

- Após esse ensaio, converse com os estudantes sobre como foi a experiência, apontando os momentos em que o mediador direcionou o debate e elencando estratégias de como evitar esse tipo de situação. Informe a eles que também precisam dar espaço para que todos os entrevistados falem, evitando que algum membro do grupo focal domine o debate. Finalizada essa fase de ensaio, oriente-os a realizar os grupos focais com os voluntários selecionados.
- Os dados devem ser apresentados de maneira sintética e clara, de modo que se possam identificar tanto os dados quantitativos – porcentagens de idade, gênero, religião etc. – quanto os qualitativos – a relação que essas pessoas têm com os espaços e atividades elencados, por exemplo –, bem como as possíveis feitas entre esses dados. Sobre a representação dos dados quantitativos, é possível fazer uma abordagem integrada ao componente curricular de Matemática, uma vez que devem ser organizadas em gráficos ou tabelas as porcentagens e as amostragens dos perfis presentes na pesquisa. Se possível, convide o professor responsável por esse componente para orientar os estudantes em relação à produção desses gráficos e tabelas, explicando sua estrutura e diferentes maneiras de apresentar as informações.
- Feita a sistematização das informações coletadas, promova um momento de interação entre a turma para que os estudantes possam comparar os resultados obtidos pelos grupos, a fim de verificar as características que se repetem, as que são únicas e as que se aproximam.
- Em seguida, peça a cada grupo que elabore um cartaz para apresentar os dados à comunidade escolar. Os cartazes devem conter, pelo menos, um título e o gráfico ou a tabela elaborada pelo grupo. Os estudantes podem ainda escrever textos curtos acompanhados de imagens explicando a pesquisa. Por fim, oriente-os a fixar os cartazes em locais da escola, como em murais no pátio ou na biblioteca, para que as outras turmas possam ter acesso a eles. Combine isso previamente com a direção.
- Finalizada a atividade, faça uma avaliação com os estudantes, tanto do processo como um todo quanto da recepção dos cartazes por parte da comunidade escolar. Apesar da importância desse momento de finalização, salientamos a necessidade de avaliar o engajamento dos estudantes em todas as etapas da atividade, desde a formação dos grupos, elaboração dos roteiros, ensaios, mediação de debates, até a exposição final dos cartazes.

**p. 102**

- O *hip-hop* é um exemplo de elemento expressivo quando pensamos a cultura corporal de movimento em grupos jovens. Como forma de expressão e comunicação, abarca moda, comportamento, música, artes visuais e dança. No caso desta última, sua expressão se dá pelo *break*, estilo que apresenta movimentos vigorosos e improvisados, muitas vezes envolvendo rotação e variação entre o nível alto (em pé), o médio (quando o artista se posiciona e realiza o movimento na altura em que estariam seus quadris, como é o caso da imagem dessa página) e baixo (ao nível do solo). Pesquise imagens e vídeos relacionados a essa dança para apresentar aos estudantes.

**p. 103**

- A atividade proposta na seção "Você em ação" pode servir como instrumento de avaliação do conteúdo deste capítulo, uma vez que ela possibilita verificar o que os estudantes aprenderam a respeito da cultura corporal de movimento e do ensino de Educação Física na escola. Ao final dela, com base nas produções deles, você poderá analisar se é preciso retomar algum conceito ou determinado tópico.
- Ao produzir um fluxograma com base nos conhecimentos adquiridos ao longo deste capítulo e também da própria experiência pessoal, decompondo-os em informações menores e sintéticas, os estudantes desenvolvem a capacidade de pensamento computacional. Para tanto, sugerimos uma condução que se baseie nas etapas a seguir.
- Inicie a abordagem por meio da estratégia de *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, dando um curto período de tempo para os estudantes escreverem uma palavra ou expressão relacionada à cultura, à corporeidade e à Educação Física na escola.
- À medida que as respostas vão sendo grudadas na lousa e levando em consideração sua disposição, mais próximas ou distantes umas das outras, proponha debates coletivos com a sala, de modo a discutir a localização de cada conceito elencado dentro do todo. As posições das respostas podem ser alteradas, dependendo desse debate, e os estudantes devem ser incentivados a refletir e a defender as posições que escolheram, ao colocá-las na lousa. Só finalize essa atividade quando houver consenso na turma quanto às posições finais das respostas elencadas.
- A postagem da fotografia do esquema nas redes sociais é uma ação que contempla a Competência Geral 5. Sempre que propuser a socialização de trabalhos na internet, em especial, nas redes sociais, chame a atenção dos estudantes para o uso responsável, crítico e ético delas.
- Por fim, faça o debate proposto no item **3** em conjunto com uma avaliação coletiva do produto final e do processo de construção do fluxograma com a turma. Dê atenção especial ao uso da tecnologia e do pensamento computacional, verificando as principais dificuldades dos estudantes em relação a esses dois aspectos.

# OLHARES QUE TRANSFORMAM

**Etapa 2 - Páginas 104 e 105**

- Ao iniciar a etapa **2**, promova um momento de compartilhamento entre os estudantes. Isso pode acontecer por meio de roda de conversa, seminário (como sugerido no **Livro do Estudante**) ou, ainda, utilizando a dinâmica *Jigsaw* (Quebra-cabeça). Veja como realizar cada uma dessas sugestões.

  **a)** Roda de conversa: organize a turma em um círculo para que todos possam compartilhar suas experiências até o momento. Incentive os estudantes a participar, tanto relatando suas ações como comentando as colocações dos colegas.

EDITORIAL

**b)** Seminários tradicionais: um grupo de cada vez deve explicar suas ações e propostas aos colegas. Nesse caso, oriente-os a preparar e organizar previamente o que vão falar de maneira clara e sintética. Para as apresentações, podem produzir cartazes ou *slides* de apoio, se julgarem necessário. Ao final de cada apresentação, oriente os demais estudantes a formular perguntas e a fazer sugestões e críticas construtivas sobre os trabalhos dos colegas.

**c)** *Jigsaw*: estratégia em que são criados novos grupos formados por integrantes dos grupos originais. Nessa nova configuração, os estudantes devem compartilhar as conclusões e propostas formuladas na etapa anterior, anotando as opiniões e contribuições dos colegas. Ao final da conversa, os grupos voltam às formações originais e os integrantes precisam discutir e avaliar as experiências e as contribuições dos demais grupos. Essa estratégia é de extrema utilidade, pois incentiva os estudantes a falar sobre a pesquisa realizada, evitando um porta-voz da equipe. Os ouvintes, por sua vez, também são incentivados a opinar e contribuir com os relatos, pois, em grupos menores, podem se sentir menos expostos.

- Para encerrar esse momento, visando iniciar a etapa de realização das fotografias, proponha um debate coletivo. Para aprofundar o vocabulário imagético e as possibilidades criativas dos estudantes, aborde ideias e conceitos que possam ser expressos de maneira poética, como "aquilo que não pode ser dito com palavras", "as entrelinhas", "o instante" e o "invisível". Para trabalhar este último conceito, uma possibilidade é apresentar a obra do fotógrafo esloveno Evgen Bavcar (1946-). Cego desde os 12 anos de idade, Bavcar se guia pelos demais sentidos, construindo imagens que evocam questões fugazes e metafísicas. Por conta dessas características e de sua deficiência visual, ele mesmo define seu trabalho como um encontro entre os mundos visível e invisível.
- Por meio da obra de Bavcar, é possível incluir estudantes com deficiência visual na atividade, ao refletir sobre as maneiras pelas quais eles podem traduzir imageticamente sua percepção de mundo. Pessoas com deficiências visuais (cegos ou com baixa visão) possuem outras formas de se relacionar para além do sentido da visão e também são capazes de produzir imagens com as quais expressam sua visão de mundo. Uma forma de aprofundar esse assunto é apresentando o documentário *Janela da alma* (2001), indicado a seguir.

**Montando seu acervo**

- Apresente aos estudantes o documentário *Janela da alma*, que contém entrevistas com 19 pessoas com algum grau de deficiência visual para saber como elas percebem e expressam o mundo. Dois desses entrevistados são o cineasta Wim Wenders (1945-) e o fotógrafo Evgen Bavcar – que discorre sobre como sua cegueira o torna um fotógrafo do invisível.
- *Janela da alma*. Direção de João Jardim e Walter Carvalho. Brasil, 2001, 73 min.

- Finalmente, com a ajuda de câmeras ou aparelhos celulares, oriente os estudantes a iniciar suas fotografias. Informe a eles que será necessário produzir essas imagens de maneira a traduzir poeticamente aquilo que se propuseram a abordar. Essa etapa deve ser feita tanto durante a aula, com a condução do professor de Arte, coordenador do projeto, quanto nos horários de contraturno, com a contribuição dos professores orientadores. Caso considerem que realizar essa atividade por meio de fotografias seja inviável, em razão da falta de equipamento, ajuste a proposta para ser feita por meio de desenhos e pinturas.
- Durante essa etapa de trabalho, para uma maior elaboração das imagens, chamem a atenção dos estudantes para elementos formais próprios da linguagem fotográfica, como o trabalho com as cores, o controle da iluminação, contraste e brilho, a angulação (posição do observador diante do objeto retratado) e o trabalho com planos (a distância do observador em relação ao objeto retratado, escolhendo, assim, os detalhes que aparecerão ou serão escondidos no processo de representação). Retomar elementos formais e técnicos como esses aumenta o vocabulário imagético dos estudantes, de modo a chamar a atenção de seu olhar para o foco em detalhes daquilo que eles observam em seu cotidiano, traduzindo-o poeticamente. Parte desses elementos também pode ser pensada no momento de edição das imagens, usando aplicativos de celulares ou *softwares* de computadores. Enfatize que, na edição, podem fazer cortes nas imagens, acentuando os pontos de sua observação.
- Com relação aos textos que vão dialogar com as imagens, chame a atenção para elementos próprios da linguagem poética, como o uso de figuras de linguagem – metáforas, comparações, sinestesias, entre outras. Sugerimos que o professor de Língua Portuguesa explique e exemplifique tais elementos, enquanto o professor de Arte trabalha com os estudantes as possibilidades de integrar os textos à composição da imagem.

# UNIDADE 3 As linguagens e a esfera do conhecimento

## BNCC em destaque

A competência condutora nesta unidade é a Competência específica 3. Para favorecê-la, nos capítulos 9 e 10, são explorados diferentes recursos de leitura e também são definidos os gêneros discursivos, pois esse conhecimento contribuirá para que os estudantes possam utilizar a língua com autonomia e colaboração, protagonismo e criatividade, de forma a conseguir expressar pontos de vista de forma crítica, responsável e consciente.

## 9. Procedimentos de estudo e pesquisa: como ler textos

Competências gerais: 2, 8, 9, 10.

Na seção Leitura e análise deste capítulo, será possível explorar o **Tema Contemporâneo Transversal Ciência e Tecnologia** a partir da leitura do texto de Tom Chatfield, que trata do avanço cada vez maior de tecnologias digitais. A própria foto de abertura do capítulo, que já causou bastante polêmica, pode ser foco dessa reflexão, por tratar especificamente do comportamento dos jovens frente às tecnologias digitais.

**Leitura e análise [p. 108]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG103**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 7: **EM13LGG702**.

**EM13LP02**, **EM13LP03**, **EM13LP04**, **EM13LP05**, **EM13LP28**, **EM13LP29**, **EM13LP31**

MODERNA

Neste capítulo, o processo de leitura proposto para os estudantes, com passos bem definidos e encadeados, leva ao desenvolvimento do **Pensamento Computacional**. Embora o produto a ser realizado seja a leitura, que parece ser algo abstrato, ela depende de um conjunto de ações hierarquizadas para que possa acontecer plenamente. O exercício de enxergar etapas em um processo de construção de sentidos é importante para que eles reconheçam a necessidade de organizar processos para obter resultados. No final do próximo capítulo, esse exercício será complementado.

**1º passo: identificar o tema do texto.**

Espera-se que os estudantes concluam que o título do texto ("Do passado ao presente") sugere que será apresentada a trajetória de algo que foi provavelmente bastante alterado ao longo do tempo, ou seja, deve haver, no texto, uma abordagem cronológica do assunto abordado. Como, nesse caso, o título não traz qualquer outra informação além das duas referências temporais, não há mais nada que se possa inferir da sua análise.

Além disso, espera-se que os estudantes reconheçam que o 1º parágrafo fornece uma boa "pista" sobre o tema do texto: "A breve história das interações humanas com as tecnologias digitais é marcada por uma intimidade em constante evolução [...]". Ao longo do texto, a hipótese de que o tema trata do impacto das tecnologias digitais na vida das pessoas se confirma, quando se constata que, após um breve histórico da invenção e desenvolvimento dos computadores, os parágrafos passam a abordar essa questão.

**2º passo: elaborar uma síntese do texto.**

No momento de avaliar quais elementos do texto os estudantes selecionam para elaborar sua síntese, assegure que as seguintes informações estejam presentes.

- A atração dos computadores para as pessoas surpreendeu até mesmo os técnicos e cientistas envolvidos em sua criação e desenvolvimento. A partir da década de 1970, centenas de milhares de pessoas passaram a adquirir computadores.
- O desenvolvimento da tecnologia digital está provocando uma revolução na relação entre as pessoas e as máquinas: o "computador pessoal" está se transformando em "computador íntimo".
- Todas as tecnologias afetam nosso comportamento.
- Somos criaturas tecnológicas. Recorremos à tecnologia para expandir nossos limites.
- O reino digital permite ampliar as experiências humanas e simular a criação de outros mundos.

**3º passo: organizar as próprias ideias com relação aos elementos relevantes.**

Esse é um procedimento necessariamente individual, porque depende das informações de que cada um dispõe sobre o tema abordado no texto. Sugerimos que sejam feitas algumas perguntas aos estudantes, para que possam começar a organizar as informações de que dispõem.

- Você já teve oportunidade de refletir sobre o impacto das tecnologias digitais na vida das pessoas?
- Em que contexto as pessoas costumam refletir sobre essa questão?
- Já viu/leu alguma reportagem a esse respeito? Que informações ela ofereceu sobre a questão?
- Já assistiu a algum filme que tratasse da interação entre seres humanos e as tecnologias digitais? Qual? Como essa interação foi abordada no filme?
- Você já passou por alguma experiência recente que possa ser relacionada ao impacto das tecnologias digitais na vida das pessoas? (Situação em família em que as pessoas, em lugar de dialogar, estavam todas utilizando *smartphone* ou *tablet*? Saiu com amigos e observou que muitos estavam preocupados em conferir se havia atualizações de mensagens em seus *smartphones*? Estava no cinema e havia pessoas falando no celular ou usando o aparelho durante o filme?)
- Quando os estudantes já tiverem coletado as informações de que dispõem, devem ser orientados a pensar sobre como tais informações podem ser articuladas com o que foi dito no texto lido.

**4º passo: estabelecer relações entre os elementos relevantes e entre eles e outras informações de que o leitor disponha para poder se posicionar quanto ao texto lido.**

Após a apresentação de um breve histórico da criação dos computadores e de como eles se desenvolveram até chegar ao ponto em que se encontram nos dias atuais, o texto oferece uma hipótese explicativa para a importância das tecnologias digitais: as máquinas mais modernas oferecem um novo tipo de experiência para as pessoas, permitindo que estejam conectadas a maior parte do tempo. Para desenvolver essa hipótese, o texto introduz a ideia de que os "computadores pessoais" sofreram uma revolução, com o avanço tecnológico, e passaram a desempenhar, com o advento dos *smartphones* e *tablets*, a função de "computadores íntimos", estabelecendo um novo nível de integração das tecnologias digitais às nossas vidas.

Uma citação do teórico canadense Marshall McLuhan é utilizada para apresentar o argumento que sustentará o ponto de vista apresentado: "Moldamos nossas ferramentas, e então as ferramentas nos moldam". A introdução da ideia de que a evolução humana está associada ao desenvolvimento de diferentes tecnologias permite ao texto ampliar o campo de análise, demonstrando que a evolução humana e a consequente construção de cidades e de civilizações sempre estiveram vinculadas a algum salto tecnológico. Esses argumentos reforçam a hipótese de que o esforço humano para desenvolver novas tecnologias se explica pelo nosso desejo de "ampliar a nós mesmos e ao mundo – ir além dos limites e nos adaptarmos".

É importante que, ao dar esse passo, os estudantes procurem levar em consideração sua experiência pessoal e as informações que têm sobre o uso (excessivo ou não) das novas tecnologias digitais: sabem como era a vida antes dos *smartphones* e *tablets*? Em que medida seu comportamento (ou o de seus parentes e amigos) foi alterado pelo acesso a esses equipamentos? Essas alterações são positivas ou negativas? Feita essa reflexão, é hora de os estudantes se perguntarem sobre o modo como essas informações podem ser relacionadas ao que diz o texto: ajudam a confirmar a análise feita pelo autor? Permitem refutá-la? Por quê?

**5º passo: interpretar os dados e os fatos apresentados.**

A interpretação dos dados já é explicitada no próprio texto: o comportamento dos seres humanos vem sendo alterado à medida que novas tecnologias surgem e afetam sua relação com o trabalho e com o lazer. Em lugar de condenar a suposta submissão das pessoas às tecnologias, o texto vê esse processo como inevitável, já que dependemos delas para ampliar nossos próprios limites.

**6º passo: elaborar hipóteses explicativas para fundamentar a análise do texto.**

No caso do texto lido, a hipótese explicativa para a maneira como se vem configurando a relação entre os seres humanos

e a nova tecnologia digital aparece no quinto parágrafo. Ali, lemos que "Mais importante do que a capacidade [das máquinas criadas] [...] é a experiência que essas máquinas proporcionam". Mais adiante, o autor do texto chama a atenção para o fato de que, por meio dos novos equipamentos, o ser humano adquiriu a capacidade de construir novos mundos. E conclui, no último parágrafo: "Talvez esse seja o milagre central de nossa era – e aquele que melhor explica a contínua migração de esforços, atenção, emoção, atividade econômica e inovação em direção às tecnologias digitais". A sugestão final feita pelo autor é a de que as simulações geradas por meio dos equipamentos de alta tecnologia têm, hoje, um poder de sedução maior do que as experiências reais vividas pelas pessoas.

**2.** Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à primeira pergunta. Saber quem é Tom Chatfield e qual é a sua qualificação com relação à questão das tecnologias digitais confere maior autoridade ao que ele escreve. Assim, os leitores provavelmente se sentem seguros ao confiar em informações oferecidas em textos escritos por especialistas sobre o assunto abordado. O mesmo é verdade com relação aos posicionamentos explicitados por Tom Chatfield sobre o impacto e a importância das novas tecnologias para a vida em sociedade.

**3.** Espera-se que os estudantes redijam uma paráfrase seguindo as orientações dadas. Uma paráfrase possível do trecho seria: *Segundo Tom Chatfield, no livro* Como viver na era digital, *a intensa presença de tecnologias digitais em nossas vidas está transformando o "computador pessoal" em "computador íntimo". Isso ocorre, na visão do autor, porque os nativos digitais passam o dia com seus telefones celulares nas mãos. Inspirado no teórico canadense Marshall McLuhan, que afirmou que "moldamos nossas ferramentas, e então as ferramentas nos moldam", Chatfield conclui que nosso comportamento é modificado pelas tecnologias que utilizamos.*

**Pesquisar para entender melhor [p. 111]**

Nessa pesquisa rápida, espera-se que os estudantes descubram que Marshall McLuhan foi um intelectual, filósofo e teórico da comunicação que se tornou famoso por cunhar a expressão *aldeia global*, associada à ideia de que a revolução tecnológica das telecomunicações criou um mundo totalmente interligado, em situação análoga à das pequenas aldeias. Por sua capacidade visionária, McLuhan previu as consequências da internet muito antes do surgimento da rede mundial de computadores.

De posse dessas informações, os estudantes devem concluir que Tom Chatfield recorre à citação de uma fala de Marshall McLuhan como um argumento de autoridade, que confere maior validade à afirmação feita no texto sobre o modo como o uso intenso das tecnologias está modificando o comportamento das pessoas.

**Roda de conversa [p. 112]**

O objetivo desse boxe é fazer com que os estudantes percebam como o contexto discursivo tem influência no significado de um texto. Ao criarem as cartas, os autores e os contextos, poderão perceber como as características da época e do contexto de produção em que um texto surgiu podem ter impacto sobre ele, bem como podem ser lidos por outros dependendo dos conhecimentos de mundo que tiverem.

Essa atividade pode ser realizada em conjunto com professores de Arte ou de História. Eles poderiam ajudar os estudantes a escolher um artista famoso ou personagem histórica como autor da carta e a fazer com que revelassem na carta características desse artista ou personagem.

**Texto para análise [p. 118]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**.

**EM13LP01**, **EM13LP02**, **EM13LP06**, **EM13LP11**, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP18**, **EM13LP28**, **EM13LP34**, **EM13LP35**

**Exercícios de leitura: pesquisa e análise de tiras humorísticas [p. 119]**

O objetivo dessa proposta é permitir aos estudantes que façam uso dos procedimentos de leitura apresentados no capítulo. Como eles deverão realizar uma pesquisa em jornais para selecionar as tiras humorísticas que ilustrarão os procedimentos de leitura definidos na proposta, já terão de recorrer a esses procedimentos no momento de buscar os textos com que vão trabalhar.

A segunda etapa foi pensada para garantir que os estudantes explicitem os caminhos de leitura que trilharam para (re)construir o sentido das tiras humorísticas escolhidas, além de acrescentar o desafio de organizarem as informações necessárias para que seus colegas possam reconhecer os passos desse caminho.

A finalização do trabalho exige o uso de alguma plataforma digital gratuita para a criação de *slides* (o Google Slides e o Canva são dois exemplos de plataformas que podem ser utilizadas pelos estudantes). É importante avaliar a organização das informações nos *slides* e o modo como os estudantes vão utilizar os recursos disponíveis para garantir maior clareza e legibilidade do material, que deve também ser esteticamente agradável para os colegas.

No momento da apresentação oral, sugere-se avaliar a postura, a entoação, a modulação de voz, a variedade linguística e o grau de formalidade utilizados pelos estudantes sorteados, bem como a correção das informações apresentadas e a adequação dos exemplos selecionados para ilustrar os procedimentos de leitura definidos na proposta.

# 10. Procedimentos de estudo e pesquisa: leitura e gêneros do discurso

Competências gerais: 2, 8, 9, 10.

Neste capítulo, é possível explorar o **Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e Civismo**, pois o texto da p.120, de Gustavo Gitti, trata do respeito ao próximo, às diferenças, da empatia com o outro e esses conceitos fazem parte da educação em Direitos Humanos. Na página 125, o texto da *Folha de S.Paulo* aborda o uso de animais em laboratórios, que permite explorar o **Tema Contemporâneo Transversal Ciência e Tecnologia**, pois trata de quais são os limites éticos da Ciência e como podemos refletir sobre eles.

**Análise [p. 121]**

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

**EM13LP28**, **EM13LP31**

**1.** Pode-se imaginar que, ao ler o título, as pessoas o interpretem literalmente, ou seja, esperem encontrar no texto

alguma explicação relacionada ao sucesso na tarefa de lavar a louça.

- Não. Ao concluir a leitura do texto, percebe-se que o título faz referência a uma imagem que é essencial para o autor defender sua tese sobre a capacidade de transformação das pessoas.

**2.** Não. O subtítulo trata de questões relacionadas a um sentimento humano, a compaixão. Não há nele qualquer menção ao ato de lavar louça.

**a)** O subtítulo tem a função de oferecer informações mais específicas sobre o assunto tratado no texto.

**b)** Sim. Nesse caso específico, o leitor terá a informação de que o texto vai tratar das condições para os seres humanos serem capazes de sentir compaixão pelos seus semelhantes.

**3.** "[...] sempre perguntamos se somos inerentemente bons e generosos ou maus e egoístas."

**4. a)** Porque os biólogos, como os cientistas em geral, desenvolvem um olhar analítico e descritivo com relação aos fatos que estudam. Em termos discursivos, ao falarem sobre suas observações e conclusões, referem-se aos fatos, dados e fenômenos em 3ª pessoa (falam sobre X, Y ou Z). A psicanálise, por outro lado, investe na interlocução entre psicanalista e paciente. Em termos discursivos, por basear-se no diálogo, a perspectiva construída é de 2ª pessoa (o analista fala com o paciente).

**b)** Usando a própria mente para pesquisar a mente, os "cientistas contemplativos" descobriram que "todas as maldades são artificiais, construídas, e até mesmo o mais violento dos seres humanos pode, sim, erradicar completamente aflições e confusões, até se tornar veículo de inteligências benéficas".

**c)** O aspecto revolucionário seria a afirmação do potencial de todas as pessoas para florescerem internamente, ou seja, de passarem por uma transformação. Nessa perspectiva, não existem pessoas intrinsecamente más.

**5.** A generalização de que aceitamos como verdades inquestionáveis duas visões, apresentadas em programas de TV: 1) "há pessoas boas e há pessoas essencialmente más"; 2) "o ciúme, a raiva, o orgulho, a inveja, o preconceito são humanos e não podem ser superados".

- Ao aceitar essas visões, segundo o autor, abrimos mão da possibilidade de "acordar", ou seja, de ver as coisas sob uma perspectiva diferente, que pressupõe a possibilidade de transformação individual.

**6.** Essa condição natural de liberdade é representada, no texto, pela imagem de alguém fixado em *videogames*, que, de uma hora para outra, pode "levantar os olhos e fazer outra coisa". Ou seja, essa pessoa não está condenada a jogar *videogame* pelo resto da vida.

- Assumir como verdade a possibilidade de transformação dos outros, ainda que, no presente, eles se comportem de modo negativo ou condenável, é o que nos permite sentir compaixão. Se, por outro lado, assumimos a visão estereotipada de que algumas pessoas são intrinsecamente más, não teríamos como sentir compaixão por elas.

**7.** A imagem criada pelo autor é a da "sujeira incrustada na louça".

- Essa imagem tem a função de "traduzir" para os leitores o que significa ser capaz de perceber a "natureza mais profunda do outro", a sua potencialidade de transformação. Em outras palavras, como lembra o autor no sexto parágrafo: do mesmo modo como temos dificuldade em olhar para uma taça de vinho suja e ver o cristal puro de que é feita, também não conseguimos reconhecer a possibilidade de boas ações em pessoas que julgamos serem más em função dos comportamentos que apresentam.

**8.** A imagem da "sujeira incrustada na louça", no parágrafo final, cumpre a função de ampliar o sentido do que é dito sobre os outros (devemos reconhecer seu potencial de transformação) para incluir a nós próprios.

- O sentido da imagem é, essencialmente, o mesmo, com a ressalva de que, agora, passa a fazer referência à capacidade de mudarmos o nosso próprio comportamento, "Podemos nos aproximar de nossas aflições [...] com a mesma confiança inabalável que brota ao encararmos uma pia cheia de pratos imundos".

**9.** Resposta pessoal. Os estudantes podem questionar o alcance *absoluto* da afirmação feita no texto. O autor, com essa generalização, parece excluir, por exemplo, todos os casos em que as pessoas, motivadas por doenças mentais graves (a esquizofrenia, por exemplo), cometem atos violentos, como assassinatos. Ainda que se possa afirmar que esses indivíduos não são intrinsecamente maus, não basta a compaixão ou a decisão individual para eles se transformarem ou se verem livres do problema que os leva a agir de modo incontrolável.

**10.** Dada a intenção clara do autor de convencer seus leitores de um ponto de vista específico sobre a compaixão, o texto tem natureza predominantemente argumentativa. Essa intenção se concretiza no modo como ele estrutura seu texto; no uso que faz da referência a biólogos, psicanalistas e "cientistas contemplativos" para introduzir o ponto de vista que pretende defender; na criação de uma imagem (a sujeira incrustada na louça) para garantir que os leitores compreenderão o que significa o potencial de transformação a ser reconhecido em todas as pessoas.

**Roda de conversa [p. 122]**

O objetivo desta proposta é criar um contexto para que os estudantes fiquem à vontade para abordar experiências pessoais em que se sentiram diminuídos ou socialmente julgados ou momentos em que agiram dessa forma em relação a outras pessoas.

É muito importante garantir que a conversa se dê em um clima de respeito mútuo, independentemente das possíveis divergências de posicionamento que surjam entre os estudantes. Só assim eles se sentirão seguros para enfrentar temas emocionalmente mais desafiadores e compreenderão por que o respeito às diferenças é condição fundamental para a construção de uma cultura da paz.

**Aula de leitura: exercícios de interpretação de textos [p. 129]**

Nesta atividade, os alunos continuarão o processo de desenvolvimento do **Pensamento computacional**, pois se, no capítulo 9, foram orientados através de etapas de leitura, agora serão eles a explicitarem essas etapas para outros leitores. Essa mudança implica amadurecimento da compreensão do processo de leitura e conquista de autonomia.

## BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG103**, **EM13LGG104**.

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**.

**EM13LP01**, **EM13LP05**, **EM13LP11**, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP18**, **EM13LP28**, **EM13LP34**, **EM13LP35**

EM MODERNA

**2. Elaboração das questões e preparação da aula**

Sugerimos que você defina um limite de tempo para a "aula de leitura" a ser dada. Esse tempo pode ser menor do que a duração total da aula para que seja possível a apresentação de mais de um grupo.

No momento de avaliar o trabalho realizado pelos grupos, focalize os dois momentos constitutivos da proposta: 1) seleção de textos de diferentes gêneros, elaboração de questões e respostas sobre eles; 2) preparação e apresentação de uma aula de leitura com base no material selecionado. Considere, ainda, se os *slides* da apresentação foram bem organizados e se contêm as orientações necessárias sobre os procedimentos de leitura.

Na hora da apresentação, a postura, a modulação de voz, a capacidade de manter a atenção dos colegas são aspectos a serem observados. Caso o desempenho de algum estudante não seja satisfatório, aproveite o momento para orientá-lo em relação ao que poderá fazer para ter maior clareza e segurança no momento de uma apresentação oral.

Por fim, é importante que, tanto nas questões elaboradas quanto na aula dada, os estudantes levem em consideração os aspectos destacados ao longo do capítulo: contexto discursivo, informações sobre o gênero discursivo, conhecimentos prévios necessários para a leitura dos textos. Avalie, também, se as perguntas propostas para os textos realmente colaboram para orientar a leitura do material selecionado.

## 11. O corpo em (cri)ação: a interpretação e o movimento

**p. 130**

### BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 3, uma vez que os estudantes vão utilizar diferentes linguagens (artística, corporal e verbal) para exercer o protagonismo e a autoria na vida pessoal e coletiva, por meio do estudo das Artes da cena – compreendendo-as na integração entre Teatro e Dança – e do processo de criação de uma estrutura performativa. Os estudantes desenvolvem ainda as habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**, **EM13LGG602** e **EM13LGG603** ao participar do processo de produção colaborativa de Artes performativas; ao compreender que os discursos podem apresentar diferentes visões de mundo; ao debater questões polêmicas e relevantes, posicionando-se e argumentando; e ao criar possibilidades de atuação artística discutindo seus princípios e objetivos de forma crítica e criativa.

- Tomando o componente curricular de Arte como condutor, este capítulo aborda questões relacionadas à corporeidade – assunto também presente em Educação Física –, bem como os textos dramáticos e dramaturgias – elementos abordados em Língua Portuguesa. Por isso, sugerimos o planejamento de uma abordagem compartilhada entre esses três componentes da área de Linguagens. No decorrer do capítulo, são apresentados vários exemplos de espetáculos e práticas performativas em que se pode observar gestos, movimentos e ações do corpo sendo usados como elementos de composição artística. Sugerimos que os vídeos e as imagens desses eventos artísticos sejam apresentados e analisados simultaneamente em Educação Física, buscando analisá-los de modo a retomar o debate sobre a cultura corporal de movimento e sua relação com a identidade, e em Arte, analisando sua capacidade compositiva. Também são sugeridos – tanto no **Livro do Estudante** quanto neste **Suplemento para o professor** – exemplos de textos dramáticos e textos teóricos sobre o assunto. Recomendamos que o trabalho com esses textos seja feito de maneira integrada entre os professores de Arte e Língua Portuguesa para que os diferentes contextos e períodos teatrais apresentados, além das especificidades do texto dramático, possam ser problematizados nas aulas desses componentes.
- A introdução do assunto por meio da música *pop* estadunidense – exemplo de cultura juvenil – tem o intuito de abordar os elementos que constituem as Artes performativas. Comente que a integração entre Música, Dança e interpretação na música *pop* já era vista nos primeiros filmes de Elvis Presley (1935-1977), ícone do *rock*, na década de 1950. E ainda continua nos videoclipes e *performances* de artistas como Anitta (1993-), Lady Gaga (1986-), além da própria Beyoncé.
- Comente a respeito da ação política da artista nessa *performance*, uma vez que sua ação é relacionada ao movimento #BlackLivesMatter (Vidas Negras Importam), que protestava contra a violência policial sofrida pelos afro-americanos.
- Se possível, apresente aos estudantes o vídeo da *performance* da artista Beyoncé no Super Bowl 2016. Oriente-os a observar o figurino e os gestos das dançarinas e a anotar os elementos que mais chamam a atenção em relação à música, mas principalmente em relação à *performance* e aos códigos visuais presentes no vídeo.
- O vídeo da *performance* de Beyoncé pode ser encontrado em: <https://www.youtube.com/watch?v=SDPITj1wlkg>. Acesso em: 17 abr. 2020.
- Em seguida, apresente novamente o vídeo, pausando nos pontos em que os códigos que fazem alusão ao grupo Panteras Negras e ao ativista Malcom X ficam evidenciados. Oriente os estudantes a pesquisarem previamente essas duas referências (o grupo Panteras Negras e Malcom X) para que compreendam a menção a elas no vídeo.
- Na sequência, incentive os estudantes a manifestarem seu conhecimento musical e pergunte a eles se alguns de seus artistas preferidos também criam coreografias que geram intepretações, narram histórias ou remetem a outras personagens, incorporando ao debate, assim, as culturas juvenis e o conhecimento de mundo deles. Essa atividade contempla a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6.

**p. 131**

### BNCC em destaque

- Ao trabalhar o tópico dessa página, converse com os estudantes a respeito dos diversos modos e estilos de dançar. Como a insegurança com o próprio corpo e a timidez são obstáculos para alguns deles em práticas de Dança, promova um debate sobre *bullying* a fim de orientá-los a não desencorajar os colegas a dançar, independentemente de como dançam ou do tipo físico de cada um. Ao refletirem sobre essas questões, cuidando de sua saúde mental, bem como desenvolvendo a empatia e o respeito para com o próximo e agindo de acordo com princípios éticos, os estudantes desenvolvem tanto as Competências Gerais 8, 9 e 10 quanto a Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG502**.
- Ao conhecer um exemplo de Dança presente nas culturas juvenis e também ao refletir sobre o papel da internet para seu surgimento, além dos preconceitos por ela sofridos, buscando refletir sobre formas de desconstruí-los, os estudantes

SOBERANA

desenvolvem a Competência Específica 3 e as habilidades **EM13LGG302**, **EM13LGGG303** e **EM13LGG304**.

- Sugerimos que conduza os debates propostos pelas questões da página por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Com a primeira questão, referente a em quais momentos e com quais intencionalidades costumam dançar, incentive os estudantes a compartilhar suas experiências com essa linguagem. Deve ser um debate de caráter mais livre, com respostas pessoais, de modo a introduzir o assunto por meio das experiências dos próprios estudantes. Como o corpo e a Dança muitas vezes estão associados a questões de insegurança e timidez, mantenha um ambiente acolhedor para a participação de todos e fique atento para não permitir nenhum comentário ou brincadeira que possa configurar *bullying* entre os estudantes.
- Leia com a turma o boxe informativo e, em seguida, levante o debate proposto pelos últimos questionamentos da página, também usando a estratégia *Brainstorming*. Oriente os estudantes a iniciar esse debate citando exemplos de danças que fruem e que, assim como o passinho, são veiculados pela internet. Nessa discussão, o objetivo é que percebam a influência da rede para a difusão e surgimento de novas danças e de como elas se ligam a diferentes identidades. Com relação a essa questão identitária, incentive os estudantes a formular suas hipóteses em torno da importância de se tombar o passinho como patrimônio cultural. Nesse sentido, durante o debate, ressalte que a cultura do *funk* carioca está ocupando os mais diversos espaços, seja nos veículos de comunicação, seja nas localidades periféricas e centrais, porém isso não impede que ainda haja muito preconceito em relação à cultura do *funk*. Isso também ocorre com danças tradicionais de matrizes afro-brasileiras, que sofrem os mais diversos preconceitos étnicos. Assim, o tombamento do passinho tem a importância de valorizar suas características identitárias, contribuindo para a desconstrução de preconceitos e criação de uma sociedade brasileira mais inclusiva.
- Explique aos estudantes que, ao longo de nossa história, por diversos momentos, as danças praticadas nas ruas e nos bailes populares se basearam na apropriação dos passos de danças de salão executados pelas elites locais. É o caso, por exemplo, da polca europeia, que, ao se encontrar com as danças e os ritmos musicais dos africanos escravizados, deu origem ao maxixe. Isso muda no final do século XX, quando as formas de apropriação se deslocaram para referenciais vindos do cinema e da televisão e depois, no século XXI, quando a internet se tornou o grande palco de difusão desses estilos. Esse é um elemento presente em estilos de diversas regiões do Brasil e que podem estar no cotidiano dos estudantes, como é o caso da dança do passinho carioca, da pisadinha da Bahia, entre outros.

p. 132

## BNCC em destaque

- Ao conhecer o posicionamento de um artista do Teatro contemporâneo para problematizar conhecimentos historicamente construídos sobre a linguagem das Artes da cena e, em seguida, debater seus argumentos com base em seus conhecimentos e vivências prévias, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 1, a Competência Especifica 3 e sua habilidade **EM13LGG302**.

- Assim como os demais artistas citados, Eugenio Barba é um dos mais importantes diretores-pedagogos do século XX. Além disso, ele é fundador do grupo Odin Teatret, instituição referência no Teatro contemporâneo, principalmente no que se refere a teorias e práticas acerca da arte do ator-dançarino. O grupo é conhecido, sobretudo, por criar encenações e dramaturgias baseadas nas experiências vividas nos processos de treinamento corporal, na improvisação e na composição em sala de ensaio. Além disso, Barba é um dos fundadores da Escola Internacional de Antropologia Teatral (ISTA), que, desde 1979, promove encontros e seminários com artistas e pesquisadores de diversas tradições de Teatro e Dança, com a finalidade de elencar e debater elementos que constituem o trabalho do ator e do dançarino. Em seus trabalhos na ISTA, ele definiu conceitos e práticas que influenciam o treinamento e a pesquisa de vários atores, dançarinos e coletivos ao redor do mundo e são algumas das principais referências que desconstroem a distinção entre Teatro e Dança.
- As respostas para os questionamentos da "Roda de conversa" têm o objetivo de levar os estudantes a refletir sobre os elementos característicos das Artes da cena, principalmente no que se refere aos entrelaçamentos entre Teatro e Dança. Mantenha as possibilidades em aberto, de modo que eles tenham liberdade para abordar a questão por diferentes pontos de vista. Como uma forma de incentivar todos a se posicionarem no debate, oriente os estudantes a, em um primeiro momento, responderem individualmente aos dois questionamentos, escrevendo em seus cadernos, de acordo com a estratégia *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Em seguida, solicite que troquem suas respostas com os colegas e leiam o que escreveram.
- Depois que todos tiverem lido o posicionamento de, ao menos, cinco pessoas, inicie o debate coletivo com os estudantes elencando, escrevendo na lousa e discutindo os elementos que mais apareceram nas respostas lidas. A escrita na lousa é importante como forma de dar uma referência visual àquilo que está sendo debatido, bem como para auxiliá-los a estabelecer conexões e relações entre as respostas dadas por cada um. Confira as respostas a seguir.
  1. Resposta pessoal. O objetivo deste questionamento é levar os estudantes a se posicionar de maneira crítica sobre um assunto referente às Artes da cena, fazendo com que, para isso, retomem e revisem seus conhecimentos prévios sobre essas linguagens. Dentre os pontos que podem estar presentes nas respostas dos estudantes, elencamos: a expressão corporal dos artistas, o espaço cênico e a relação entre atuante e espectador.
  2. Resposta pessoal. Com base nos apontamentos levantados na questão anterior, incentive os estudantes a refletir sobre sua realidade próxima, identificando seus aspectos positivos e negativos, formulando maneiras de solucioná-los. Nesse momento, os estudantes devem refletir sobre como essas linguagens se fazem presentes em sua cidade e como podem ser democratizadas.

**Montando seu acervo**

- Para se aprofundar sobre a relação entre Teatro e Dança dentro das Artes da cena, recomendamos a leitura dos estudos de Eugenio Barba sobre Antropologia Teatral, os quais também são recomendáveis para as discussões sobre dramaturgia, apresentadas a partir da página **138**.
- BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator:* um dicionário de antropologia teatral. São Paulo: É Realizações, 2012.

p. 133

## BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com um exemplo da Arte contemporânea para identificar elementos das Artes performativas e usar esses conhecimentos na atividade proposta pela seção "Você em ação", de modo a analisar como esses elementos estão presentes nas manifestações culturais de seu cotidiano, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG602**. Além disso, durante o debate proposto no item 3 dessa mesma atividade, ao sugerir um debate em torno de sua realidade cultural próxima, formulando hipóteses e proposições de como aperfeiçoá-la, os estudantes desenvolvem as habilidades **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

---

- A relação entre ritual e Teatro foi constante em toda a trajetória de Grotowski, consolidando-se em sua última fase, a Arte como Veículo. Nela, Grotowski explorou o encontro entre a arte do ator – ação artesanal baseada nas ações do corpo, da memória e da imaginação – e as tradições rituais – sobretudo de origem afro-caribenha. É importante salientar aos estudantes que o objetivo desse diretor/encenador não era "tomar emprestados" elementos de rituais para criar seus espetáculos, e sim encontrar maneiras para o atuante trabalhar o próprio potencial como ser humano por meio das Artes performativas.
- Apesar de seus espetáculos terem virado um ponto de referência na década anterior, em 1970 Grotowski decidiu não produzir mais peças, visando a outras experiências criativas por meio das Artes performativas. No caso da Arte como Veículo, última fase de seu trabalho, iniciada entre as décadas de 1980 e 1990, ele e seus colaboradores visavam criar estruturas que pudessem explorar a subjetividade e a percepção do próprio atuante. Nela, o espectador cumpre a função de testemunha que presencia algo que não foi construído necessariamente para ele.
- A imagem apresentada no **Livro do Estudante** é de uma das ações de Arte como Veículo, dirigida por Thomas Richards, chamada *Living Room* (Sala de Estar). O nome se deve ao fato de que, evocando os ideais sobre encontro de Grotowski, os atuantes recebem os espectadores em uma sala de estar (ou um espaço preparado para remeter a uma), onde, em um primeiro momento, todos – atuantes e testemunhas – comem e conversam juntos. A ação acontece em meio ao público, com danças e canções de origem africana e afro-caribenha. Apresente aos estudantes o vídeo da obra, para que possam ter uma referência audiovisual da Arte como Veículo, bem como do entrelaçamento entre a cena contemporânea e as práticas rituais. Você pode encontrar trechos dessa obra no *link* a seguir.
- *The Living Room – Workcenter of Jerzy Grotowski and Thomas Richards.* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=851rUn7-sjY&feature=youtu.be>. Acesso em: 17 abr. 2020.
- O objetivo da atividade proposta na seção "Você em ação" é levar os estudantes a pensar nos elementos que formam as Artes performativas – como ações estruturadas, organização simbólica do espaço, a relação entre os participantes – de maneira contextualizada com atividades cotidianas – sendo essas teatrais ou não. Para isso, siga as seguintes etapas.
- Primeiro promova um debate coletivo com base no questionamento **1**. Enquanto os estudantes elencam exemplos de Artes performativas em suas cidades, escreva-os na lousa, sempre questionando-os por que consideram essas manifestações como tais. As respostas podem variar entre espetáculos, festas populares, cerimônias religiosas etc. Nesse sentido, sempre conduza o debate para a análise dessas manifestações, fazendo as perguntas a seguir.

  – Quais ações são realizadas? *A priori*, elas constituem uma dramaturgia ou uma cerimônia de caráter religioso?

  – Como essas ações foram criadas? Por meio de ensaios ou por meio de uma tradição?

  – Onde essa manifestação ocorre e como é organizado o espaço em que ela se realiza?
- Em seguida, divida a turma em grupos. Peça a cada grupo que escolha um dos exemplos elencados e escritos na lousa. Oriente-os a pesquisar textos, imagens e vídeos a respeito desses exemplos. Eles podem tanto recolher imagens quanto, se possível, fazer entrevistas com atuantes que são referência na cidade. Para a coleta e organização dos dados pesquisados, instrua-os a tomar como referência os parâmetros elencados pelo questionamento **2**.
- Oriente os estudantes a direcionar essas pesquisas também para as origens dessas manifestações. Nesse momento, entrevistas com atuantes podem ser muito bem-vindas, para que possam perceber os motivos originários de cada ação realizada. Assim, o conhecimento dos motivos dos gestos e as ações presentes nessas tradições podem também ajudar no engajamento dos estudantes nessa pesquisa.
- Para a realização da etapa **3**, oriente-os a confeccionar seus cartazes de maneira sintética, inserindo textos mais curtos e imagens. Instrua os estudantes a pesquisar em fontes confiáveis e a apresentá-las em algum ponto dos cartazes. Desse modo, é possível incentivá-los a buscar sempre referências fundamentadas para embasar os trabalhos.
- No caso de imagens pesquisadas na internet para a confecção dos cartazes, lembre-se de que nem todos os estudantes terão condições de imprimi-las. Para contornar essa situação, abranja as possibilidades de apresentação usando ferramentas tecnológicas de *slides*, colagens de revistas ou, até mesmo, ilustrações e esquemas elaborados pelos próprios estudantes.
- Para a exposição dos cartazes, use a estratégia *Gallery Walk,* descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, orientando-os a dispô-los na sala. Dê um tempo para que todos possam andar e olhar o trabalho dos colegas. Em seguida, peça que cada grupo, na sua vez, apresente rapidamente seu trabalho, debatendo os elementos pesquisados. Nesse momento, seguindo as orientações do item **3**, incentive os estudantes as refletir sobre a diversidade cultural de sua cidade, analisando-a por meio dos exemplos pesquisados buscando elaborar formas de aperfeiçoá-la.
- Finalizada essa etapa, solicite aos estudantes que se organizem em círculo para o momento de avaliação da atividade. Peça-lhes que citem os pontos positivos e negativos de todo o processo, quais foram as maiores dificuldades e como podem resolver esses problemas em trabalhos futuros. Ainda, peça que compartilhem o que aprenderam de mais relevante em todo o processo. Incentive-os a comentar os trabalhos dos demais colegas, sempre de forma respeitosa.

**Montando seu acervo**

- Para que você possa estudar e se aprofundar na relação entre ritual e espetáculo no Teatro contemporâneo, sugerimos o livro sobre Grotowski e sua trajetória criativa, tanto a teatral quanto a pós-teatral.

- SLOWIAK, James; CUESTA, Jairo. *Jerzy Grotowski*. São Paulo: É Realizações, 2013.

**p. 134**

- Exemplo de integração entre Teatro e Dança, o início do balé, na forma de balé de corte, também possibilita uma integração entre os componentes de Arte, Língua Portuguesa e Educação Física. Por meio da proximidade entre a comédia de costumes, a *Commedia Dell'arte* e o balé, na França do século XVII foram desenvolvidas também as chamadas comédias-balé, que integravam esses gêneros. Para abordar esse gênero conjuntamente, sugerimos a análise da obra *O burguês fidalgo*, comédia-balé composta pelo ator e dramaturgo Molière (1622-1673) e encenada originalmente para a corte do rei francês Luís XIV. Promovam momentos de leitura e análise literária da obra durante as aulas de Língua Portuguesa e, nas aulas de Arte e Educação Física, a fruição e a análise de vídeos relacionados a ela, de modo a verificar sua encenação corporal e performativa. Uma apresentação *on-line* da peça pode ser encontrada no endereço eletrônico a seguir.
- *Le Bourgeois gentilhomme*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0YeCxlHdqgc>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- Um dado importante que revela a relação do balé com a aristocracia é a própria origem do nome, que vem do termo *balleto*, diminutivo de *ballo*, baile em italiano. No início, os assentos da plateia ficavam em lugares elevados, para os espectadores visualizarem a disposição das coreografias compondo formas geométricas no palco. Essas formações geométricas se alternavam com encenações de mitos da Antiguidade clássica. O balé de corte é um dos exemplos elencados por Eugenio Barba em suas pesquisas sobre a relação entre Dança e Teatro, uma vez que mesclava momentos de coreografia, encenação, música e declamação de poesias. Barba também encontrou semelhanças entre os métodos de composição dos dançarinos dessa época e os primeiros atores da *Commedia Dell'arte*. É desse balé de corte que surgiu o balé clássico, quando alguns de seus preceitos técnicos foram estabelecidos na França e as primeiras companhias profissionais se formaram.
- Apresentar exemplos como o Projeto Dançar a Vida tem o intuito de desfazer preconceitos relacionados à Dança clássica. Ao abordar o trabalho de Daniel Deivison-Oliveira, por exemplo, abre-se um debate para desmistificar tanto a participação de homens no balé quanto mostrar que o balé não é exclusivamente elitizado. Isso tudo é importante para encorajar os estudantes que aspiram se engajar nessa linguagem. Nesse sentido, outros exemplos podem ser citados, como o Projeto Paracuru Dança (CE), de Flávio Sampaio, internacionalmente reconhecido; o bailarino amazonense Marcelo Gomes, primeiro bailarino do American Ballet Theatre; e a Kadosh Companhia de Dança (AP).

**p. 135**

- É importante ressaltar aos estudantes que, apesar de a Dança moderna romper com os padrões da Dança clássica, os criadores não possuíam os próprios padrões e técnicas de movimento. Por exemplo, a técnica criada por Martha Graham estabelece novos padrões de movimento para a dança tão rígidos quanto os do balé. Nesse caso, é sua estética e poética na expressão dançada que fazem a diferença.
- A coreógrafa alemã Pina Bausch é conhecida, entre outros detalhes, por cruzar linguagens diferentes das Artes da cena, criando o gênero conhecido como Dança-Teatro. Sua obra mistura coreografias, textos, elementos da natureza, recursos tecnológicos, interferência em espaços alternativos, tornando-se um marco da Dança contemporânea. Uma de suas características foi compor suas obras com base na subjetividade de seus dançarinos, instigando-os a propor movimentos baseados em suas memórias, que depois eram incluídos nas coreografias. Alguns de seus métodos de trabalho consistiam na elaboração de perguntas pessoais que não deveriam ser respondidas oralmente pelos bailarinos, e sim com movimentos. Além disso, as próprias memórias de Pina, que viveu a infância na Alemanha durante a Segunda Guerra Mundial, eram incorporadas. Em seus trabalhos, ela relacionava suas encenações a vários gêneros e estilos musicais, não se limitando à música erudita, e os seus figurinos remetiam às roupas cotidianas.
- Um vídeo do espetáculo *Café Muller*, representado nessa página, pode ser encontrado em <https://www.youtube.com/watch?v=WZd2SkydIXA>. Acesso em: 20 abr. 2020. Trechos dessa obra também podem ser encontrados no documentário *Pina*, dirigido por Wim Wenders em 2010. Apresente essa obra aos estudantes para servir de referencial imagético do trabalho de Pina Bausch.

**Montando seu acervo**

- Os elementos teorizados por Laban, para a composição de movimentos, influenciaram diversos estilos, técnicas e artistas da Dança e do Teatro na contemporaneidade. Por isso, a leitura de seu livro, citado a seguir, é tão importante.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

**p. 136**

## BNCC em destaque

- Por meio do trabalho de Ana Cristina Colla na companhia Lume Teatro, aborde com os estudantes como, nas Artes da cena contemporâneas, a revalorização da corporeidade resultou no surgimento de novas formas de criação dramatúrgica baseadas na relação do ator com o próprio corpo e a memória. Para isso, se possível, acesse com os estudantes o *link* sugerido no boxe "De olho na internet" ou oriente-os a fazê-lo em casa. Ao promover essa reflexão, contempla-se a Competência Geral 3, bem como as Competências Específicas 5 e 6.

- Em *SerEstando Mulheres*, Ana Cristina Colla aborda o feminino por meio da pluralidade de meios, vivências e experiências envolvidas em "ser mulher". O próprio título do espetáculo – composto por um neologismo entre os verbos **ser** e **estar** – aborda a pluralidade de mulheres que a atriz vive e representa nesse espetáculo. Ao apresentar vídeos e imagens dessa obra, aproveite para propor um debate que promova a valorização da imagem da mulher, de modo que os estudantes elenquem e discutam as próprias concepções do que é "ser mulher" em nossa sociedade.
- Em alguns trechos dessa obra, Ana Cristina apresenta personagens, como Dona Maroquinha, que foram compostas por meio da Mímesis Corpórea – técnica de atuação baseada na observação de pessoas. Enquanto elas apresentam pouca improvisação com o público, a dramaturgia da personagem Natali – cuja construção se baseou em um estudo da figura cômica do bufão – interage totalmente com os espectadores. Já na figura

da velha – inspirada no butô japonês –, a proposta cênica se baseia mais na visualidade conferida pelas ações da atriz do que em uma narrativa que suas ações contam.

- O Lume Teatro é um grupo de sete atores, que foi fundado em 1985 por Luís Otávio Burnier (1956-1995). Desde então, o grupo tem composto peças com base em diferentes maneiras de criar a arte do ator. Para mais referenciais de comparação, também sugerimos que pesquise vídeos de outros grupos contemporâneos brasileiros com ênfase na criação dramatúrgica do ator, como a Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz (RS), Grupo Carmin (RN) e Clowns de Shakespeare (RN).

**Montando seu acervo**

- A superação do dualismo cartesiano e a revalorização da corporeidade – assunto abordado no capítulo 4 deste volume – também impactaram as Artes da cena resultando em uma gama de teorias e práticas sobre o trabalho do ator no século XX. Isso influenciou diversos grupos de teatro contemporâneo, que passaram a se interessar pela composição de dramaturgias baseadas no trabalho do ator, como é o caso do próprio Lume Teatro e do Odin Teatret, de Eugenio Barba. Tais pesquisas da contemporaneidade podem ser conferidas no livro a seguir.
- BONFITTO, Matteo. *O ator compositor: as ações físicas como eixo*: de Stanislávski a Barba. São Paulo: Perspectiva, 2011.

**p. 137**

## BNCC em destaque

- A seção "Você em ação" visa propor aos estudantes um processo criativo, pelo qual possam se expressar sobre temáticas pertinentes à sua vida de maneira protagonista e autônoma. Isso promove o desenvolvimento da Competência Específica 3 e de sua habilidade **EM13LGG301**. Ao se empenhar nesse processo por meio da ação e movimento do corpo, os estudantes também desenvolvem a Competência Específica 5 e suas habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**.

- A atividade desta página é integrada às propostas das páginas **141** e **143** deste capítulo, de modo a formar um único processo criativo. Assim, aborda-se a necessidade da repetição para a composição nas Artes da cena, ao mesmo tempo em que são trabalhados elementos compositivos da dramaturgia de um espetáculo. Na atividade dessa página, os estudantes explorarão a dramaturgia do ator, na composição de movimentos e ações físicas. Na página **141**, revisitarão esse trabalho, desenvolvendo-o dentro da ótica do espaço cênico e entendendo o papel dramatúrgico desse elemento. Por último, na página **143**, vão escrever um texto teatral e, depois, encená-lo. Por isso, sugerimos que, ao final dessa atividade, sejam formados os grupos que vão participar das demais práticas, de modo que esse processo de criação possa ser gradualmente retomado nas aulas seguintes, conforme novos conceitos forem apresentados e problematizados.
- Esse processo de criação permite uma integração entre os componentes de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física. Como na realização de qualquer atividade física há o risco de lesões, os professores de Arte e Educação Física devem selecionar exercícios de alongamento, aquecimento e preparação corporal. Isso deve ser realizado, se possível, em um espaço amplo, arejado e sem obstáculos, como a quadra ou o pátio da escola.
- Na etapa **a**, oriente os estudantes a não se comunicar verbalmente, apenas explorando a linguagem corporal. Uma maneira de fazer isso de forma lúdica é por meio de um jogo de "siga o mestre", em que cada um, na sua vez, proponha gestos e movimentos a serem reproduzidos pelos colegas. Isso também pode ser acompanhado por sons vocais, de modo que os estudantes possam explorar a voz enquanto elemento criativo e corporal. Assim, de maneira lúdica, no jogo com os colegas, os estudantes começam a vencer barreiras como a timidez e a insegurança, são levados a explorar os potenciais expressivos de seus corpos e já começam a recolher materiais para serem aprofundados no decorrer desse processo criativo.
- Em seguida, desenvolva a etapa **b**, orientando os estudantes a anotar seus temas e memórias no caderno. Essas anotações devem ser de caráter pessoal e não há a necessidade de serem compartilhadas. Elas devem servir como preparação para os estudantes, de modo que possam refletir e escolher os debates que querem levantar e expressar no decorrer da atividade. Durante esse processo criativo, oriente-os a retomar constantemente essas anotações.
- No restante do trabalho individual, conduza as etapas com o exercício teatral conhecido como a dança das articulações. Esse é um exercício do Teatro contemporâneo muito associado ao trabalho de alguns dos artistas que vimos no capítulo, como o Odin Teatret de Eugenio Barba, o Teatro Laboratório de Grotowski e o treinamento dos atores do Lume, no Brasil. O exercício da dança das articulações consiste em iniciar um fluxo constante de movimento, sendo que, a cada momento, deve ser uma parte específica do corpo a conduzir a ação. Conforme o praticante varia a parte do corpo que conduz o movimento – explorando também variações de ritmos, tamanhos, formas e direções no espaço –, ele vai percebendo as sensações, memórias e imagens suscitadas pela prática e, em seguida, recolhe material para estruturar coreografias de Dança, personagens de Teatro, ações performativas etc. Esse exercício apresenta a vantagem de, além de servir como ponto de partida e disparador de imagens e materiais de criação, funcionar como aquecimento e conscientização corporal. Além disso, como ele é desenvolvido com base nas habilidades e possibilidades físicas de cada estudante, tem a vantagem de poder ser adaptado para estudantes com limitações motoras e, portanto, ser realizado usando as partes do corpo que conseguem movimentar.
- Para aplicar esse exercício com os estudantes, inicie a etapa **c** instruindo-os a movimentar determinada parte do corpo, como o tórax ou o quadril, explorando-a em diferentes direções, ritmos e pesos e em relação ao espaço no que diz respeito aos níveis. Você pode sugerir ideias como: "seu quadril é um pincel cujo movimento pinta o espaço" ou "seu tórax é um instrumento musical que produz o ritmo da sua música conforme dança".
- Em seguida, oriente-os a explorar outra parte do corpo sem interromper o fluxo do movimento anterior, começando pelos quadris, em direção aos joelhos, tornozelos, tórax, braços, cabeça, até explorarem várias partes do corpo. Depois, oriente-os a variá-las em relação ao tempo e conforme a própria vontade. Incentive-os a observar como essas diferentes partes do corpo permitem novas maneiras de caminhar, agachar, rolar, saltar etc.
- O intuito dessa etapa é levar os estudantes a experimentar um livre fluxo de movimento associando-o às imagens, memórias e sensações que tais ações do corpo podem suscitar e compor coreografias de Dança, personagens e cenas

REPRODUÇÃO

teatrais. Por isso, evite interromper os estudantes a fim de preservar o fluxo de movimentos deles. As instruções devem ocorrer enquanto eles trabalham, portanto informe-os disso, avisando que apenas devem ampliar a atenção para ouvi-lo e seguir sem cessar o movimento. Assim, dê orientações como: "Continuem o que estão fazendo e gradualmente comecem a investigar..."; "Sem interromper o fluxo que criaram, vão selecionando movimentos..."; "Cada um a seu tempo, vá transformando essa etapa do trabalho em..." etc.

- Assim como as etapas anteriores, oriente-os a realizar as etapas **d** e **e** sem interromper o fluxo de movimento. Eles devem começar a retomar aquelas ações mais significativas para eles, repetindo-as e organizando-as de diferentes maneiras. Ao fazer isso, oriente-os a ter em mente as temáticas levantadas durante a etapa **b** a fim de que possam organizar seus novos materiais (ações, gestos e movimentos que surgiram durante a dança das articulações) para abordar as temáticas que pretendem com protagonismo, autonomia e respeitando a particularidade de cada um.
- Ao final da etapa **f**, eles devem anotar tudo o que fizeram, com o objetivo de auxiliá-los nas etapas que serão aprofundadas nas atividades das páginas seguintes.

**p. 138**

## BNCC em destaque

- A ampliação do conceito de dramaturgia na contemporaneidade também está aliada à desconstrução da separação entre Dança e Teatro. Assim, compreendendo a dramaturgia para além da escrita de um texto dramático, é possível entendê-la também para além dos espetáculos teatrais, analisando como ela é construída também na linguagem da Dança. Nesse sentido, apresente aos estudantes vídeos do folguedo Cavalo-Marinho, em que o contexto do trabalho de corte de cana-de-açúcar, onde ele surgiu, reflete-se tanto na relação entre as personagens quanto na corporeidade de suas ações e danças. Ao refletir sobre esses aspectos, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG502** , bem como a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**. Outra forma de abordar essas habilidades, e também de aprofundar o processo de criação iniciado anteriormente, é por meio da atividade sugerida a seguir, em "Mais atividades".
- Ao explorar o boxe "Diferentes linguagens, diferentes trabalhos", aborde com os estudantes o Tema Contemporâneo Transversal **Trabalho** e a Competência Geral 6, indicando como as Artes da cena contribuem para a economia, ao gerar empregos para diversos técnicos e artistas. Saliente também a importância de cada um desses profissionais para a criação da dramaturgia e encenação das obras, compreendendo um encontro entre várias linguagens: atuação, direção, iluminação, cenografia, sonoplastia, figurino etc.

**Coletânea de música - faixa 3**

- Apresente aos estudantes a faixa 3, na qual poderão ouvir trechos de uma música do Cavalo-Marinho, brincadeira que ainda faz parte das tradições dos moradores da região da Zona da Mata pernambucana e do sul da Paraíba e que é realizada tradicionalmente entre o Natal e o dia de Reis.
- Para que eles possam vivenciar melhor o universo sonoro dessa brincadeira, é interessante que tenham contato com a dança e as encenações, as falas e as louvações que dela fazem parte. Para que a estrutura da brincadeira seja mais bem compreendida, sugerimos que assistam ao documentário a seguir, em que são apresentados os agentes produtores da brincadeira, os instrumentos e sua fabricação, as fantasias, as máscaras e as danças.
- Cavalo-Marinho. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/videos/detalhes/130/cavalo-marinho>. Acesso em: 22 maio 2020.
- Após a exibição, conversem sobre curiosidades a respeito dos jogos de significados que se constroem ao longo da brincadeira e sobre os instrumentos utilizados pelos músicos. Aborde as questões de sustentabilidade local na confecção desses materiais tradicionais e as formas de transmissão do conhecimento de sua produção.
- Depois que os estudantes conhecerem melhor os elementos que estruturam a brincadeira, é chegado o momento de vivenciarem a sonoridade gerada por esses instrumentos e seus cantadores. Solicite que fiquem em silêncio para ouvir a faixa da coletânea de música.
- Peça que procurem relacionar o ritmo da música às possibilidades de movimentos corporais. Pergunte a eles sobre os sons que se destacam na música e quais sonoridades mais lhes chamaram a atenção durante a execução. Se precisar, repita a execução da música.
- Questione-os sobre como essa sonoridade interfere na ação dos brincantes. Solicite que exemplifiquem suas respostas, podendo citar situações familiares de seu universo cultural.

- O diretor italiano Eugenio Barba salienta que, historicamente, a dicotomia entre texto e encenação nasceu do modo como os ocidentais analisaram a abordagem do filósofo Aristóteles na Tragédia grega antiga. No entanto, essa já era uma tradição antiga até para o próprio Aristóteles que – escrevendo no século IV a.C. – apenas contava com os textos dramáticos e algumas remontagens a fim de analisar o Teatro clássico do século V a.C. Isso impediu, inclusive, que o filósofo (e o estudo crítico posterior a ele) analisasse a relação entre essa produção textual e sua encenação.
- Finalize essa discussão retomando a sequência de ações desenvolvida na atividade anterior, de modo que a própria criação dos estudantes possa ser usada como um elemento de problematização da criação dramatúrgica.

**Mais atividades**

- Informe aos estudantes que, na contemporaneidade, além de textos dramáticos, outros elementos podem ser usados para a criação de dramaturgias do ator, como notícias de jornais, pinturas, músicas, cantos, memórias pessoais, exercícios físicos etc. Comente que até mesmo a linha de ações criada na atividade anterior pode ser usada para compor personagens, improvisações, cenas e dramaturgias de um espetáculo. Tendo isso em vista, retome com eles o exercício da dança das articulações e, com base nele, comecem a retomar e a repetir a estrutura de ações e movimentos compostos anteriormente.
- Em seguida, sem interrompê-los, oriente-os a, enquanto repetem suas ações, buscar intenções que as justifiquem e as transformem. Por exemplo, será que o movimento para trás com a coluna, que determinado estudante realiza, pode ser uma reação de susto ou a tentativa de resgatar uma me-

MOREIRA

mória? Será que determinada forma de caminhar de outro estudante é o caminhar de um caçador em busca de uma presa ou de alguém tentando se esconder de um monstro? Faça essas orientações enquanto eles trabalham, de modo a construírem imagens que os ajudem a entender que personagem é essa que está surgindo em seu trabalho. Prefira fazer essas indicações por meio de perguntas, para que possam responder pela ação e pelo movimento, incentivando, assim, o protagonismo dos estudantes na criação

- Finalize a aula orientando-os a retomar o seu trabalho em casa a fim de definirem que personagem é essa. Qual é seu nome, idade, profissão, história de vida? Ela é humana, animal ou um ser místico? Como ela anda e se comporta? É importante que esses dados venham da própria investigação da corporeidade nesse processo. Informe-os de que será com base nessa personagem que eles trabalharão com seus grupos. Além desse trabalho em casa, para uma maior integração entre os componentes curriculares, verifique a possibilidade de essas personagens serem retomadas nas aulas dos demais professores da área de Linguagens, para discussão e elaboração de sua corporeidade, motivações e possíveis situações dramáticas que possam ser desenvolvidas por elas.

**p. 139 e 140**

**Mais atividades**

- Além das atividades propostas nas orientações pedagógicas presentes no **Livro do Estudante**, sugerimos uma ação integrada entre Arte e Língua Portuguesa, analisando diferentes espaços cênicos com os textos dramáticos neles encenados. Por isso, sugerimos que o planejamento dessas aulas preveja que, enquanto no componente curricular de Arte os espaços cênicos de diferentes contextos sejam apresentados, em Língua Portuguesa sejam analisados como esses elementos se refletem no texto dramático. Isso contempla as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP01**, **EM13LP02** e **EM13LP46** – na medida em que os estudantes devem relacionar o texto dramático a suas condições de produção e contexto de circulação; estabelecer relações entre as partes do texto, considerando sua construção composicional e o estilo do gênero; e compartilhar sentidos construídos na leitura do texto dramático – e a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP49**, ao perceberem as peculiaridades estruturais e estilísticas do texto dramático. Para essa integração, sugerimos as seguintes obras.
- *A paz,* de Aristófanes, pode ser um referencial para análise da relação entre coro e herói no Teatro grego antigo. As comédias gregas, em geral, apresentam uma linguagem mais próxima dos estudantes que as tragédias, cuja linguagem pode trazer dificuldades a essa faixa etária. Aborde a peça analisando como as intervenções do coro de lavradores, que se alternam às ações do herói Trigeu, estruturam a ação da peça.
- Apesar de ser de um período posterior, quando a Idade Média já transitava para o Renascimento, o *Auto da Barca do Inferno,* de Gil Vicente, pode auxiliar os estudantes a compreender alguns aspectos do Teatro medieval. Além da divisão espacial da peça, entre a Barca do Céu e a do Inferno, aponte alguns elementos como a importância cômica dos diabos, sua função moralizante e a mistura de irreverência satírica com reverência religiosa.
- A abordagem sobre a importância do espaço cênico para a fruição e análise de obras teatrais de diferentes períodos também permite uma integração com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente com o componente curricular de História, ao enfatizar como o conhecimento sobre o passado pode ajudar a entender melhor o presente. Segundo a crítica teatral Bárbara Heliodora, a peça *Rei Lear*, por causa de suas cenas grandiosas de cortejos, tempestades, batalhas e duelos, foi considerada impossível de ser encenada durante séculos. Somente quando vestígios arqueológicos do teatro *Globe*, onde Shakespeare apresentou vários de seus trabalhos, foram descobertos, essa e outras peças voltaram a ser encenadas com frequência. Em 1997, uma reconstrução do teatro foi erguida a 200 metros da edificação original. Tendo em vista a importância do palco elisabetano e suas divisões para a dramaturgia de Shakespeare, apresente aos estudantes imagens da reconstrução desse teatro, chamando atenção para as divisões internas do palco.
- Para aprofundar essa questão sobre a relação das obras de Shakespeare com o teatro *Globe* e as convenções do palco elisabetano, sugerimos o contato com as pesquisas de Barbara Heliodora. Confira o vídeo a seguir.
- *Barbara Heliodora – Shakespeare e o Teatro Elizabetano (versão integral).* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=F02hDl0i83Q>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- Ao explorar a imagem e as informações da página **140**, apresente imagens que possam auxiliar os estudantes a visualizar a importância dos palcos simultâneos do Teatro medieval. Nesse sentido, sugerimos as ilustrações inspiradas em *Mistérios da paixão*, encenada em Valência, em 1547. Nessas ilustrações, percebe-se claramente como diversas cenas – solenes ou satíricas – eram encenadas simultaneamente, de modo que não havia nenhuma ação privilegiada. O público percorria diversas cenas, escolhendo em qual iria fruir dentro da estrutura dramatúrgica encenada.

**p. 141**

- Além do Teatro Oficina, outro exemplo do Teatro contemporâneo brasileiro é o Teatro da Vertigem (SP), de Antônio Araújo, que constrói seus espetáculos intervindo em lugares específicos da cidade de São Paulo, de modo que a própria cidade se torna parte de sua dramaturgia. Para analisar esses dois exemplos brasileiros, sugerimos *Roda Viva*, escrito por Chico Buarque e encenado por Zé Celso no Teatro Oficina, e *BR-3*, escrito por Bernardo Carvalho e dirigido por Antônio Araújo no Teatro da Vertigem.
- Durante a atividade da seção "Você em ação", oriente os estudantes a criar uma situação em que suas personagens se relacionem umas com as outras. Para isso, devem definir quais são as motivações das personagens – o que cada uma realiza em cena – e como elas promovem a relação das personagens. Depois, devem desenvolver um encerramento. Isso pode ser definido *a priori* e depois experimentado em cena ou ser definidas essas motivações e situação por meio da improvisação, repetindo depois para lapidar.
- É importante enfatizar a necessidade de ensaiar e repetir suas ações em casa para aprimorar e se apropriar da situação que estão desenvolvendo. Oriente-os também a pensar o seu espaço cênico segundo a situação que eles estão propondo e a relação pretendida com os espectadores. Por isso, relembre-os de retomar os exemplos de espaço cênico das páginas anteriores.
- Incentive os estudantes a experimentar diversas variações de espaço cênico, buscando entender como elas sugerem

MODELO

diferentes situações e relações das personagens entre si e com os espectadores.

**Mais atividades**

- Ao final do "Você em ação", promova um debate com os estudantes para que, com base no tema "espaço cênico", possam refletir criticamente sobre os espaços culturais de sua cidade. Para isso, divida-os em pequenos grupos. Em seguida, escreva na lousa o seguinte questionamento:
  Retomem os espaços culturais que vocês elencaram nas páginas **132** e **133**. Como eles organizam a relação entre atuantes e público?
- Nesse momento, oriente-os a, segundo a estratégia *Think-pair-shaire* descrita na seção "Metodologias Ativas" deste **Suplemento para o professor**, debaterem e a anotarem as respostas em seus cadernos, buscando refletir sobre quais manifestações culturais se dão nesses espaços, como elas são afetadas pelas características próprias desses lugares, e como se dá a relação e a interação entre as pessoas nessas manifestações. Para isso, podem, por exemplo, recorrer a comparações com os exemplos históricos estudados até então. Outra possibilidade é perguntar a eles como a cena que estão desenvolvendo poderia ser apresentada nesses espaços e quais diferenças poderiam surgir em relação aos lugares em que eles já a realizaram. Outro ponto de vista para esse debate – ligando-se, assim, à próxima etapa – é refletir sobre o estado de conservação desses aparelhos culturais e sua acessibilidade para os espectadores.
- Após terem refletido e anotado entre seus pequenos grupos, abra para o debate coletivo, para que todos possam compartilhar e reavaliar suas análises. Por último, informe-os de que um espaço cênico não precisa ser necessariamente um palco, mas também praças, conchas acústicas, ruas, entre outros. Em seguida, aprofunde o debate com um novo questionamento:
- Quais outros espaços em sua cidade poderiam ser usados para promover atividades culturais e performativas? De que maneira isso poderia ser feito?
- O objetivo é o de fazer os estudantes refletirem como as Artes da cena podem estar presentes na cidade em que vivem, e como espaços presentes em sua vivência podem ser transformados por meio de ações culturais. Incentive-os, assim, a refletir e formular maneiras de aprimorar a presença e a cultura nos espaços de convívio entre todos.
- Ao final, caso considere pertinente para aprofundar o debate crítico dos estudantes, promova uma visita guiada pelos espaços elencados. Desse modo, poderão conferir e analisar na realidade concreta aquilo que haviam formulado no debate dentro da sala. Caso opte por essa alternativa, combine previamente com a direção da escola e com os familiares e confira as necessidades de transporte e segurança.
- Nos debates propostos nessa atividade, os estudantes se utilizam de elementos próprios das linguagens das Artes da cena para, de maneira ética, crítica e criativa, formular maneiras de atuação social, desenvolvendo, assim, a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

**p. 142 e 143**

- Recomendamos que essa parte do conteúdo seja ministrada de forma integrada entre os professores de Arte e Língua Portuguesa. Assim, por meio da análise das peças e dos textos já sugeridos neste **Suplemento para o professor**, os estudantes devem ser levados a refletir sobre a relação do texto dramático e todos os demais elementos da encenação, integrando-os ao próprio trabalho criativo. Por isso, em seu planejamento, prevejam que ambos os professores tenham ciência do trabalho e das temáticas abordadas por cada grupo. Iniciem as aulas de ambos os componentes solicitando aos estudantes que demonstrem e debatam as etapas do processo criativo. Desse modo, vocês estarão desenvolvendo a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6.
- Debatam com os estudantes como será feita a finalização desse processo, se por meio de uma apresentação para a comunidade escolar ou somente entre os integrantes da sala. Caso escolham se apresentar para a comunidade, a maneira como isso será feito deve ser discutida também com a administração da escola. Lembre-se de que, como os estudantes experimentaram diferentes espaços cênicos, a realização desse debate deve prever questões como: a ordem das cenas, o modo de organizar os espectadores nos diferentes espaços propostos pelos estudantes e o local e o horário em que serão realizadas. Oriente os estudantes a preparar, para essa apresentação final, elementos como cenários e figurinos. Salientamos que, como muitos deles podem não ter experiências prévias com Artes da cena, as avaliações devem se pautar na participação durante as várias etapas do processo e, portanto, não se limitar à apresentação final.
- Sugerimos que, no decorrer de todo o processo, você faça gravações do trabalho dos estudantes em vídeo para que, ao final, eles possam assistir a elas e fazer suas autoavaliações dentro do debate coletivo.

**Montando seu acervo**

- Para aprofundar a leitura e interpretação de peças teatrais sob a perspectiva da ação, bem como auxiliá-lo a trabalhar esse tema com os estudantes, recomendamos a leitura de autores que abordam os textos dramáticos em sua relação para com a encenação, como é o caso do britânico David Ball, estudioso da dramaturgia de Shakespeare.
- BALL, David. *Para trás e para frente: um guia para a leitura de peças teatrais*. São Paulo, Perspectiva, 2006.
- Para um aprofundamento nos elementos dramatúrgicos apresentados na página **143**, sugerimos o livro a seguir.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

## 12. Cultura corporal de movimento

**144**

### BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 3 – que trata do uso das diferentes linguagens, inclusive a corporal, para exercer o protagonismo e a autoria na vida pessoal e coletiva –, uma vez que este capítulo tem o objetivo de caracterizar as práticas corporais do movimento humano na chamada cultura corporal de movimento. Assim, ao compreender que todas as ações corporais, quando realizadas intencionalmente, passam a ser consideradas como operações motoras e ao analisar como esses elementos se organizam em ações cotidianas, nos esportes, nas danças, nos jogos e nas brincadeiras, os estudantes desenvolvem ainda a Competência Específica 5.
- A Competência Geral 8 também é contemplada neste capítulo, pois, ao estudar a cultura corporal de movimento, os

EM PDF

estudantes podem se conhecer melhor e cuidar da própria saúde física e mental.

**Montando seu acervo**

- Para um aprofundamento nos estudos sobre como danças, brincadeiras, jogos e esportes se organizam na Cultura Corporal de Movimento, e seu papel na Educação Física na escola, sugerimos as referências a seguir.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Formação de professores do ensino médio, Etapa II – Caderno IV: linguagens*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Vivendo a cultura corporal de movimento no ensino médio*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/ensino-medio/84-vivendo-a-cultura-corporal-de-movimento-no-ensino-medio>. Acesso em: 8 maio 2020.
- BETTI, Mauro. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. *Revista da Educação Física*, UEM, Maringá, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2º sem. 2007.
- GOMES-DA-SILVA, Eliane; SANT'AGOSTINO, Lúcia H. F.; BETTI, Mauro. Expressão corporal e linguagem na Educação Física: uma perspectiva semiótica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, ano 4, n. 4, p. 29-38, 2005.
- Educação Física e Cultura – Educação Física e Cultura Corporal. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NZXiS-4OVfw>. Acesso em: 22 abr. 2020.
- Educação Física Cultural – Marcos Neira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gnoxQc1Mua4>. Acesso em: 22 abr. 2020.

**p. 145 e 146**

- Ao abordar o filme *Invencível*, questione os estudantes a respeito do condicionamento físico e do conhecimento dos limites corporais que foram úteis para a personagem, considerando que o contexto não era esportivo. O intuito é levar os estudantes a reconhecer como os movimentos desenvolvidos em práticas culturais, como os esportes, também influenciam outras situações da vida humana. Além da sobrevivência, o filme evidencia aspectos como a construção da identidade e a subjetividade do sujeito.
- De maneira a levar os estudantes a refletirem sobre os aspectos culturais das práticas apresentadas, sugerimos que seja realizado um debate para comparar ambas as imagens, tanto a da página **145** quanto a da **146**, situando-as dentro de seus contextos culturais.
- Para isso, sugerimos conduzir tanto a "Roda de conversa" da página **145** quanto os questionamentos da página **146** usando a prática de *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, de modo que os estudantes tenham um tempo curto para escrever em seus cadernos as respostas às questões e, depois, possam debatê-las em pequenos grupos. Nesse momento, os estudantes devem comparar e discutir suas respostas com os colegas do grupo a fim de perceberem pontos de concordância e discordância, podendo inclusive reformular e aprimorar suas respostas iniciais.
- Após a socialização e o debate, oriente-os a refletir também sobre as diferenças e semelhanças das duas partidas de futebol representadas nas páginas, chamando a atenção deles para as regras do jogo, o espaço, os equipamentos etc. Nesse sentido, é possível abordar ainda a espetacularização do futebol profissional, mostrada na página **145**, que, além de ser visto por milhares de espectadores, movimenta interesses econômicos de times e organizações esportivas; o que difere do ritual cotidiano das crianças jogando uma pelada para se relacionar e se divertir, de modo a retomar as discussões sobre Artes performativas apresentadas no capítulo 11 deste volume. Sempre conduza a discussão para a análise de como diferentes contextos culturais refletem nas práticas da cultura corporal de movimento. Desse modo, ao analisar as relações sociais presentes nas atividades corporais representadas nas imagens, os estudantes desenvolvem a habilidade **EM13LGG502**.
- Por meio das respostas dos estudantes aos debates propostos ao final da página **146**, também oriente-os a refletir sobre os elementos presentes na imagem que nos permitem lê-la como uma partida de futebol não oficial. Questione-os, por exemplo, quais códigos expressos nas ações corporais dos meninos nos levam a perceber que não se trata da mesma situação apresentada na página **145**. Os estudantes podem basear suas respostas nos questionamentos da seção, como: o espaço onde os meninos estão jogando, sua idade, as ações que realizam, os materiais disponíveis, a ausência de uma torcida visível etc.

**p. 147**

## BNCC em destaque

- A prática integrada – pautada tanto na fruição de um espetáculo artístico quanto na análise dos signos corporais nele presentes e seu funcionamento enquanto linguagem – possibilita aos estudantes desenvolver a Competência Geral 3, as Competências Específicas 1, 5 e 6 e as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103** e **EM13LGG602**.

- A análise do espetáculo *VeRo,* de Deborah Colker, permite uma abordagem integrada entre os professores de Educação Física e Arte. Recomendamos a exibição de trechos desse espetáculo em aulas dos dois componentes. Em Arte, busque realizar a leitura de imagens do espetáculo, analisando como os movimentos dos dançarinos dialogam de maneira rítmica com as figuras geométricas e as cores do cenário – os retângulos e quadrados coloridos que representam tatames; o círculo vermelho e o retângulo azul da parede de escalada; a roda de acrobacias. Para isso, sugerimos a retomada dos conceitos de ação e espaço cênico apresentados no capítulo 11 deste volume. Em Educação Física, incentive os estudantes a analisar a gestualidade envolvida na criação das formas plásticas e dos ritmos. Nesse sentido, eles podem citar e debater questões como condicionamento físico, apoios corporais, distribuição do peso, equilíbrio, força muscular, fluxo da respiração etc. Logo, em ambos os componentes, é possível ainda analisar como os elementos do cenário e do espaço cênico incitam os dançarinos a encontrar novas formas plásticas e corporais, por exemplo, a roda que desafia o equilíbrio ou a parede de escalada que desafia os dançarinos a encontrar novas formas de explorar os apoios de seu corpo.

**p. 148**

**Montando seu acervo**

- Pensar os códigos que compõem o modo de nos relacionarmos com os outros e com o mundo compreende uma gran-

REPRODUÇÃO PROIBIDA

de diversidade de elementos, como gestos e ações. Para abordar com os estudantes as ações motoras, sugerimos a leitura a seguir.

- MATURANA, Humberto. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Org. e trad. Cristina Magro e Victor Paredes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

---

**p. 149**

## BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com o trabalho criativo dos colegas, analisando-os e debatendo-os com críticas construtivas e respeitosas, empregando, assim, a empatia para entender as temáticas e os processos usados por cada um, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 9 e 10.
- Ao selecionar, experimentar e significar gestos e movimentos dentro de um processo criativo – abrindo-se ao debate coletivo com os colegas, buscando entender as poéticas, os interesses, as visões de mundo e as identidades de cada um, bem como a si próprio –, os estudantes desenvolvem as habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG305**, **EM13LGG501** e **EM13LGG503**.

---

- A prática proposta na seção "Você em ação" permite uma integração entre os componentes curriculares de Arte e Educação Física. Por isso, sugerimos que, antes de iniciar essa prática, sejam retomados os elementos de Rudolf Laban – apresentados no capítulo 11 deste volume – sobre peso, espaço e tempo na Dança.
- Para melhor aproveitamento das aulas, dando mais tempo para que os estudantes possam debater pontos de vista e compor o trabalho, sugerimos que o planejamento dessa prática preveja a realização tanto do momento de experimentação dos movimentos quanto de apresentação e discussão das composições, nas aulas dos dois componentes curriculares. Assim, prevejam momentos no início das aulas em que os estudantes demonstrem o que experimentaram e compuseram na aula anterior do outro componente curricular. A comunicação entre os professores deve ocorrer de maneira sistemática, de modo a planejarem os exercícios e os procedimentos de ambos os componentes, dentro desse processo de criação. Também sugerimos a filmagem das apresentações dos estudantes para a turma, bem como do processo, para que possam assistir a elas e melhor se autoavaliarem.
- Para iniciar a atividade, oriente os estudantes a experimentar o elemento **peso**, elencado por Laban. Para isso, peça que façam movimentos pesados (também chamados de firmes, os quais empregam muita resistência muscular), em seguida, movimentos leves (que expressam a sensação de leveza e empregam menos resistência), alternando essas duas qualidades e explorando também gradações entre elas. Para isso, podem ser sugeridas algumas das ações propostas por Laban, como empurrar (movimentos com peso pesado, tempo lento e espaço direto) e deslizar (movimentos com peso leve, tempo lento e espaço direto). Oriente-os a experimentar esses movimentos com diversas partes do corpo.
- Em seguida, os estudantes devem experimentar o **tempo**, fazendo movimentos súbitos (também chamados de rápidos), sustentados (ou lentos, que se prolongam no tempo) e gradações entre eles. Para tanto, você também pode sugerir algumas das ações propostas por Laban, como pontuar (movimentos com peso leve, espaço direto e tempo rápido) e torcer (movimentos com peso pesado, tempo lento e espaço sinuoso).
- Por último, leve-os a explorar o **espaço** (compreendendo a trajetória e a área do movimento no espaço) com movimentos diretos (ou retilíneos) e sinuosos (também chamados de flexíveis). Para isso, você também pode indicar as ações de Laban, como sacudir (movimentos com peso leve, tempo rápido e espaço sinuoso) e socar (movimentos com peso pesado, tempo rápido e espaço direto). É fundamental salientar aqui que a ação de socar não deve ser entendida como um ato de agressão física, e sim como um movimento com um ato ímpeto, pesado e direto. Outras ações propostas por Laban são chicotear (ou talhar, sendo peso pesado, tempo rápido e espaço sinuoso) e flutuar (peso leve, tempo lento e espaço sinuoso).
- Após terem experimentado todos os elementos, oriente os estudantes a selecionar uma atividade da cultura corporal de movimento e dela escolher ao menos seis movimentos. Em seguida, em fluxo, devem experimentar repetir esses movimentos em diferentes sequências, transformando-os por meio do trabalho com o espaço, o tempo e o peso. Por exemplo, uma manobra rápida de *skate* pode ganhar um novo significado e intenção em uma coreografia se for repetida lentamente; do mesmo modo, o ato pesado de rebater uma bolinha de tênis pode ganhar uma nova qualidade se for experimentado de maneira leve; um saque de vôlei pode ganhar novas formas plásticas se for executado alternando movimentos diretos ou sinuosos. Isso pode até mesmo ajudar os estudantes a recriar e reler atividades cujas condições necessárias não estejam disponíveis para reprodução em sala. Por exemplo, um estudante que tenha escolhido natação pode reproduzir, em sala de aula, a sensação de resistência da água por meio do trabalho com o peso.
- Assim, os estudantes devem transformar os movimentos e ações originais selecionadas, criando novos movimentos. Em seguida, oriente-os a organizar uma sequência repetível, de modo que, por meio dela, possam elaborar, lapidar e ensaiar uma coreografia. Parte dessa fase de coreografar os movimentos construídos deve ser feita em casa para, então, ser apresentada aos colegas na aula seguinte.
- Finalizada a atividade, peça aos estudantes que compartilhem suas percepções, autoavaliando-se e elencando pontos positivos e negativos, bem como sugestões de melhoria.

# OLHARES QUE TRANSFORMAM

**Etapa 3 - Páginas 150 e 151**

- Inicie a aula orientando os estudantes a mostrar seus trabalhos aos colegas. Esse momento pode ser feito por meio de seminários expositivos ou permitindo aos estudantes que circulem livremente com suas composições pela sala de aula, mostrando-as a pequenos grupos de colegas de cada vez.
- Em seguida, conduza uma sessão de *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para definir o nome e como será montada a exposição (considerando o espaço escolhido, a curadoria das imagens que serão expostas e como elas serão organizadas). A forma de expor os trabalhos impacta na leitura e na fruição dos espectadores, portanto é um elemento central ao se pensar a interferência que o trabalho dos estudantes produz no ambiente escolar. Por isso, nesse debate, é preciso considerar as seguintes questões.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

- No caso de uma exposição física, em qual espaço da escola ela será realizada e como se relacionará com esse espaço? O local não pode ser muito afastado ou escondido do cotidiano escolar, pois o torna pouco acessível e visível ao visitante e à própria comunidade escolar. A exposição, portanto, deve estar inserida no ambiente escolar, fazer parte de seu cotidiano. Pode-se, inclusive, transformar o espaço da escola, criando um "caminho até a exposição" que guie o visitante, colocando sinalizações no chão, "setas" e "pés" que levem até o local de visitação.
- Quais imagens serão escolhidas e como elas serão organizadas no espaço? Esse elemento de curadoria é importante para salientar ao espectador quais são os discursos levantados pela exposição. Com os estudantes, encontre formas de agrupar as imagens em eixos temáticos e compositivos. Nesse momento, é essencial que os professores que acompanharam o processo de registro das imagens, o professor-coordenador e os grupos estabeleçam debates com os materiais selecionados pelos grupos durante o processo de edição. Devem debater os alinhamentos temáticos e estabelecer um padrão compositivo no conjunto, permitindo a todos que percebam uma intenção narrativa.
- Como será feita a divulgação para a comunidade? O modo como é feita a divulgação do evento impacta em sua recepção. Debata com os estudantes estratégias e mídias – redes sociais, cartazes, contato com jornal da escola ou da cidade – para definir como isso será feito.
- No caso de uma exposição *on-line*, como será feito o acompanhamento da interação do público com a exposição? Selecione, nos grupos, estudantes para ficarem encarregados de observar e coletar comentários, visualizações e curtidas a serem analisados em sala. Se isso for inviável, proponha formas de adaptar a exposição ao espaço físico, por exemplo, disponibilizando papéis em branco para que os espectadores escrevam comentários e suas impressões sobre as obras, como se estivessem comentando em uma rede social. Figuras de corações, palmas, carinhas felizes ou tristes também podem funcionar como *emojis* para representar as reações das pessoas nas redes sociais.

- Após a realização da exposição, promova um debate coletivo para avaliar os resultados alcançados. Já a autoavaliação proposta na página **151** visa incentivar os estudantes a refletir de maneira aprofundada sobre seu desenvolvimento em todas as etapas do projeto. Ela se pauta em três parâmetros fundamentais: as conquistas realizadas; aquilo que não funcionou ou o que poderia ter sido melhor; e aquilo que pode ser feito para aperfeiçoar o trabalho realizado. Desse modo – levando em conta o aspecto afetivo de estudantes de diferentes perfis em um contexto de avaliação formativa e somativa –, essa etapa visa também à promoção do engajamento contínuo dos estudantes na construção de seu conhecimento. Assim, ao refletirem sobre o que conquistaram, evita-se que estudantes que obtiveram um desenvolvimento abaixo do esperado se sintam desestimulados em se empenhar em ações futuras, ao mesmo tempo em que os faz refletir sobre como se engajar mais em ações futuras. Além disso, ao elencar o que foi insatisfatório, estudantes que obtiveram um bom desenvolvimento no processo buscam se aperfeiçoar ainda mais na construção de seu conhecimento. Para que isso ocorra, é importante enfatizar que eles respondam a todos os três itens, para cada uma das perguntas apresentadas na página.
- Para finalizar a proposta com a gravação dos vídeos, leve os estudantes a ponderar sobre o que discutiram, pensando nas descobertas proporcionadas por esse processo criativo. Se julgar pertinente, oriente-os a montar uma série de vídeos, como "depoimentos" sobre o que e como foi feito, expressando principalmente as sensações, o que de fato importa sobre esse olhar crítico de sua realidade. Nesse sentido, ainda atrelado a esse processo de reflexão, é importante pensar o quanto muda a percepção sobre a realidade à qual se pertence e como o espaço físico escolar passa de um "não lugar" alheio aos estudantes, de passagem, transitório, para um "lugar" carregado de identidade e significados construídos por todos no cotidiano, no qual cada um tem sua história, sua marca, seu devir.

## Prepare-se para o Enem

Respostas

**1.** A

**2.** B

**3.** A

**4.** B

**5.** E

**6.** D

**7.** E

MODERNA

## MARIA LUIZA M. ABAURRE

Bacharel em Letras (Português) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Mestre em Letras na área de Teoria Literária pela Unicamp. Membro da banca elaboradora das provas de redação, língua portuguesa e literatura de língua portuguesa do vestibular da Unicamp (1992, 1993, 1995, 1996). Consultora (língua portuguesa) do Enem/Inep/MEC (2000-2002). Coordenadora de 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental e de Ensino Médio (língua portuguesa) em escola particular há mais de 18 anos.

## MARCELA PONTARA

Licenciada em Letras (Português – Latim) pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Membro da banca de correção das provas de redação, língua portuguesa e literatura de língua portuguesa dos vestibulares da Unicamp-SP e da Unesp (seis anos). Professora em escolas particulares de ensino por mais de 20 anos. Assessora de 1º a 4º ciclos do Ensino Fundamental e de Ensino Médio (língua portuguesa) em escola particular desde 2008.

## MARIA BERNADETE M. ABAURRE

Licenciada em Letras (Português – Inglês) pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Doctor of Philosophy (Ph.D.) pela Universidade Estadual de New York – Buffalo (Doutor em Filosofia, de acordo com equivalência de título estabelecida pela Unicamp). Professora titular (aposentada) do Departamento de Linguística (IEL-Unicamp). Professora colaboradora do Departamento de Linguística (IEL-Unicamp). Coordenadora executiva da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (1988-2002). Consultora (língua portuguesa) do Enem/Inep/MEC (2000-2002).

**Editores responsáveis:**

### ANDRÉ CAMARGO LOPES

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Atua como professor de Arte em escolas da rede pública de ensino.

### MARISA MARTINS SANCHEZ

Licenciada em Letras pelas Faculdades São Judas Tadeu (São Paulo-SP), habilitação: Português/Francês. Professora de Português em escolas públicas e particulares por 11 anos. Editora.

### ROBERTA CAPARELLI

Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Editora.


# MODERNA PLUS

## LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

## O MUNDO É FEITO DE LINGUAGENS: LEITURA, DISCURSO E CORPO EM MOVIMENTO

**Área do conhecimento:**
**Linguagens e suas Tecnologias**


1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA


MODERNA

**Elaboração de originais:**

**André Camargo Lopes**
Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Atua como professor de Arte em escolas da rede pública de ensino.

**Ângela Pereira T. V. Palma**
Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua como professora do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e coordena os cursos de Especialização em Educação Física na Educação Básica presencial e a distância da mesma instituição.

**Guiomar G. P. dos Santos Pestana**
Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra-RS). Especialista em Arte e Educação pela Faculdade Metropolitana de Maringá (Unifamma). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atua como professora em escolas da rede pública de ensino, professora de Arte em cursos de Especialização da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e em cursos de formação continuada para professores da rede pública de ensino.

**José Augusto V. Palma**
Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua como professor dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e chefe do Departamento de Estudos do Movimento Humano da mesma instituição.

**José Paulo B. de Oliveira**
Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atuou como professor do curso técnico de Arte Dramática do Instituto Federal do Paraná (IFPR) e em oficinas de Introdução Teatral.

**Raquel Teixeira Otsuka**
Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atua como editora de livros didáticos.

**Edição de texto:** Mônica Franco Jacintho, Marisa Martins Sanchez, Glaucia Amaral, Eliana Bighetti Pinheiro, José Henrique Félix, Millyane Moura, Nanci Ricci
**Assistência editorial:** Renato da Rocha, Solange Scattolini
**Gerência de *design* e produção gráfica:** Everson de Paula
**Coordenação de produção:** Patricia Costa
**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues
**Coordenação de *design* e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite
**Projeto gráfico:** Otávio dos Santos, Adriano Moreno Barbosa
**Capa:** Daniel Messias
*Foto*: WIN-Initiative/Getty Images
**Coordenação de arte:** Wilson Gazzoni Agostinho
**Edição de arte:** Renata Susana Rechberger, Jayres Gomes
**Editoração eletrônica:** Estação das Teclas Editorial Ltda-ME
**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero
**Revisão:** Adriana Bairrada, Luciana Garcia, Renata Palermo, Vera Rodrigues
**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Luciano Baneza Gabarron
**Pesquisa iconográfica:** Cristina Mota de Barros
**Coordenação de *bureau*:** Rubens M. Rodrigues
**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro
**Impressão e acabamento:**
- **Scriba Soluções Editoriais**

**Projeto e produção editorial:** Editora Moderna/Scriba Soluções Editoriais
**Edição de texto:** Roberta Caparelli, André Camargo Lopes
**Assistência editorial:** Thaís Nascimento Pettinari
**Colaboração técnico-pedagógica:** Carla Eugênia Lopardo (Arte)
**Gerente de produção editorial:** Camila Rumiko Minaki Hoshi
**Gerente de arte:** André Leandro Silva
**Edição de arte:** Janaina Oliveira
**Pesquisa iconográfica:** Alessandra Roberta Arias
**Tratamento de imagens:** Johannes de Paulo
**Preparação de texto:** Equipe Scriba
**Revisão de texto:** Equipe Scriba
**Supervisão de editoração eletrônica:** Luiz Roberto Lúcio Correa

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

Abaurre, Maria Luiza M.
Moderna plus : linguagens e suas tecnologias / Maria Luiza M. Abaurre, Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre ; editores responsáveis André Camargo Lopes, Marisa Martins Sanchez, Roberta Caparelli. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020. -- (Moderna plus)

Obra em 6 v.
Conteúdo: O mundo é feito de linguagens : leitura, discurso e corpo em movimento -- Entre a tradição e a modernidade : arte popular, literatura e preconceito linguístico -- Cotidiano e diversidade : linguagens, arte e corpo em ação -- Linguagem e comportamento : estilos literários, variação linguística, consumo e contracultura -- O corpo se expressa : ação, drama e a força das palavras -- A linguagem expressa transformações : literatura, cinema, música e esporte

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio) I. Pontara, Marcela. II. Abaurre, Maria Bernadete M. III. Lopes, André Camargo. IV. Sanchez, Marisa Martins. V. Caparelli, Roberta. VI. Título. VII. Série.

20-37549 CDD-373.19

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio 373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

**EDITORA MODERNA LTDA.**
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

# Apresentação

Este livro faz parte de uma coleção da área de Linguagens e suas Tecnologias produzida especialmente para você, jovem estudante do século XXI, que se posiciona criticamente diante da realidade e das transformações que acontecem ao seu redor.

A proposta deste material é desenvolver em um mesmo livro conteúdos de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física para mostrar que o modo como falamos e nos vestimos, os produtos culturais que consumimos, nossos movimentos, entre outros fatores, estão de alguma forma interligados. Afinal, essas diversas linguagens são parte integrante de nossa vida e constituem instrumentos indispensáveis tanto para a aquisição de conhecimento em quaisquer áreas do saber como para nossa participação nos mais diversos contextos sociais de interlocução.

Nesta coleção, optamos por estabelecer a integração dos três componentes por meio das competências específicas de área estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em cada unidade, buscamos desenvolver nos três componentes, de forma prioritária, uma mesma competência. Assim, desejamos mostrar de que maneira os três componentes se integram naquilo que é essencial para que você possa se expressar e ler o mundo: a produção de discursos por meio das linguagens verbal, visual ou corporal.

Nosso desafio, agora, é tornar esse conhecimento tão significativo quanto a presença dessas linguagens em sua vida. Vamos lá?

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

## Conheça a coleção

A coleção completa é organizada em seis volumes, e em todos você encontrará conteúdos de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física. Os volumes podem ser utilizados de modo flexível. O professor vai orientar você nessa utilização.

Todos os volumes estão organizados do modo apresentado a seguir.

CADA VOLUME É ORGANIZADO EM **3** UNIDADES

CADA UNIDADE É SUBDIVIDIDA EM **4** CAPÍTULOS

CADA VOLUME APRESENTA **1** PROJETO INTEGRADOR DIVIDIDO EM **3** ETAPAS

Vale ressaltar que todos os volumes foram estruturados com base nas competências e habilidades descritas na BNCC.

O objetivo deste volume é desenvolver principalmente as **Competências Específicas 1**, **2** e **3** da área de Linguagens e suas Tecnologias. Com isso, você poderá aprofundar seus conhecimentos relacionados aos conceitos de arte, literatura, texto, discurso e gêneros do discurso, dança, música, corporeidade e cultura corporal de movimento. Esse estudo se justifica não apenas pela relação que estabelece com a BNCC, mas também pelos conhecimentos que podem ser incorporados em seu cotidiano, auxiliando você a encontrar seu espaço e seu ritmo no mundo.

## ABERTURA DE UNIDADE

Cada unidade é iniciada por uma abertura, na qual são apresentados alguns elementos importantes que auxiliam em sua organização.

Em cada abertura, você encontrará um sumário com os capítulos da unidade.

Cada unidade é estruturada em torno de uma competência da BNCC. Além disso, em alguns momentos específicos, são desenvolvidas outras competências e habilidades que enriquecem ainda mais seu aprendizado.

## CAPÍTULO

Ao longo dos capítulos, você encontrará:

Seções de produção, como **Universo digital**, **Produção oral** e **Você em ação**.

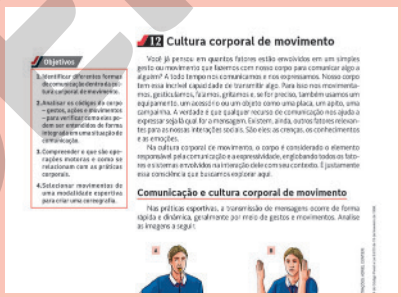
Seções para aprofundar seus estudos em Arte, como **Encontros com a Arte contemporânea**, **Conhecendo a linguagem** e **Contextos históricos da Arte**.

Boxes com assuntos variados e específicos, como **Sobre o autor**, **Roda de conversa** e **Cuidado com o preconceito**.

Seções de leitura com textos verbais ou não verbais, como **Leitura** e **Leitura da imagem**.

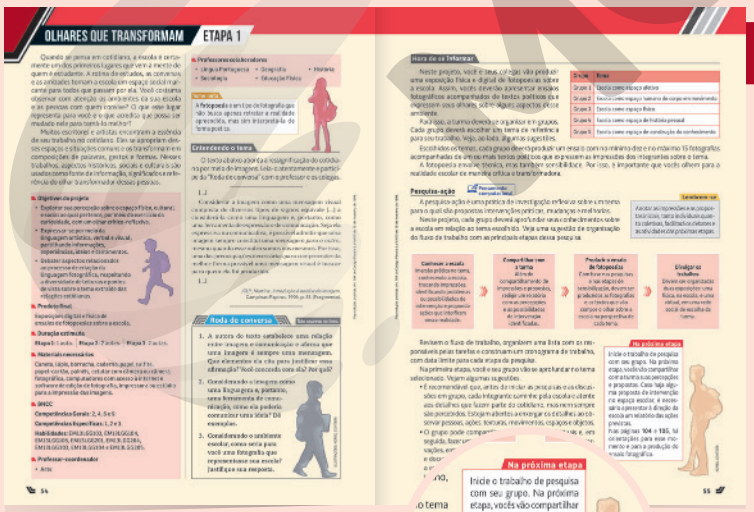
Sugestões de filmes, livros e *sites* nos boxes **De olho...** e **Montando seu acervo**.

Além disso, cada capítulo apresenta na primeira página os **objetivos** a serem alcançados.

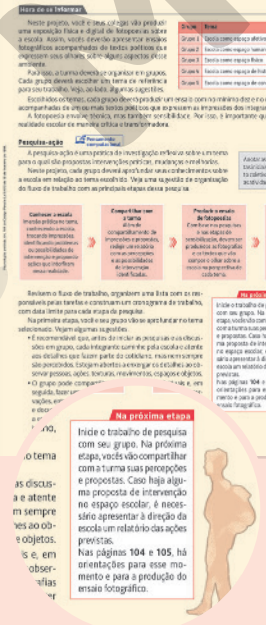



## PROJETO INTEGRADOR

O Projeto Integrador é desenvolvido sempre em três etapas, cada uma delas ao final de uma unidade. Em cada etapa do projeto, você e seus colegas realizarão uma parte da produção. Em alguns momentos, vão se organizar para fazer pesquisas, entrevistas, listar os passos do projeto, planejar um cronograma, entre outras estratégias para desenvolver esse trabalho em grupo da melhor maneira possível. Por fim, vocês compartilharão os resultados com a comunidade dentro e fora da escola.




Na primeira etapa, você vai compreender a proposta do projeto, seus objetivos, qual será o produto final, como ele está relacionado com a BNCC e quais componentes curriculares podem ser mobilizados nessa produção.




As etapas são conectadas entre si, e isso fica mais evidente nos quadros **Na próxima etapa** e **Na etapa anterior**.

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

## PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Ao longo da coleção, há momentos que possibilitam o trabalho com o pensamento computacional a fim de auxiliar você a buscar e a desenvolver estratégias importantes para a solução de problemas.

## TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

Os temas contemporâneos transversais, presentes também na BNCC, auxiliam na integração entre os diferentes componentes curriculares e tornam o estudo mais contextualizado e a aprendizagem mais significativa.

## COLETÂNEA DE ÁUDIOS

Para a coleção completa, há uma coletânea de áudios com o objetivo de auxiliar e enriquecer sua aprendizagem de Música, no componente de Arte.

## HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DA BNCC

Na abertura de cada unidade, foram indicadas as habilidades e as competências da BNCC desenvolvidas ao longo dos capítulos.
Ao final de cada volume, você encontrará uma lista com o texto completo dessas competências e habilidades.

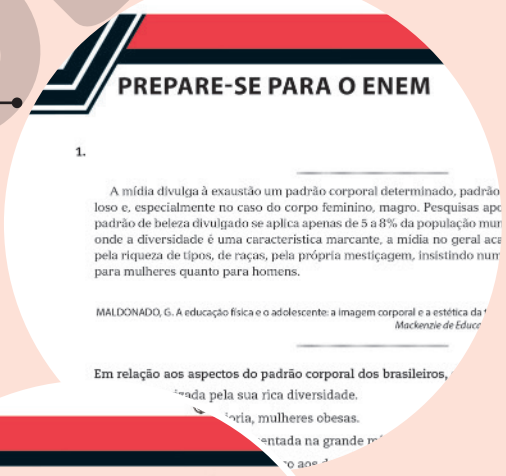
Habilidades e competências da BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

## PREPARE-SE PARA O ENEM

Ao final do volume, você encontrará sempre questões do Enem relacionadas aos conteúdos de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física.


PREPARE-SE PARA O ENEM

1.

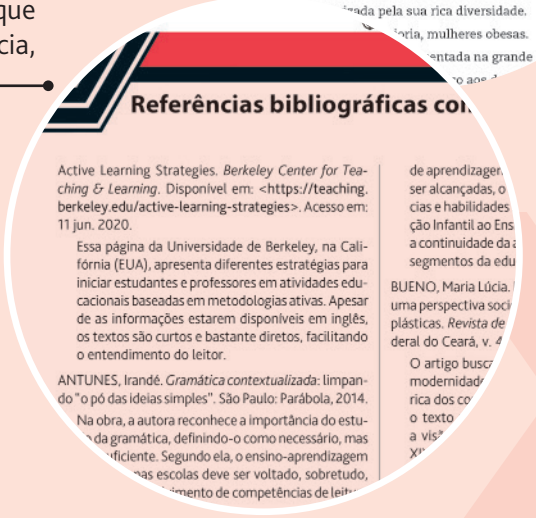
A mídia divulga à exaustão um padrão corporal determinado, padrão
loso e, especialmente no caso do corpo feminino, magro. Pesquisas apo
padrão de beleza divulgado se aplica apenas de 5 a 8% da população mun
onde a diversidade é uma característica marcante, a mídia no geral ace
pela riqueza de tipos, de raças, pela própria mestiçagem, insistindo num
para mulheres quanto para homens.

MALDONADO, G. A educação física e o adolescente: a imagem corporal e a estética da
*Mackenzie de Educa*

Em relação aos aspectos do padrão corporal dos brasileiros,
ada pela sua rica diversidade.
oria, mulheres obesas.
ntada na grande m

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Essas referências consistem nos materiais que consultamos para elaborar o volume. Para que você possa entender melhor cada referência, elas apresentam um breve comentário.


Referências bibliográficas co

Active Learning Strategies. *Berkeley Center for Teaching & Learning*. Disponível em: <https://teaching.berkeley.edu/active-learning-strategies>. Acesso em: 11 jun. 2020.

Essa página da Universidade de Berkeley, na Califórnia (EUA), apresenta diferentes estratégias para iniciar estudantes e professores em atividades educacionais baseadas em metodologias ativas. Apesar de as informações estarem disponíveis em inglês, os textos são curtos e bastante diretos, facilitando o entendimento do leitor.

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada*: limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola, 2014.

Na obra, a autora reconhece a importância do estu
da gramática, definindo-o como necessário, mas
ficiente. Segundo ela, o ensino-aprendizagem
as escolas deve ser voltado, sobretudo,
mento de competências de leit

de aprendizage
ser alcançadas, o
cias e habilidades
ção Infantil ao Ens
a continuidade da
segmentos da edu

BUENO, Maria Lúcia.
uma perspectiva soci
plásticas. *Revista de*
deral do Ceará, v. 4

O artigo busc
modernidad
rica dos co
o texto
a vis
XI

**Lembre-se**

Não escreva no livro. Faça todas as atividades no caderno. Este exemplar é reutilizável e deverá ser devolvido em bom estado de conservação no final do ano letivo.

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

# Sumário


**UNIDADE 1 PENSAMENTO CRÍTICO** ..... 10

**1. Arte, literatura e seus agentes** ..... 12

Leitura da imagem: *Usufruto*, de Yuxweluptun ..... 12

**Proposta de produção oral: debate** ..... 15

**Arte e representação** ..... 15

O que é Arte, afinal? ..... 16

Os agentes da produção artística ..... 17

Leitura: *A historiadora obstinada*, de Adichie ..... 18

Leitura da imagem: *O nascimento de Vênus*, de Botticelli ..... 19

**Proposta de produção: comentário crítico em *vlog* artístico-literário** ..... 21

**2. A dimensão discursiva da linguagem** ..... 22

**Língua e linguagem** ..... 22

Signo linguístico ..... 24

Texto para análise ..... 25

**Universo digital: produção de *meme*** ..... 27

**O trabalho dos interlocutores com a linguagem** ..... 27

**Universo digital: criação de videominuto** ..... 29

**Universo digital: *emojis* e reações a postagens** ..... 30

A indeterminação da linguagem ..... 30

Texto para análise ..... 31

**Usos singulares da linguagem** ..... 33

**3. Vamos falar de Arte** ..... 36

**Tema e criação** ..... 37

**Roda de conversa** ..... 37

**A obra e o artista em seu contexto** ..... 38

*Conhecendo a linguagem: Tema, expressão e forma* ..... 39

A guerra: um tema recorrente na Arte ..... 39

Tema e pontos de vista ..... 40

Temas que incomodam: o trabalho infantil ..... 41

**Você em ação** ..... 41

Leitura da imagem: *Café, de Portinari* ..... 42

**Períodos e estilos** ..... 43

*Contextos históricos da Arte: O Barroco mineiro* ..... 44

**Os movimentos artísticos** ..... 45

Os manifestos artísticos e a Arte do século XX ..... 45

*Encontros com a Arte contemporânea: Do regional ao global* ..... 46

**Os coletivos artísticos** ..... 48

**Você em ação** ..... 48

**4. Conversando sobre o corpo** ..... 49

**Roda de conversa** ..... 49

**O que é corporeidade?** ..... 50

Por que estudar a gestualidade e os movimentos corporais? ..... 51


MODERNA

Você em ação ... 52

Olhares que transformam: etapa 1 ... 54

UNIDADE 2 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DISCURSO ... 56

5. Artigo acadêmico ... 58

Leitura: *É o mar que une a língua ou é a língua que une o mar?*, de Vieira ... 58

Roda de conversa ... 64

Artigo acadêmico: definição e usos ... 65

Contexto discursivo ... 65

Estrutura ... 66

Linguagem ... 67

Resumo de artigo científico: seleção e organização de informações para montagem de cartaz ... 68

6. Discurso e texto ... 69

Leitura: *Marina*, de Caymmi ... 69

Leitura: *Dandara*, de Lins e Bosco ... 71

As marcas ideológicas dos textos ... 72

Imagens de mulher ... 73

A linguagem e as "pistas" da formação ideológica ... 73

Formação ideológica e formação discursiva ... 73

Leitura e análise: *Divã*, de Medeiros ... 77

Discurso e texto: dois conceitos essenciais ... 78

A relação entre discurso e texto ... 78

O discurso no tempo: imagem do jovem ... 79

Universo digital: Produção de reportagem multimidiática ... 82

Roda de conversa ... 82

7. Música e cotidiano ... 84

Pensando a pluralidade ... 85

Roda de conversa ... 85

*Conhecendo a linguagem: A diversidade de gêneros na música brasileira* ... 86

A popularização musical: do rádio à internet ... 87

Você em ação ... 87

A música brasileira em permanente transformação ... 88

As novas vozes da periferia ... 89

*Contextos históricos da Arte: Você curte música erudita?* ... 91

*Conhecendo a linguagem: O canto lírico* ... 92

A notação musical ... 93

Música erudita e diversidade estética ... 94

Educação musical ... 95

Você em ação ... 95

*Encontros com a Arte contemporânea: O experimentalismo musical* ... 96

Você em ação ... 97


MODERNA

**8. Corporeidade e cultura** ..... 98

**Roda de conversa** ..... 98

**Treinamentos e desempenhos** ..... 99

Cultura, escola e Educação Física ..... 100

**Corporeidade e culturas juvenis** ..... 101

**Você em ação** ..... 101

O corpo como forma de expressão ..... 102

**Você em ação** ..... 103

**Olhares que transformam: etapa 2** ..... 104

**UNIDADE 3** **AS LINGUAGENS E A PRODUÇÃO DE DISCURSOS** ..... 106

**9. Procedimentos de estudo e pesquisa: como ler textos** ..... 108

Leitura e análise: *Do passado ao presente*, de Chatfield ..... 108

**O trabalho do leitor** ..... 111

**Roda de conversa** ..... 112

**Como ler nas entrelinhas** ..... 112

A realização de inferências ..... 114

A identificação de pressupostos ..... 115

A explicitação de implícitos ..... 116

O estabelecimento de relações intertextuais ..... 117

A importância de saber ler nas entrelinhas ..... 118

**Leitura, estudo e pesquisa** ..... 118

**Exercícios de leitura: pesquisa e análise de tiras humorísticas** ..... 119

**10. Procedimentos de estudo e pesquisa: leitura e gêneros do discurso** ..... 120

Leitura: *Por que conseguimos lavar toda a louça?*, de Gitti ..... 120

**Roda de conversa** ..... 122

**Caminhos da leitura** ..... 122

**A relação entre o contexto discursivo, os gêneros e o sentido dos textos** ..... 122

1º exercício de leitura: a notícia ..... 123

**Roda de conversa** ..... 124

2º exercício de leitura: o editorial ..... 125

3º exercício de leitura: a charge ..... 126

**O papel do leitor** ..... 128

**Aula de leitura: exercícios de interpretação de textos** ..... 129

**11. O corpo em (cri)ação: a interpretação e o movimento** ..... 130

**Dança e cotidiano** ..... 131

*Conhecendo a linguagem:*
*Artes performativas: um debate sobre as Artes cênicas* ..... 132

MODERNA

**Roda de conversa** 132

*Encontros com a Arte contemporânea: O espetáculo e o ritual nas Artes performativas* 133

**Você em ação** 133

*Contextos históricos da Arte: Dança clássica, moderna e contemporânea* 134

Dança clássica 134

Dança moderna 134

Dança contemporânea 135

**A ação teatral e a teatralidade** 136

**Você em ação** 137

**Dramaturgia ou dramaturgias?** 138

*Contextos históricos da Arte: "Uma odisseia no espaço cênico"* 139

**Você em ação** 141

**O texto teatral** 142

Elementos do texto teatral 143

**Você em ação** 143

**12. Cultura corporal de movimento** 144

**Comunicação e cultura corporal de movimento** 144

**Conexões e cultura corporal de movimento** 145

**Roda de conversa** 145

Leitura da imagem: *fotografia* 146

**Cultura corporal de movimento: entre a dança e o esporte** 147

**As práticas corporais como operações motoras** 148

**Roda de conversa** 149

**Você em ação** 149

**Olhares que transformam: etapa 3** 150

**Prepare-se para o Enem** 152

**Habilidades e competências da BNCC** 155

**Referências bibliográficas comentadas** 159

**Referências bibliográficas complementares comentadas** 160

MODERNA

UNIDADE

1

# PENSAMENTO CRÍTICO


1. **Arte, literatura e seus agentes**
2. **A dimensão discursiva da linguagem**
3. **Vamos falar de Arte**
4. **Conversando sobre o corpo**


Em todos os tempos, lugares, culturas, o ser humano produziu Arte. Por quê? Como ela está presente em nosso cotidiano? Para que ela serve? Esta unidade apresenta ferramentas importantes para refletir sobre questões como essas e para ler textos literários.

Conceitos como os de representação, linguagem literária e diferentes gêneros nos introduzem no universo da Arte e mostram que o que até hoje se produz tem vínculos fortes com uma tradição que começou a ser construída há muito tempo.

Esta unidade possibilita o trabalho com as competências e habilidades apresentadas abaixo. O texto completo dessas competências e habilidades pode ser encontrado ao final deste volume.

Competências gerais: **1**, **3**, **4**, **5**, **6**, **7**, **8**, **9** e **10**.

Competência condutora: **CE 1**.

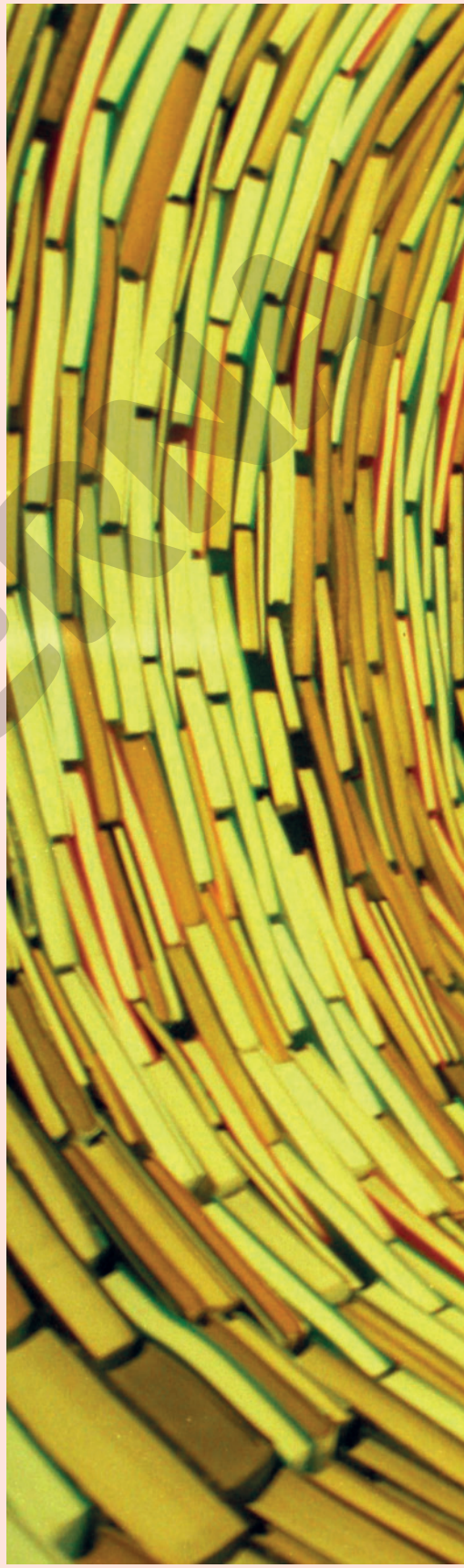
**1. Arte, literatura e seus agentes**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG203**.
CE 3: **LGG302**, **LGG303**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG603**, **LGG604**.
CE 7: **LGG703**.
**LP01**, **LP05**, **LP12**, **LP16**, **LP46**, **LP49**, **LP50**

**2. A dimensão discursiva da linguagem**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**, **LGG105**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG203**.
CE 3: **LGG302**, **LGG303**.
CE 4: **LGG402**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LGG702**, **LGG703**.
**LP01**, **LP02**, **LP03**, **LP05**, **LP06**, **LP07**, **LP12**, **LP13**, **LP14**, **LP15**, **LP16**, **LP17**, **LP18**, **LP24**, **LP36**, **LP43**, **LP44**, **LP46**, **LP49**, **LP50**, **LP 51**, **LP53**

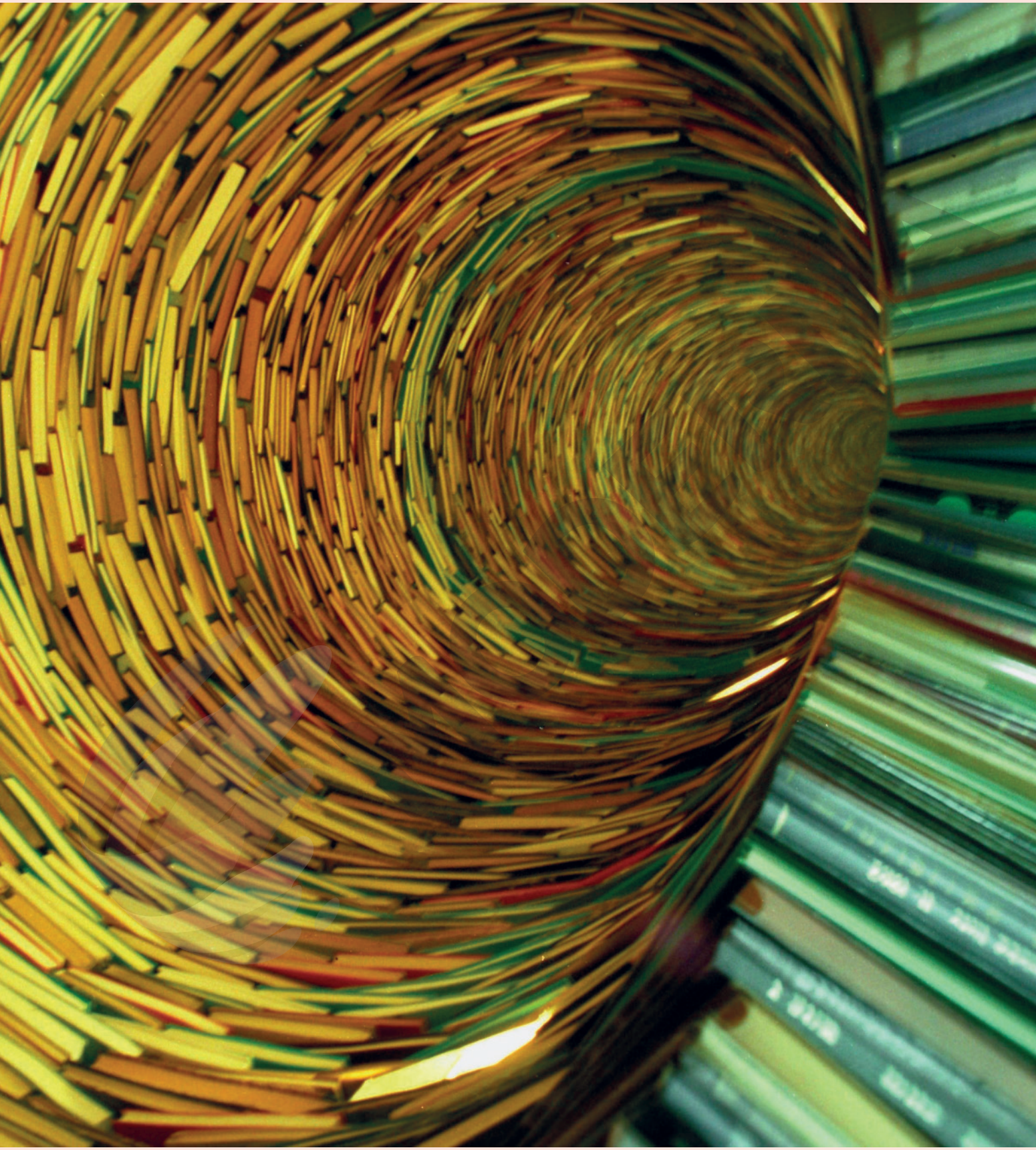
**3. Vamos falar de Arte**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG105**.
CE 2: **LGG202**, **LGG203**, **LGG204**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**.
CE 4: **LGG401**.
CE 6: **LGG601**, **LGG603**, **LGG604**.
**LP03**, **LP04**

**4. Conversando sobre o corpo**
CE 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**, **LGG105**.
CE 3: **LGG301**.
CE 5: **LGG501**, **LGG503**.

CURIOSO/SHUTTERSTOCK



*Pilha de livros*, de Kren Matej. São Paulo, Bienal do Ibirapuera, 1994.



As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

# 1 Arte, literatura e seus agentes

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

## Objetivos

1. Estabelecer uma relação entre os conceitos de Arte e representação.
2. Reconhecer diferentes sentidos e funções associados à Arte.
3. Compreender o que é contexto discursivo e qual é a importância dos agentes do discurso para a construção dos textos (verbais e não verbais).

## Leitura da imagem

Embora as respostas possam ser registradas por escrito, sugerimos que todas as questões sejam respondidas oralmente para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

Não escreva no livro.

LAWRENCE YUXWELUPTUN

*Usufruto*, de Lawrence Paul Yuxweluptun, 1995. Acrílico sobre tela, 141 × 194 cm.

1. **Observe o quadro de Lawrence Yuxweluptun. Como você descreveria a paisagem retratada pelo artista?**

   ► Que figura(s) você identifica no quadro?

2. **Observando o quadro *Usufruto*, você diria que conhecer a origem do autor pode ajudar o observador a compreender essa obra? Por quê?**

## Sobre o autor

ACERVO PESSOAL

Lawrence Paul Yuxweluptun. Vancouver, Canadá, 2019.

**Lawrence Paul Yuxweluptun** (1957-) nasceu em Kamloops, na Colúmbia Britânica (Canadá). Filho de indígenas (pai da tribo Cowichan Salish e mãe da tribo Okanagan), herdou a tradição dos Coast Salish, uma das Primeiras Nações canadenses. As cores vivas e a presença de figuras totêmicas explicitam os vínculos de Yuxweluptun com a cosmologia Salish e com os traços característicos da arte dos povos aborígenes da costa oeste canadense. Os temas mais frequentes abordados pelo autor são a questão da posse da terra e os problemas ambientais.

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

**3. No seu *site*, em uma breve apresentação em que comenta os principais temas explorados em seus quadros, Yuxweluptun afirma:**

Vocês têm uma *bandeira*. Eu tenho uma *terra natal*. Vocês recebem proteção. Eu fui anexado.

Disponível em: <http://lawrencepaulyuxweluptun.com>. Acesso em: 10 mar. 2020. (Fragmento. Tradução livre).

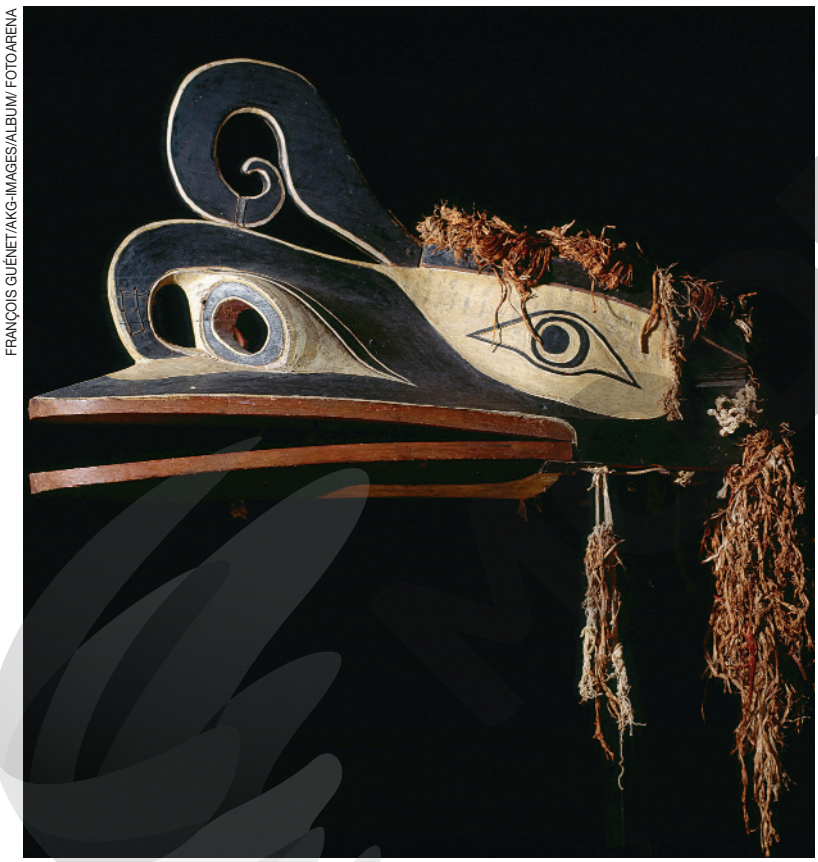
**a)** Agora que você já conhece a origem de Yuxweluptun, a quem o artista poderia estar se dirigindo quando diz "*Vocês* têm uma bandeira"?

**b)** O que a bandeira simboliza em relação a um povo?

**c)** Por que Yuxweluptun estabelece uma diferença entre a bandeira e a terra natal?

**d)** A segunda oposição do autor revela ainda mais o contraste entre ele e seus interlocutores. Por quê?

**4. Observe as imagens abaixo.**



FRANÇOIS GUÉNET/AKG-IMAGES/ALBUM/ FOTOARENA

GARDEL BERTRAND/HEMIS.FR/ALAMY/FOTOARENA

À esquerda, máscara de corvo dos indígenas canadenses Kwakwaka'wakw. À direita, detalhe de rosto esculpido em totem Kwakwaka'wakw. Alert Bay e Vancouver (British Columbia, Canadá), respectivamente.

► Compare as imagens acima com o quadro de Yuxweluptun. É possível identificar alguma semelhança entre as três obras? Explique.

**5. Uma das tradições dos povos indígenas dos Estados Unidos e do Canadá era a criação de totens com representações de animais. Esses animais eram considerados entidades sagradas, das quais as tribos descendiam. Além de símbolos de proteção, os totens representam o vínculo a uma tribo específica.**

► Considerando essas informações, como podem ser interpretadas as imagens totêmicas presentes no quadro de Lawrence Yuxweluptun? Justifique.

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

**6.** Leia.

**usufruto**

substantivo masculino

**1** Rubrica: termo jurídico.

direito conferido a alguém [...] de gozar ou fruir de um bem cuja propriedade pertence a outrem, de retirar-lhes os frutos e as utilidades que produz.

[...]

*Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2020. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/>. Acesso em: 22 maio 2020.

► O título do quadro de Lawrence Yuxweluptun é *Usufruto*. Formule uma hipótese para explicar a relação entre o título e a intenção do artista ao criar uma obra como essa.

**Agora, observe a seguir a foto tirada por Yoav Lemmer.**

YOAV LEMMER/AFP

Mulheres palestinas protestam contra a decisão israelense de expandir o muro de separação que atravessa sua vila (Al-Zawieh, próximo a Salfit, em 2004).

**7. O que está sendo retratado pelo fotógrafo Yoav Lemmer?**

**a)** Que elementos da foto você destacaria?

**b)** Compare a foto com o quadro de Yuxweluptun: quais são as intenções de cada uma das obras? Como realizam essas intenções?

► Leia.

**Tome nota**

Define-se **texto** como algo que pode ser **lido** e **interpretado**, que propõe um sentido final diferente daquele de cada uma das partes ou elementos que o constituem, que sugere ou revela uma intenção específica de seu criador.

Quando falamos de texto, portanto, identificamos um uso da linguagem (verbal ou não verbal) que tem significado, unidade (um conjunto em que as partes se ligam umas às outras) e intenção. O que confere existência ao texto é sua possibilidade de leitura e de interpretação.

**8. Com base nessas informações, você consideraria o quadro de Lawrence Yuxweluptun um texto? E a foto de Yoav Lemmer? Explique.**

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

## Proposta de produção oral: debate

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor.**

Não escreva no livro.

A análise da obra *Usufruto*, reproduzida na abertura deste capítulo, nos ajuda a refletir sobre o papel da Arte nas sociedades e pode suscitar uma importante questão: **A Arte deve tratar de aspectos relacionados à identidade e às relações de poder ou deve ser o espaço de criação do belo?**

Em grupos de cinco pessoas, você e seus colegas devem debater essa questão. Um de vocês será o mediador das discussões, definindo os tempos de fala de cada participante e resumindo os principais argumentos ao final do debate.

Dois estudantes devem defender a possibilidade de a Arte abordar temas como identidade e relações de poder e dois devem defender a posição de que a Arte existe para criar o belo.

Para construir a argumentação, além de considerar a obra de Yuxweluptun, procurem encontrar exemplos de artistas brasileiros, contemporâneos ou não, que abordem os aspectos a serem debatidos.

Vocês podem buscar exemplos de diferentes linguagens artísticas (literatura, música, cinema etc.) no momento do debate.

# Arte e representação

Na foto do protesto das mulheres palestinas, identificamos elementos da realidade que nos são familiares, como as imagens da cidade ao fundo, o muro de pedra, as pessoas protestando. O quadro de Lawrence Yuxweluptun nos remete a uma realidade também familiar, como as montanhas, a água e os peixes. Na pintura, porém, tais elementos aparecem recriados, representados por imagens concebidas pelo artista.

O que distingue realidade de ficção? Esses dois conceitos são muito importantes quando fazemos a leitura de textos verbais ou não verbais.

**Tome nota**

**Realidade** é tudo aquilo que existe e que reconhecemos como concreto ou verdadeiro no mundo. **Ficção** é tudo o que se relaciona à criação, à fantasia, ao imaginário. Esses são dois conceitos fundamentais na leitura de textos verbais ou não verbais.

**De olho no filme**

Dois exemplos de universos imaginários criados pelo cinema e pela literatura. *Avatar* (Direção: James Cameron. EUA, 2010, 162 min.) apresenta uma sociedade imaginária, em que criaturas incríveis buscam manter o equilíbrio com a natureza. Por meio dessa representação, o diretor faz uma crítica ao pensamento bélico e ao desrespeito com a natureza. *Alice no País das Maravilhas* (Direção: Tim Burton. EUA, 2010, 108 min.) retrata um universo paralelo cheio de surpresas que estimula a imaginação.

REPRODUÇÃO

REPRODUÇÃO

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

MODERNA

Os mundos ficcionais podem propor realidades imaginadas e promover a construção de uma realidade para atender a objetivos específicos, como criticar, divertir, promover a reflexão, encantar.

Toda obra de arte é uma representação da realidade. Ainda que se ocupe de elementos em que podemos reconhecer o real, Arte é representação. Observe o quadro de Walter Langley (1852-1922), pintor inglês do final do século XIX.

WALTER LANGLEY – PENLEE HOUSE GALLERY & MUSEUM, INGLATERRA

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

*The breadwinners* [*As provedoras*], de Walter Langley, c. 1896. Aquarela sobre papel, 47 × 62 cm. Penlee House Gallery & Museum, Penzance, Cornualha, Reino Unido.

Nesse quadro reconhecemos uma cena que se desenrola em alguma cidade do litoral: três mulheres de idade avançada carregam cestos de palha com o que parecem ser peixes. Pela aparência delas (idade, estado dos sapatos e roupas), podemos supor que são pessoas pobres, buscando no porto o sustento para suas famílias. Essa hipótese é reforçada pelo título do quadro: *The breadwinners* (*As provedoras*, em tradução livre).

Trata-se de uma representação, porque a organização do quadro revela o olhar singular do artista, que escolheu um ponto de vista muito particular para permitir que o observador dessa obra tenha a perfeita noção dos diferentes planos: ao fundo, no mar tranquilo, pequenas velas e mastros identificam os barcos de pesca; em primeiro plano, as três mulheres carregando seus fardos. Há uma evidente diferença de tamanho entre as mulheres e os barcos, para indicar os distintos planos da tela.

A combinação de cores e o jogo de luz criam a representação de um dia nublado no qual o tom escuro das roupas também contribui para destacar as três mulheres, protagonistas da cena retratada.

## O que é Arte, afinal?

A Arte sempre ocupou lugar significativo nas sociedades humanas, e o impulso que leva à criação artística pode ter diversas explicações, que variam de acordo com o período histórico.

Durante muito tempo, a Arte foi entendida como a representação do belo. Mas o que é belo? O que essa palavra significa para nós, ocidentais, hoje, e o que significou para os povos do Oriente ou para os europeus que viveram na Idade Média?

Na tabela a seguir, veja algumas concepções de Arte no decorrer do tempo.

| Período | Concepção |
|---|---|
| Antiguidade Clássica | A Arte é a representação do belo, entendido como a harmonia e a proporção entre as formas. Os seres humanos são vistos como modelos de perfeição. |
| Século XIX (Romantismo) | Os sentimentos e a imaginação são os princípios da criação artística; o belo desvincula-se do princípio de harmonia. |
| Mundo contemporâneo | A Arte é entendida como a **permanente recriação de uma linguagem**; pode também ser um **espaço de reflexão**, uma **provocação**. |

A partir do século XX, diferentes formas de conceber o significado e o modo do fazer artístico impuseram novas reflexões ao campo da arte. Desde então, ela deixa de ser apenas a representação do belo e passa a expressar também o movimento, a luz ou a interpretação geométrica das formas existentes. Pode ainda reinventá-las.

Toda criação pressupõe um **criador** que filtra e recria a realidade e nos permite sua interpretação. A Arte, desse ponto de vista, é também o **reflexo do artista**, de seus ideais, de seu modo de ver e de compreender o mundo.

Como todo artista está inserido em um contexto histórico-cultural, a obra de arte será sempre, de certo modo, a **expressão de sua época e de sua cultura**.

## Os agentes da produção artística

O **contexto de produção** de determinada obra pode nos dar muitas pistas sobre seu significado e as intenções de quem a produziu.

Se a arte nos revela uma maneira de ver o mundo, cada artista revela seu olhar para a realidade de seu tempo, selecionando elementos que recria em suas obras. História, cultura, ideologia, religião são alguns dos fatores que fazem parte do contexto do artista e que contribuem para "moldar" seu olhar individual. Nesse sentido, podemos identificar, nas escolhas que realiza, indícios reveladores desse contexto.

No momento da criação, além de expressar um olhar individual, o artista preserva valores e costumes da época em que vive para as gerações futuras, expressando algo de natureza coletiva, social. Ele estabelece por meio das suas obras um diálogo com os seus contemporâneos e lhes propõe uma reflexão sobre o contexto em que estão inseridos. Toda obra de arte interage com um **público**, que passa, portanto, a ser considerado um interlocutor e, por isso, "participa", de alguma maneira, das escolhas que o artista faz. E, ao estabelecer um diálogo com a obra, toma parte na construção dos sentidos que ela pode exprimir.

Toda obra se manifesta em determinada **linguagem**, que se desenvolve em uma **estrutura**. Além disso, circula em determinado **meio** (**o contexto de circulação**), em determinado suporte utilizado para representá-la. Por exemplo, um filme produzido para cinema é diferente de um produzido para TV, que costuma ter duração menor e momentos previstos para as interrupções dos intervalos comerciais. É por isso que o contexto de circulação pode determinar a maneira de se conceber um filme.

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

MODERNA

Muito do significado das intenções de quem produziu uma obra de arte pode ser revelado pelo reconhecimento dos vários **agentes** que contribuíram para sua criação: o **artista**, o **contexto** em que viveu, o **público** para o qual a obra foi criada, a **linguagem** e a **estrutura** em que foi produzida e seu **contexto de circulação**.

## Leitura

**No trecho a seguir, extraído de um conto da escritora nigeriana contemporânea Chimamanda Ngozi Adichie (1977-), o leitor é apresentado a uma mulher da Nigéria e conhece sua trajetória de vida e os conflitos vividos por ela. Leia-o atentamente para responder às questões de 1 a 4.**

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

### A historiadora obstinada

[...] Foi Grace quem, quando era uma das poucas mulheres na University College de Ibadan em 1950, largaria a química para estudar história depois de ouvir a história do sr. Gboyega quando tomava chá na casa de uma amiga. O eminente sr. Gboyega, um nigeriano de pele cor de chocolate, renomado especialista em história do império britânico, tinha pedido demissão repugnado, quando o Conselho de Exames da África Ocidental começou a discutir a ideia de acrescentar história africana ao currículo, pois considerava um absurdo que história africana fosse considerada uma disciplina. Grace refletiria sobre isso durante um longo tempo, com grande tristeza, e, por causa desse ocorrido, veria com clareza a ligação entre educação e dignidade, entre as coisas duras e óbvias que são impressas nos livros e as coisas suaves e sutis que se alojam na alma. Foi Grace quem começou a repensar tudo o que havia aprendido — o entusiasmo com que cantara o hino britânico no Dia do Império; o fato de ter ficado intrigada ao ler sobre coisas como "papel de parede" e "dente de leão" nos livros da escola, sem conseguir imaginar o que eram; a dificuldade que tivera com problemas de aritmética que tinham a ver com misturas, pois não sabia o que era café, nem o que era chicória, e nem por que tinham de ser misturados. Foi Grace quem começou a repensar tudo o que seu pai havia aprendido [...].

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *No seu pescoço*. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 231-232. (Fragmento).

**University College de Ibadan:** a mais antiga das universidades da Nigéria. Entre seus alunos ilustres, está Chinua Achebe, um dos autores africanos mais conhecidos do século XX, cujas obras retratam, entre outros aspectos, a depreciação da cultura e civilização africanas e os efeitos da colonização do continente pelos europeus.

**Eminente:** que se destaca por sua qualidade e importância; elevado, superior.

**Chicória:** hortaliça conhecida por seu sabor levemente amargo. Em alguns países europeus, a sua raiz é usada como um substituto do café ou misturada ao seu pó como aditivo.

1. **Como você descreveria Grace, considerando o título do conto e o que é apresentado sobre ela no trecho? Justifique.**

2. **Chimamanda Adichie ganhou destaque com obras que têm como palco a sua terra natal. Ficou conhecida, também, por tratar de questões de relevância social em palestras e em publicações de não ficção e é considerada uma importante voz do feminismo.**

   ► Com base nessas informações, que relação você estabeleceria entre a caracterização de Grace e o olhar da escritora para o contexto em que está inserida? Explique.

3. **Como você viu, todo artista busca estabelecer um diálogo com seu público e levá-lo a refletir sobre alguma questão.**

   a) Considerando o texto lido e as informações sobre Chimamanda Adichie na questão anterior, qual pode ter sido a intenção dela ao vincular a mudança de carreira de Grace à história de vida do sr. Gboyega? Explique.

   b) Além da mudança de curso, que outros efeitos essa história tem sobre Grace? Que reflexões provoca na personagem? Justifique.

4. **Comparando o quadro de Lawrence Yuxweluptun, a foto de Yoav Lemmer (analisados nas atividades de abertura do capítulo, páginas 12 e 13) e o trecho do conto de Chimamanda Adichie, é possível perceber pontos de contato entre as três manifestações artísticas.**

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

► Que relações você percebe entre elas, considerando os elementos que compõem o contexto discursivo dessas obras?

BRYAN BEDDER/EQUALITY NOW/GETTY IMAGES

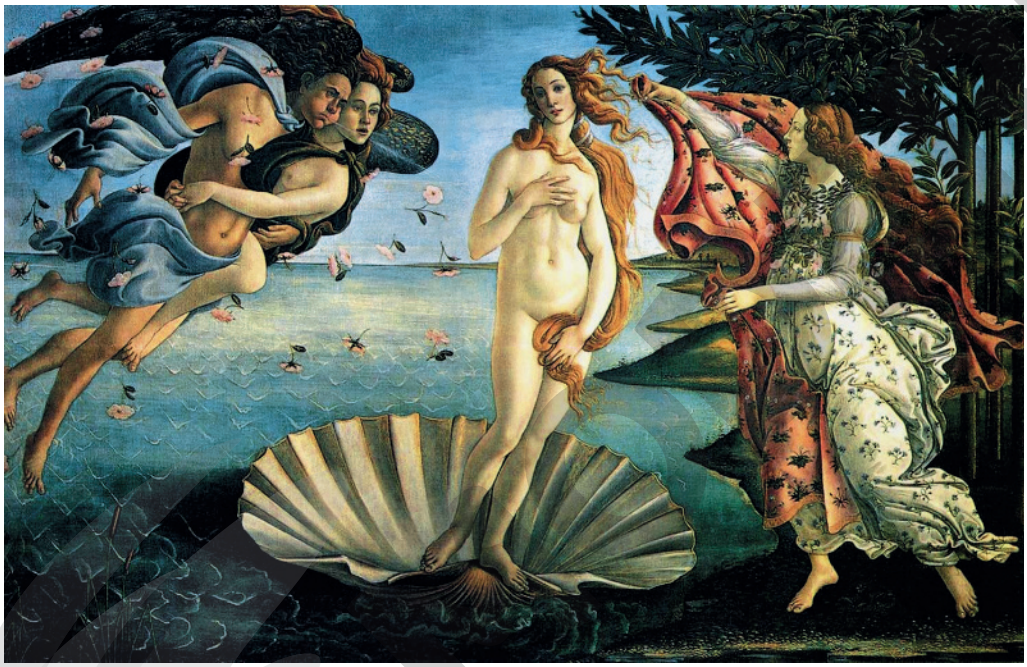
Chimamanda Ngozi Adichie durante o evento Make Equality Reality, que acontece anualmente na cidade de Nova York, nos Estados Unidos, nov. 2019.

As questões podem ser discutidas oralmente para que, dessa forma, os estudantes possam trocar suas opiniões, transformando a atividade em um modo prático de perceberem que há várias maneiras de olhar e interpretar uma obra de arte.

## Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Observe o quadro *O nascimento de Vênus*, de Sandro Botticelli (1445-1510), e responda às questões 1 e 2.



SANDRO BOTTICELLI – GALERIA UFFIZI, FLORENÇA

*O nascimento de Vênus*, de Sandro Botticelli, c. 1483. Têmpera sobre tela, 172,5 × 278,5 cm. Galeria Uffizi, Florença, Itália.

**1.** **Segundo a mitologia, Vênus teria nascido da espuma dos mares. Como os elementos do quadro, principalmente a forma como ela foi retratada, contribuem para que se estabeleça a relação entre a obra de Botticelli e o mito sobre o nascimento da deusa?**

**2.** **Do lado esquerdo do quadro, vemos duas figuras aladas: Zéfiro, o deus do vento oeste, e a ninfa Clóris. Em seu caderno, descreva brevemente o que pode ser observado nesse detalhe da obra.**

**a)** Agora, observe a figura feminina no lado direito do quadro. Com base em sua representação, que função ela parece cumprir na cena retratada?

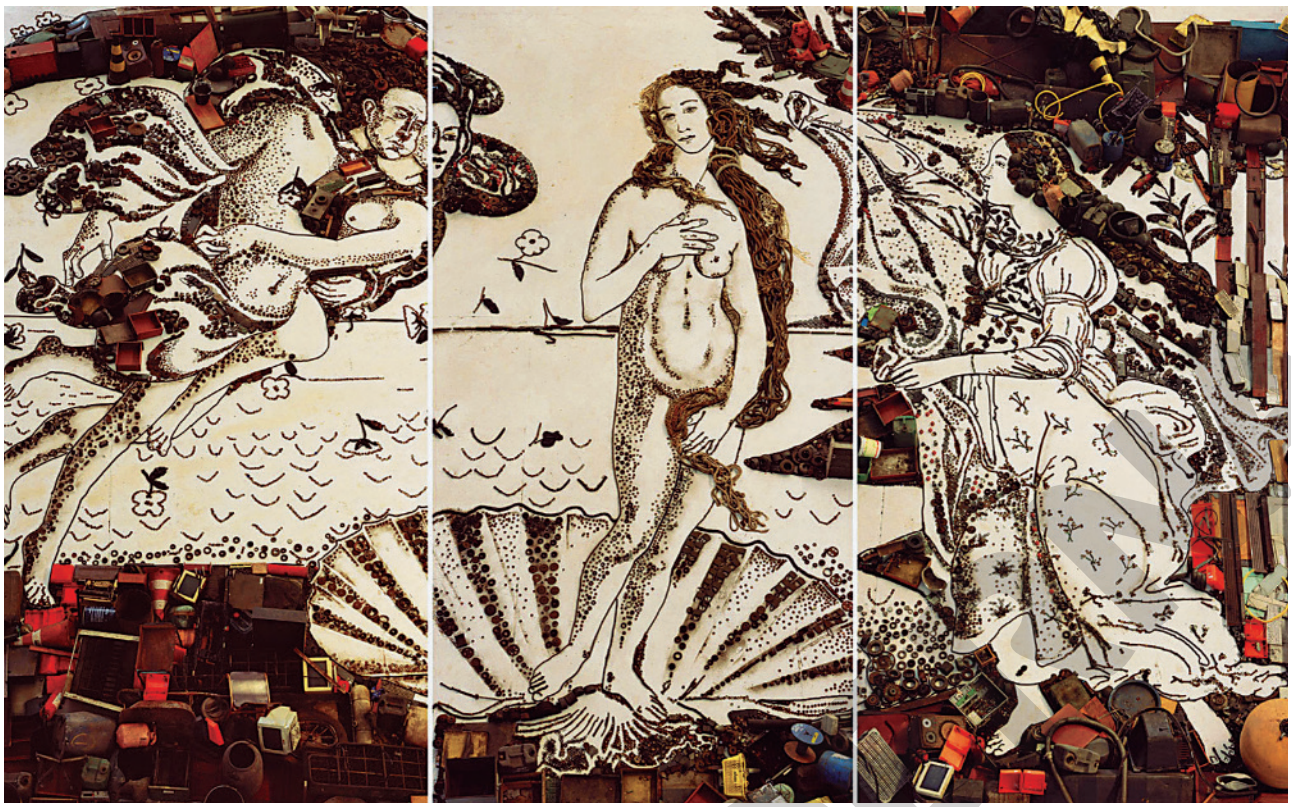
**b)** Esses elementos, além de outros presentes na cena, sugerem uma ideia de "movimento". Explique por quê.

**c)** O quadro de Botticelli é considerado uma das obras-primas renascentistas, período em que ocorreu uma valorização dos ideais de beleza da Antiguidade Clássica: harmonia das formas humanas, uso intenso das cores e representação de cenas da mitologia. Considerando o contexto em que essa obra foi produzida e os elementos que a caracterizam, qual seria a concepção de Arte associada a ela?

Seria interessante explicar aos estudantes que as Horas, segundo a mitologia, são filhas de Zeus e Têmis e representam as estações. No quadro, as flores do vestido da figura feminina que aguarda Vênus sugerem tratar-se da divindade que representa a Primavera.

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

Observe agora a releitura que o artista plástico brasileiro Vik Muniz (1961-) fez do quadro de Botticelli.



*O nascimento de Vênus, depois de Botticelli*, de Vik Muniz. 2008. Tríptico. Impressão em cores cromogênica, 176,5 × 297 cm. Tiroche DeLeon Collection, Gilbraltar.

**3. Que elementos presentes no tríptico de Vik Muniz dialogam com a obra de Botticelli?**

**a)** Que elementos revelam que o tríptico foi criado em uma época diferente daquela em que foi pintado *O nascimento de Vênus*, do artista renascentista?

**b)** Observe o título da obra de Vik Muniz. O que esse título e os elementos identificados por você no item anterior sugerem sobre o contexto em que a obra foi produzida? Qual é a concepção de Arte associada a ela?

**4. A recriação do quadro de Botticelli integra uma série intitulada *Pictures of junk* (*Quadros de lixo*, em tradução livre). Nela, Vik Muniz reproduz obras-primas de grandes pintores (Botticelli, Caravaggio, Goya, entre outros) e as recria com sucata.**

**a)** Como você interpreta a escolha desse tipo de material para fazer releituras de obras muito conhecidas? Qual pode ter sido a intenção de Vik Muniz?

**b)** Como você viu, toda obra de arte está inserida em um contexto discursivo (contexto de produção e de circulação, imagem de público, intenção do artista). Considerando o que aprendeu sobre os diferentes conceitos de Arte, discuta com seus colegas os efeitos provocados pela releitura de Vik Muniz. O que causou essa reação de vocês à obra?

Pensamento computacional

**5. Como você pode perceber com a comparação entre as obras de Botticelli e Muniz, a escolha dos materiais com os quais se produz uma obra de arte impacta diretamente nos sentidos que essa obra é capaz de despertar em seus apreciadores. Por isso, etapas de planejamento, como ensaios e testes de materiais, são partes fundamentais do processo de criação artística.**

MUNIZ, VIK/LICENCIADO POR AUTVIS, BRASIL, 2015 – TIROCHE DELEON COLLECTION, GIBRALTAR

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

**a)** Pesquise na internet informações a respeito do processo criativo de Vik Muniz.

- Por que Muniz escolheu trabalhar com sucatas e catadores de lixo?
- Quais preparações foram necessárias à equipe para enfrentar as dificuldades na execução do trabalho?
- Como o artista planejou seu trabalho, desde a concepção da ideia até sua monetização?

**b)** Que tal colocar em prática uma experiência como a desse artista? Converse com seu professor de Arte sobre a possibilidade de você e sua turma iniciarem um projeto que replique a proposta de Muniz em sua escola.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

## Proposta de produção: comentário crítico em *vlog* artístico-literário

Não escreva no livro.

DAVID CORIO/REDFERNS/GETTY IMAGES

O artista plástico Vik Muniz em frente a sua obra *Shred*, na galeria de arte Ben Brown Fine Arts. Londres, jun. 2019.

Depois de analisar a releitura do quadro de Botticelli, você e seus colegas farão um **comentário crítico em vídeo** (sugestão: no máximo dois minutos) sobre outra recriação de Vik Muniz que integra a série *Pictures of junk* para ser divulgado em um ***vlog*** com avaliações sobre obras artístico-literárias contemporâneas. Selecionem o quadro a ser comentado, pesquisem informações sobre a obra em que ele se baseia, criem um roteiro que contextualize o processo de criação do artista, apresentem as imagens da obra original e de sua recriação e discutam o efeito que o resultado obtido causa no observador.

Durante o processo de criação, elaboração e revisão do roteiro do vídeo, lembrem-se da importância do uso adequado dos recursos audiovisuais e da linguagem utilizada, considerando o público-alvo.

## Montando seu acervo

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Ao longo deste capítulo, você viu como a fruição, a compreensão e a interpretação crítica da Arte e da Literatura nos levam a refletir sobre nós mesmos, sobre a realidade que nos cerca e sobre os artistas e seus contextos de produção. Um bom repertório artístico-literário enriquece nossas experiências como leitores da Arte e do mundo. Para ampliar seu acervo pessoal, sugerimos algumas ações.

- Visitar *sites*/páginas de museus e instituições culturais com um bom acervo de artistas contemporâneos que utilizam diferentes linguagens. Sugestões: Museu de Arte de São Paulo (Masp), Inhotim: Instituto de Arte Contemporânea e Jardim Botânico, Instituto Moreira Salles (IMS), MoMa: Museu de Arte Moderna de Nova York.
- Buscar livros, revistas, páginas e perfis nas redes sociais ou *vlogs* e *blogs* culturais e literários que tenham como foco a apresentação de artistas contemporâneos (escritores, artistas plásticos, atores, grafiteiros, escultores etc.).

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

OBRA

# 2 A dimensão discursiva da linguagem

As aulas deste capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

## Objetivos

1. Compreender os conceitos de língua e linguagem e explicar como eles se relacionam.
2. Reconhecer o papel da interlocução nos usos da linguagem.
3. Identificar marcas de autoria em textos de diferentes gêneros discursivos e compreender sua importância para a construção do sentido dos textos.

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

## Língua e linguagem

Não escreva no livro.

1. Observe atentamente a peça publicitária abaixo, na qual um grafite ocupa posição de destaque.

AGÊNCIA GREY BRASIL

A presença de aparente propaganda na seção se justifica de acordo com o Parecer CNE/CEB n. 15/2000, que diz: "o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado".

Anúncio publicitário com grafite do artista Vermelho, na campanha "A arte da espera", criada pela agência Grey Brasil para o *site* Reclame Aqui.

► Esse grafite faz parte de uma campanha que discute a relação entre cidadãos e empresas prestadoras de serviços. Quais elementos (verbais e não verbais) permitem reconhecer esse objetivo?

2. Um elemento visual do grafite destaca o ponto central dessa peça publicitária, intitulada *A arte da espera*.

a) Identifique esse elemento.

b) Explique de que maneira sua utilização contribui para a produção de um importante efeito de sentido associado ao objetivo da campanha.

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

**3.** Leia, com atenção, o texto a seguir.

## "A Arte da Espera" no Reclame Aqui pela Grey

JESUS SANZ/SHUTTERSTOCK

Ilustração representando funcionários trabalhando em um *callcenter*.

O atendimento de *callcenter* das empresas de telefonia, TV a cabo e internet na hora de cancelar o serviço é o campeão de menções do Reclame Aqui, maior *site* de reclamações do país. Para demonstrar isso na prática, a Grey Brasil criou o projeto "A Arte da Espera" – no início do ano passado, o artista plástico Vermelho grafitou os muros na frente dessas companhias até conseguir encerrar alguns contratos. [...]

Em suas tentativas, Vermelho demorou 1h03 para encerrar um serviço de internet, 2h11 para cancelar um contrato com uma operadora de telefonia celular e 1h32 para suspender o serviço de TV a cabo. Ao final, suas artes ficaram expostas para mostrar quanto é valioso o tempo das pessoas.

Disponível em: <https://voxnews.com.br/a-arte-da-espera-no-reclame-aqui-pela-grey/>. Acesso em: 7 mar. 2020. (Fragmento).

**a)** De acordo com o texto, quais foram as condições de produção e de circulação do grafite reproduzido na abertura deste capítulo?

**b)** O que há de diferente nessas condições de produção e de circulação com relação ao que se sabe sobre a criação de grafites que aparecem nos muros das cidades?

**c)** Por que é importante conhecer o contexto em que o grafite de Vermelho foi produzido e o local onde ficou exposto?

**4.** **Essa peça publicitária dialoga com um leitor de perfil específico.**

**Tome nota**

O termo **interlocutor** designa cada um dos participantes de um diálogo.
Todo texto se dirige a um leitor em quem o autor pensa no momento de escrever. Então, os leitores são os **interlocutores** desse texto.

**a)** Que elemento do texto marca o diálogo com esse leitor?

**b)** Qual é a imagem de interlocutor feita no grafite?

**5.** **De um lado estão as operadoras de serviços de telecomunicações; do outro, o usuário dos serviços vendidos por elas. Qual é a natureza da relação que se estabelece entre operadoras e consumidores, segundo a representação criada por Vermelho?**

**6.** **De quais informações um observador deve dispor para ser capaz de ver esse grafite e compreender que o objetivo da campanha é divulgar um *site*?**

► Uma campanha como essa é importante? Justifique.

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

MODERNA

Como você deve ter percebido, a campanha pressupõe um interlocutor com um perfil específico. Esse interlocutor é alguém (ou conhece alguém) que provavelmente já perdeu muito tempo e se irritou tentando cancelar algum serviço vendido pelas operadoras de telecomunicações. Por esse motivo, certamente concordaria com a afirmação: "Seu tempo vale mais do que você imagina".

Essa identificação entre o perfil do interlocutor e a campanha de um *site* que organiza a reclamação de consumidores é construída pelos elementos verbais e não verbais presentes no grafite. São esses elementos que constituem a linguagem desse texto.

**Tome nota**

A **linguagem** é uma atividade humana sempre utilizada em situações de interlocução. Pressupõe, portanto, a existência de interlocutores. Por meio da linguagem elaboramos representações acerca do mundo em que vivemos, organizamos e damos formas às nossas experiências. Nas representações que constrói, a linguagem traz marcas de aspectos históricos, sociais e ideológicos de determinada cultura.

São exemplos de diferentes linguagens as línguas naturais (português, alemão, italiano, guarani etc.), a pintura, a música, a dança, os sistemas gestuais, entre outros.

## Signo linguístico

As linguagens utilizadas pelos seres humanos pressupõem conhecimento, por parte de seus usuários, do valor simbólico dos seus signos. A cor verde nos sinais de trânsito, por exemplo, tem um valor simbólico que os habitantes das cidades devem conhecer: significa autorização para prosseguir. Se não houvesse acordo com relação a esse valor, ou seja, se não fosse possível aos usuários de uma mesma linguagem identificar aquilo a que determinado signo faz referência, qualquer interação por meio da atividade da linguagem ficaria prejudicada, pois não haveria comunicação possível.

**Tome nota**

O **signo linguístico** é uma unidade de significação de dupla face:
1) **Significante** — o suporte para uma ideia ou conceito, isto é, a sequência de sons que se combinam para formar palavras.
2) **Significado** — a própria ideia ou conceito.

**A dupla face do signo linguístico**

**Significante**

*Cão* [português] *Dog* [inglês] *Chien* [francês] *Cane* [italiano]

**Significado**

ARQUIVO PESSOAL

Cão da raça *Beagle*.

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

MODERNA

Não escreva no livro.

**Observe a charge abaixo para responder às questões de 1 a 4.**

© DALCIO

Charge "Se fosse hoje... Pau de selfie", de Dalcio Machado, publicada no jornal *Correio Popular* (Campinas-SP), em 28 jan. 2015.

1. **Dalcio Machado faz uma releitura de um quadro bastante conhecido do artista Pedro Américo, retratando um episódio importante da história do nosso país. Com base nos seus conhecimentos de História e na análise da cena representada, diga a que fato o quadro se refere.**

2. **A charge faz uma releitura hipotética do fato da história do Brasil identificado por você na questão anterior, associando-o a um comportamento de muitas pessoas na atualidade. Que comportamento é esse e como se caracteriza?**

   a) Você considera que o uso de elementos não verbais feito por Dalcio contribuiu para a identificação desse comportamento? Explique.

   b) Considerando esses elementos e o contexto retratado, qual pode ter sido a intenção de Dalcio Machado ao fazer referência a esse comportamento em sua charge? Como ele realiza essa intenção?

3. **Toda charge pressupõe que seu leitor disponha de algumas informações para compreender a crítica que caracteriza esse gênero discursivo. Quais são essas informações, no caso da charge de Dalcio?**

4. **Agora, observe novamente a releitura do quadro de Pedro Américo e formule uma hipótese para explicar por que Dalcio Machado teria escolhido essa imagem para fazer sua crítica ao comportamento identificado por você na questão 2.**

**O trecho a seguir foi extraído de uma matéria que também aborda o comportamento de tirar *selfies*. Leia-o atentamente para responder às questões 5 e 6.**

## *Selfies* são cinco vezes mais letais do que ataques de tubarão

*Entre outubro de 2011 e novembro de 2017, pelo menos 259 pessoas morreram tirando* selfies *em diferentes lugares no mundo*

Depois de se tornarem uma sensação global na última década, as *selfies* mataram cinco vezes mais pessoas do que os ataques de tubarão. E esta tendência aumenta, com o surgimento de acessórios e a sofisticação crescente dos *smartphones*.

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

LOVETHEPHOTO/ALAMY/FOTOARENA

Turistas tirando *selfie* na ponte de Bixby, na Califórnia, Estados Unidos, em 2017.

Entre outubro de 2011 e novembro de 2017, pelo menos 259 pessoas morreram tirando *selfies* em diferentes lugares no mundo, cinco vezes mais que os 50 mortos em ataques de tubarão, segundo a publicação indiana *Journal of Family Medicine and Primary Care*.

[...]

A Índia, com seus 800 milhões de celulares, detém o recorde mundial de morte por *selfies* neste período, com 159 mortos. É seguida por Rússia, Estados Unidos e Paquistão. [...]

A Rússia contabilizou 16 mortes no mesmo período. Em busca da *selfie* perfeita, cidadãos russos morreram caindo de pontes ou prédios altos, atirando em si próprios ou manipulando uma mina antipessoal.

Em 2015, a Polícia russa publicou um guia de "*selfies* sem perigo", advertindo que "uma *selfie* chamativa pode te custar a vida".

Nos Estados Unidos, com 14 mortes nos anos revistos pela publicação, foi registrada a maior parte das *selfies* mortais em acidentes com armas de fogo. [...]

AFP (Agence France-Presse). *Selfies* são cinco vezes mais letais que ataques de tubarão. *Exame*, 27 jul. 2019.

**Mina antipessoal:** artefato explosivo criado para matar ou ferir várias pessoas próximas a ele ao ser detonado.

**5. O trecho trata de uma consequência decorrente do desejo das pessoas de registrar experiências únicas em *selfies*. Que consequência é essa?**

► Quais informações são apresentadas para o leitor e o que sugerem sobre a questão tratada no texto?

**6. Como você viu, todo texto é dirigido a um leitor. Considerando essa informação, diga o que o título destaca sobre o assunto tratado na matéria e qual pode ter sido a intenção do redator ao criá-lo.**

► Com o avanço das tecnologias de informação e do acesso à internet, é cada vez mais frequente o contato dos leitores com notícias e reportagens em diferentes meios digitais. Como você interpreta a relação entre o fato de o texto ter sido publicado em uma versão *on-line* de uma revista de circulação nacional e a escolha desse título?

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

## Universo digital: produção de *meme*

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Depois de ler a matéria sobre *selfies* em situações perigosas, você e seus colegas vão fazer uma campanha em seus perfis nas redes sociais para alertar adolescentes e jovens sobre os riscos desse tipo de foto. Para chamar a atenção de seus interlocutores e propor uma reflexão sobre essa questão, vocês vão elaborar ***memes*** que combinam *selfies* em situações e/ou lugares arriscados a frases que exploram o humor ou a ironia.

Reúnam-se em trios, pesquisem na internet imagens de *selfies* em situações arriscadas, selecionem uma delas e criem uma frase que será combinada à foto para fazer um alerta bem-humorado sobre os perigos associados a esse tipo de comportamento. A ética, o respeito, o cuidado com as imagens e a linguagem utilizada (não pode ser ofensiva ou desrespeitar os Direitos Humanos) são essenciais na produção e no compartilhamento desse conteúdo.

Usem aplicativos de celular ou de computador para criar os ***memes*** que serão postados nos perfis de vocês nas redes sociais. As postagens devem conter *hashtags* que indiquem se tratar de uma ação intencional para chamar a atenção sobre o assunto. Na postagem, informem as fontes das imagens selecionadas, dando os devidos créditos aos seus autores.

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

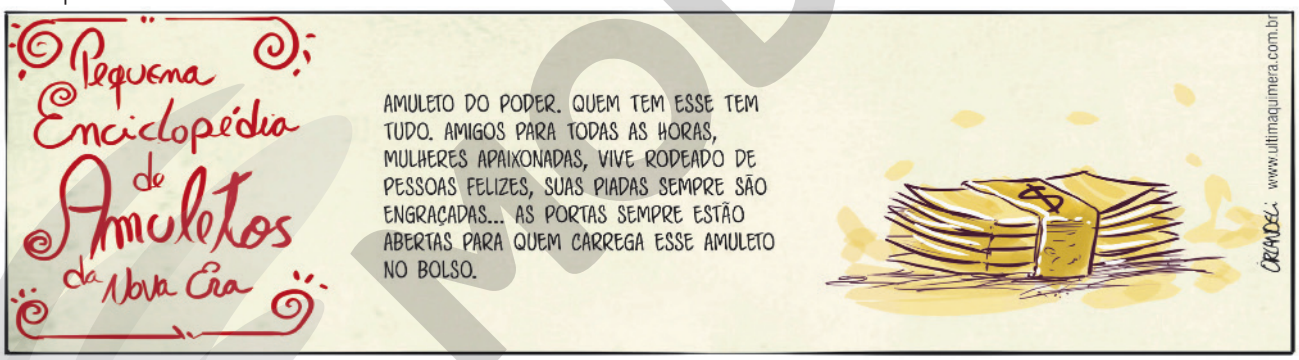
## O trabalho dos interlocutores com a linguagem

Não escreva no livro.

**Observe as tiras abaixo.**

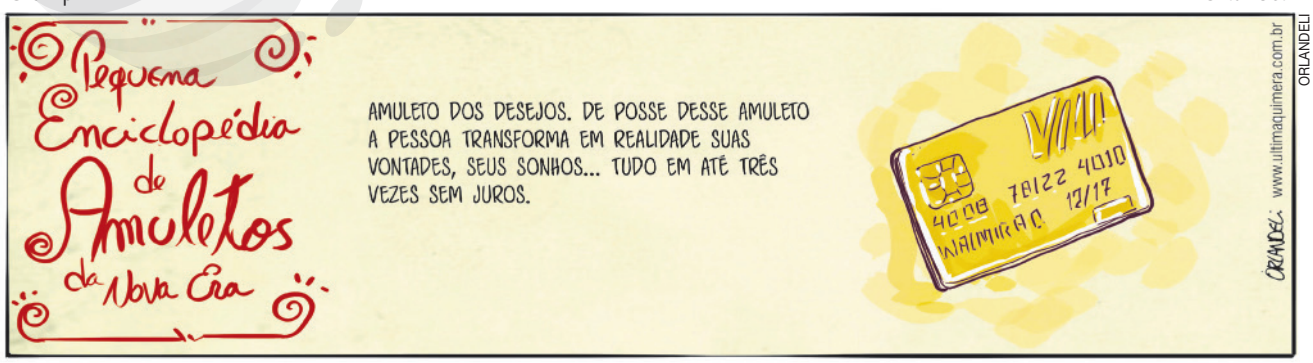
**Texto 1**

Grump — Orlandeli




**Texto 2**

Grump — Orlandeli



Se julgar necessário, lembre os estudantes que a **tira cômica** (tira humorística, tira de humor) é um gênero de humor gráfico que combina elementos verbais e não verbais organizados em um formato fixo (coluna horizontal ou vertical). A finalidade desse gênero é produzir um efeito de humor que, por vezes, assume uma conotação crítica.

**1. A organização gráfica, o fato de terem sido criadas por um cartunista (Orlandeli) e o investimento em um efeito de humor nos permitem reconhecer que os textos 1 e 2 são tiras humorísticas. No entanto, os títulos em vermelho sugerem ao leitor que o autor fez uso de um outro gênero discursivo.**

**a)** Que gênero é esse?

**b)** Entre as características desse gênero — apresentar as acepções, exemplos e outras informações pertinentes sobre o que está sendo caracterizado —, quais podem ser identificadas no texto das tiras?

**2. Com base somente na leitura do texto das tiras, o que se poderia dizer que o cartunista pretendeu apresentar para seus leitores?**

► Algum elemento não verbal foi considerado por você para chegar a essa resposta? Qual?

**3. Segundo o dicionário, um amuleto é um objeto que, de acordo com o imaginário popular, tem poderes sobrenaturais e pode trazer proteção (contra doenças e malefícios) e boa sorte.**

**a)** Que objetos costumam ser utilizados pelas pessoas como amuletos?

**b)** Os objetos apresentados por Orlandeli como "amuletos da Nova Era" são utilizados em que contexto na nossa sociedade?

**c)** Há algo na finalidade desses objetos que permita associá-los à definição de amuleto? Explique.

**4. Os verbetes abaixo foram extraídos de uma conhecida enciclopédia virtual. Leia-os com atenção.**

EVGENIYA MOKEEVA/SHUTTERSTOCK

[...] **Dinheiro** é o meio usado na troca de bens, na forma de moedas ou notas (cédulas), usado na compra de bens, serviços, força de trabalho, divisas estrangeiras ou nas demais transações financeiras, emitido e controlado pelo governo de cada país, que é o único que tem essa atribuição. É também a unidade contábil. Seu uso pode ser implícito ou explícito, livre ou por coerção. Acredita-se que a origem da palavra remete à moeda portuguesa de mesmo nome (o *dinheiro*). [...]

*Wikipédia*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Dinheiro>. Acesso em: 7 mar. 2020. (Fragmento).

PRANCH/SHUTTERSTOCK

**Cartão de crédito** é uma forma de pagamento eletrônico. É um cartão de plástico que pode conter ou não um *chip* e apresenta na frente o nome do portador, número do cartão e data de validade (pelo menos) e, no verso, um campo para assinatura do cliente, o número de segurança (CVV2) e a tarja magnética (geralmente preta). [...]

O cartão de crédito pode ser usado como meio de pagamento para comprar um bem ou contratar um serviço. [...]

*Wikipédia*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cart%C3%A3o_de_cr%C3%A9dito>. Acesso em: 7 mar. 2020. (Fragmento).

► Compare o texto desses verbetes enciclopédicos com o texto das tiras de Orlandeli. Essa comparação permite questionar a identificação do texto das tiras como verbetes reais de enciclopédias. Por quê?

**5. Um dos mais conhecidos recursos humorísticos é a paródia. Com base na definição apresentada a seguir, avalie se é possível afirmar que esse foi o recurso utilizado por Orlandeli na criação das tiras. Justifique sua resposta.**

MODERNA

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

**Tome nota**

A **paródia** é uma releitura humorística, que conserva elementos característicos de um texto muito conhecido ou da estrutura de um determinado gênero discursivo a partir do qual foi criada. O autor da paródia faz uso frequente de ironia para estabelecer um diálogo com o texto original e produzir novos sentidos.

**6. Com base nas respostas anteriores, elabore uma hipótese para explicar qual pode ter sido a intenção do autor das tiras ao apresentar o dinheiro e o cartão de crédito como "amuletos da Nova Era".**

## Universo digital: criação de videominuto

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**. Não escreva no livro.

Agora que você analisou as tiras de Orlandeli, sua tarefa será produzir, com um grupo de três ou quatro colegas, um videominuto em que vocês farão a remidiação dos verbetes criados pelo humorista. Ou seja, deverão transpor o gênero **verbete de enciclopédia** da versão escrita para uma nova mídia, o vídeo.

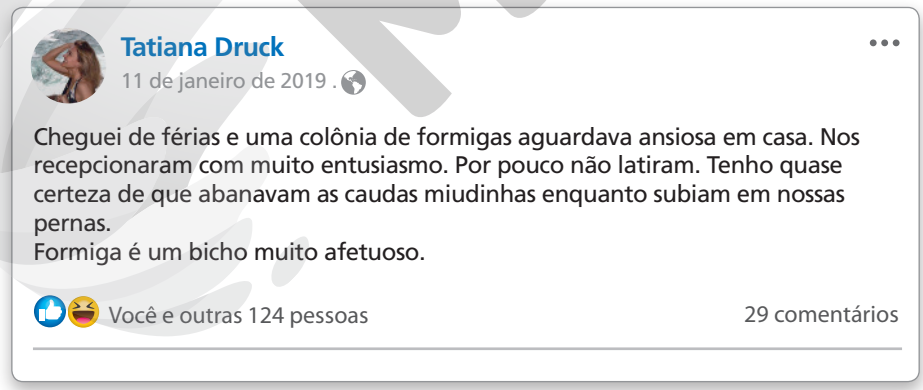
Comecem por definir quais elementos visuais vocês selecionarão para ilustrar as características do amuleto a ser apresentado no vídeo (maço de dinheiro ou cartão de crédito). Discutam as estratégias textuais e os recursos multimidiáticos que serão utilizados para preservar o sentido crítico associado aos novos "amuletos".

Façam um breve roteiro, organizando as entradas das imagens e prevendo o texto da locução que deverá apresentar os poderes associados ao amuleto escolhido. Decidam se vão utilizar alguma trilha sonora ou se haverá somente um *voice over* (locução associada à imagem).

A filmagem pode ser feita com um *smartphone*. Os videominutos deverão ser apresentados para os colegas de turma, que escolherão as cinco melhores remidiações.

As tiras de Orlandeli ajudam a compreender por que a língua não pode ser vista apenas como um "código", pois ele cria uma paródia de um gênero discursivo, o verbete, para alcançar um efeito crítico em duas tiras humorísticas e desencadear a reflexão dos leitores sobre a importância associada a dois símbolos da sociedade de consumo: o dinheiro e o cartão de crédito.

Como atividade humana, a linguagem é um lugar de interação entre os membros de uma sociedade, que podem usá-la tanto para revelar como para esconder suas verdadeiras intenções. Observe o texto a seguir.




ADILSON SECCO

Disponível em: <https://www.facebook.com/tatiana.druck/posts/2305695879440675>. Acesso em: 7 mar. 2020.

Na postagem criada para uma conhecida rede social, a autora recorre à ironia para falar sobre um ataque de formigas sofrido por ela, em sua casa, ao chegar das férias. Nesse caso, a ironia "esconde" a verdadeira intenção de Tatiana Druck: demonstrar profunda irritação com esses insetos.

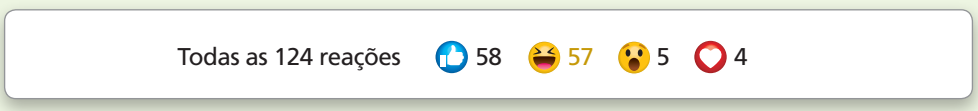
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

## Universo digital: *emojis* e reações a postagens

Não escreva no livro.

Estamos muito acostumados a ler as postagens de nossos amigos virtuais e a escolher diferentes ícones para expressar o modo como reagimos a cada uma delas. No caso do texto que acabamos de ler, as reações dos amigos da autora foram as seguintes:




ADILSON SECCO

Disponível em: <https://www.facebook.com/tatiana.druck/posts/2305695879440675>. Acesso em: 5 mar. 2020.

Discuta com seus colegas.

- O que cada um desses ícones revela sobre o modo como os amigos virtuais de Tatiana Druck interpretaram o que leram na sua postagem sobre as formigas?
- E você, como decide qual ícone utilizar ao interagir com postagens de amigos virtuais nas redes sociais de que participa?
- Na hora de postar, você pensa em que estratégia utilizar para gerar um maior número de reações?

Quando interagimos com outras pessoas, na vida real ou no universo digital, trocamos de papéis (ora ouvimos, ora falamos, ora postamos, ora lemos postagens e reagimos a elas), mudamos de objetivo à medida que o diálogo acontece, levamos em consideração as situações extralinguísticas (tudo o que está "fora" da própria linguagem, como o contexto social, histórico etc.), dizemos uma coisa quando queremos que seja entendida outra e assim por diante. Tudo isso faz com que a linguagem tenha um caráter dinâmico.

## A indeterminação da linguagem

A linguagem pode ser vista como um "palco" no qual os atores (interlocutores) contracenam, confrontando diferentes intenções e expectativas opostas. Se os participantes dos diálogos tivessem sempre a disposição de colaborar uns com os outros, fornecendo as informações solicitadas e sendo claros, a linguagem não seria tão dinâmica e indeterminada.

No palco da linguagem, os falantes são os atores de um drama que se desenrola continuamente. Participando de diversas situações de interlocução, eles assumem diferentes papéis: ora ocupam a posição de falantes, ora a de ouvintes.

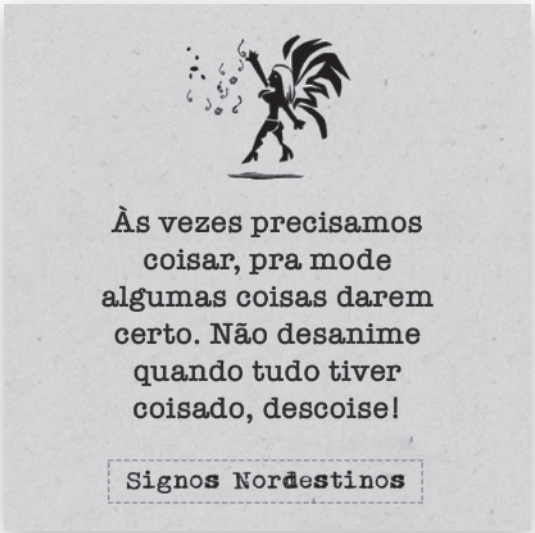
Espaço de ambiguidades, de duplos sentidos, de subentendidos, por vezes até de silêncios disfarçados de palavras, a linguagem é também fonte frequente de mal-entendidos. Você já não passou por situações em que seus interlocutores pareciam estar afirmando uma coisa, mas de fato queriam dizer outra? Pois é! Isso é muito mais frequente do que se imagina…

### *O papel do falante: ocultar ou revelar suas intenções*

Em uma determinada situação de interlocução, caberá sempre ao falante, em seu trabalho com a linguagem, escolher os enunciados que melhor se ajustem aos seus propósitos. Se desejar colaborar com o seu interlocutor, escolherá enunciados que não o confundam, que deixem claros seus pontos de vista, que respondam às perguntas feitas.

Caso a intenção do falante seja deixar subentendido o que pensa, ou seja, permitir a dupla interpretação de suas palavras, usará a linguagem para criar efeitos de sentido que levem o interlocutor a perceber essas ambiguidades, sem que ele tenha de explicitá-las. Observe o texto a seguir, postado em uma página de humor bastante popular em uma rede social.

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




ADILSON SECCO

Os autores dessa página de humor criam pequenos quadros explorando um uso divertido de expressões populares ao utilizar representações de uma variedade regional da língua portuguesa.

Nesse caso específico, o efeito de humor está associado ao uso do verbo *coisar*, de ocorrência comum na linguagem oral informal. Esse texto é um exemplo extremo da exploração de uma característica marcante da linguagem: ela é **indeterminada**. Isso significa que a responsabilidade por dizer ou não dizer algo, pelo grau de explicitação pretendido, pela escolha de enunciados ambíguos ou não ambíguos, é do falante, que tem sempre um trabalho a realizar a partir das possibilidades que a língua coloca à sua disposição.

Quando o uso da linguagem parece ser vago e incompreensível, a linguagem gestual e elementos do contexto extralinguístico permitem que os interlocutores "decifrem" as referências vagas e atribuam sentido ao que está sendo dito. Fora de contexto, como nesse exemplo, os enunciados perdem sentido e provocam o riso.

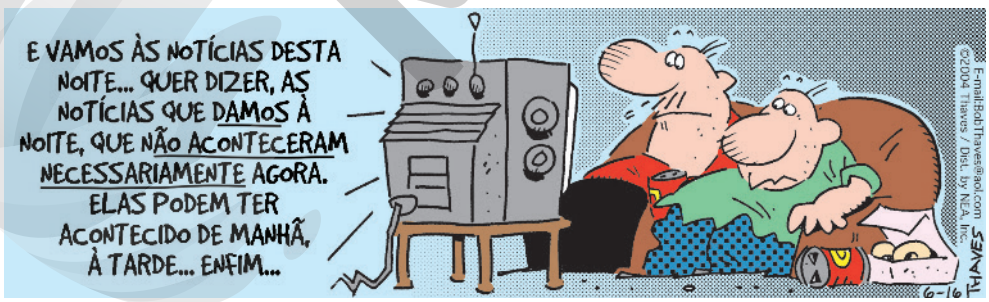
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Texto para análise

Não escreva no livro.

**Leia atentamente a tira a seguir e responda às questões de 1 a 3.**

Frank & Ernest — Bob Thaves




1. Descreva brevemente, no seu caderno, a situação retratada na tira.
2. A fala do apresentador do telejornal a que as personagens estão assistindo causa estranhamento. Considerando o que se espera em um contexto como esse, por que essa fala é inusitada?
3. Com base no que aprendeu sobre contexto discursivo, formule uma hipótese para explicar por que a reformulação feita pelo apresentador é desnecessária para que um falante compreenda o sentido do que foi dito.

MODERNA

Analise o anúncio a seguir para responder às questões de 4 a 7.

INSTITUTO AKATU/TATERKA COMUNICAÇÕES SA

A presença de aparente propaganda na seção se justifica de acordo com o Parecer CNE/CEB n. 15/2000, que diz: "o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado".

A forma verbal da penúltima linha dessa "oração" ("Mas encheis nossos reservatórios") deveria ser "enchei" (modo imperativo afirmativo, 2ª pessoa do plural). Informe a flexão correta aos estudantes.

**4.** O anúncio integra uma campanha lançada por uma organização não governamental por ocasião do "Dia Mundial da Água". Considerando essas informações, o que o interlocutor pode concluir sobre o objetivo dessa campanha?

► Que passagens do texto permitem que ele identifique esse objetivo? Explique.

**5.** Para atingir esse objetivo, os criadores do anúncio produziram um texto com características típicas de um determinado gênero discursivo. Qual é ele?

► Que elementos desse gênero podem ser identificados pelo interlocutor no texto do anúncio?

**6.** Que outro elemento do anúncio estabelece uma relação com o gênero discursivo identificado na questão anterior? Justifique.

**7.** O uso de um texto com características desse gênero discursivo é intencional e revela um interessante trabalho com a linguagem por parte dos autores do anúncio. Qual pode ter sido sua intenção ao utilizar essa estratégia?

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

**Leia a tira abaixo para responder às questões de 8 a 10.**

Vida boa — Fábio Zimbres

**8.** A tira apresenta um suposto diálogo entre um homem e uma mulher. Descreva brevemente o que ocorre na tira.

**9.** As personagens da tira não agem da forma esperada em uma situação de interlocução. O que, no contexto, causa estranhamento no comportamento dos dois interlocutores?

**10.** A tira é um exemplo claro de um diálogo que não funciona. Considerando o que você aprendeu, neste capítulo, sobre lugar discursivo, explique por que não existe diálogo entre as personagens da tira.

## USOS SINGULARES DA LINGUAGEM

Guias de viagem são gêneros discursivos que combinam, em sua composição, características textuais descritivas, expositivas e injuntivas. Podem se apresentar na forma de livro ou ser lidos em portais na internet ou em panfletos. O objetivo desses textos é informar sobre algum destino específico (país, cidade ou bairro) e ajudar o turista a planejar melhor seus passeios no lugar que deseja conhecer.

*The Tourist Herald*, do qual abaixo reproduzimos um trecho, é uma espécie de guia para turistas que foi publicado em uma seção de humor da revista *Piauí* durante o período de realização da Copa do Mundo no Brasil. Observe como os autores fazem um uso singular do gênero guia de viagem, revelando um trabalho consciente e intencional com a linguagem e com a estrutura textual.

### SÃO PAULO

#### HISTÓRIA E CULTURA

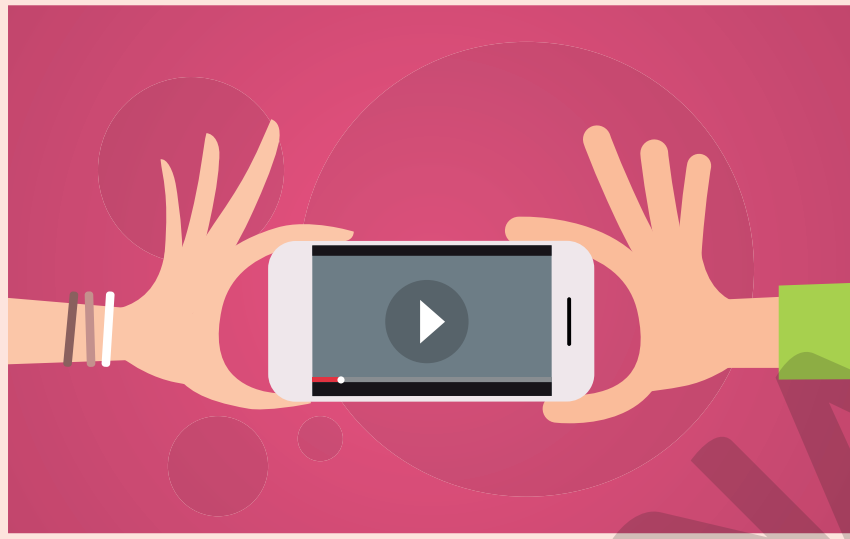
#### SÃO PAULO HOJE

Profundamente transformada pela **revolução tecnológica** do século XXI, a classe média paulistana encontrou uma solução para driblar o trânsito e reduzir o tempo perdido no trajeto casa-trabalho: quase 100% da população acima de 16 anos mora hoje em **iPhones**. Recluso, o paulistano médio sai do aparelho apenas para dormir, tomar banho, trabalhar e ir ao **shopping**.

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

MODERNA

PROSTOCKSTUDIO/SHUTTERSTOCK



[...]

LÍNGUA OFICIAL: ããããããã

MOEDA: dollar paulista

**O QUE VISITAR**

TRÂNSITO: Patrimônio da humanidade, tombado pela Chevrolet na década de 60, o trânsito paulistano merece a especial consideração do forasteiro. A cidade de São Paulo pede para ser vista devagar, alternando a primeira e a segunda marchas do automóvel, preferencialmente ocupado por apenas uma pessoa. Não deixe de ficar engarrafado em monumentos como a ponte estaiada, o Rodoanel e o Minhocão. Passe devagar por ruas de **alto teor humorístico**, como Anhaia Mello, M'Boi Mirim, Jacu-Pêssego e Aspicuelta.

[...]

**COMO SE DESLOCAR**

EVITE SE DESLOCAR.

SE FOR INEVITÁVEL:

SERVIÇOS DE TÁXI

Programe-se com antecedência. A cidade se orgulha da frota numerosa, mas nenhum veículo recolhe passageiros na rua. Realize o agendamento da sua corrida com **um mês de antecedência** ou informe-se sobre pontos de táxi. [...]

RIBAMAR, Olegário. The Tourist Herald. *Piauí*, ed. 92, maio 2014. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/the-tourist-herald/>. Acesso em: 9 jun. 2020. (Fragmento).

*The Tourist Herald*, "um guia padrão FIFA", traz informações sobre diferentes cidades brasileiras (Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Brasília e Porto Alegre, entre outras sedes da Copa do Mundo no Brasil). O trecho apresentado aqui está organizado em três partes: *História e cultura*, *O que visitar* e *Como se deslocar*.

MODERNA

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

No caso de São Paulo, a primeira parte do texto traz informações sobre o espaço da cidade e hábitos da população local. Um leitor de guias de viagem certamente esperaria encontrar, nessa parte, informações gerais que digam respeito à história e à cultura da cidade. O leitor de *The Tourist Herald*, no entanto, é surpreendido por um texto que apresenta o paulistano da classe média como alguém que "mora em iPhones" (uma suposta solução para driblar o trânsito), usa uma "língua oficial" definida a partir de uma característica associada ao dialeto paulistano (som vocálico nasalizado utilizado para preencher momentos de hesitação na fala) e tem como "moeda oficial" o "dollar paulista".

As surpresas continuam na segunda parte do texto, que traz conselhos absurdos expressos por meio do Imperativo, modo verbal próprio da injunção: "**Não deixe** de ficar engarrafado em monumentos como a ponte estaiada, o Rodoanel e o Minhocão. **Passe** devagar por ruas de alto teor humorístico, como Anhaia Mello [...]".

A essa altura, o leitor do *The Tourist Herald* já deve ter concluído que não está diante de um guia de viagens, mas sim de um texto humorístico que se vale da estrutura desse gênero para produzir um efeito de humor. Como a cidade de São Paulo é conhecida por seus engarrafamentos quilométricos, nada melhor do que recomendar ao visitante que "fique engarrafado" em algumas das vias mais conhecidas.

As recomendações absurdas chegam ao ponto mais alto na terceira parte do texto ("Como se deslocar"). Em lugar de sugerir as melhores opções para o turista, que certamente deseja circular pela cidade, *The Tourist Herald* determina: "**Evite** se deslocar".

Um texto como esse exemplifica bem de que modo o sujeito pode realizar um trabalho com a linguagem para produzir efeitos de sentido inesperado. O autor, usando de modo consciente características linguísticas e estruturais típicas dos guias de viagem, trata de maneira irônica e bem-humorada alguns dos principais problemas da maior cidade brasileira.

**Pratique**

Veja orientações em *Respostas e comentários*.

Não escreva no livro.

Como vimos, as características estruturais e linguísticas permitiram que identificássemos o texto lido como um guia de viagens. No entanto, seu conteúdo e o contexto criado nos levaram a identificar a produção de um efeito de humor como o objetivo de seu autor.

Com certeza você conhece tão bem a sua cidade quanto o autor de *The Tourist Herald* conhecia São Paulo. Com base na análise apresentada e no que já aprendeu sobre o trabalho com o perfil do interlocutor, sua tarefa será a de produzir um **guia de turismo** semelhante ao criado no *The Tourist Herald*. Seus interlocutores serão as pessoas que, como você, conhecem bem a cidade e poderão compreender o efeito de humor e a ironia que deverão caracterizar o texto. Escolha cuidadosamente os pontos turísticos a serem apresentados. A organização do seu guia pode contemplar os mesmos aspectos presentes no *The Tourist Herald: História e cultura, O que visitar, Como se deslocar*.

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

MODERNA

# 3 Vamos falar de Arte

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Arte.

## Objetivos

1. Discutir o conceito de Arte, compreendendo-a em várias formas de expressão.
2. Analisar como contextos culturais e históricos influenciam na recepção das obras de arte.
3. Compreender a função do tema de uma obra de arte e como ele pode ser abordado por períodos, movimentos e artistas diferentes.
4. Refletir sobre a classificação das obras de arte em períodos, estilos e movimentos.

Observe a fotografia abaixo.

ACERVO DO ARTISTA – COLEÇÃO PARTICULAR

*O que é a Arte? Para que serve?*, ação realizada por Paulo Bruscky em Recife (PE), 1978.

Apresente alguns dados da biografia de Bruscky para contextualizar a ação apresentada nesta página. Na década de 1960, e durante todo o período de ditadura civil-militar, ele fez uso da Arte postal, colagem, livros de artista, poesia visual e intervenções para lançar suas críticas – muitas vezes, bem-humoradas – sobre a situação política do Brasil. Conhecido por *performances* de cunho político, bem como por escultura, Arte sonora e Arte de rua, Bruscky também se correspondeu com membros do grupo Fluxus, montando uma das maiores coleções desse coletivo na América Latina.
A partir do final dos anos 1960, o artista pernambucano desenvolveu trabalhos com mídias, intervenções e propostas no campo da Arte conceitual. Suas experiências são apontadas como pioneiras dentro das discussões sobre a utilização de novos meios na Arte brasileira. A dissolução das fronteiras entre as linguagens artísticas está presente em sua produção desde o fim da década de 1960.

Ao se deparar com a cena mostrada nessa fotografia, sua primeira pergunta talvez seja: "Isso é Arte?". Essa pergunta pode ser seguida por outras, como: "Se for Arte, para que serve?"; ou, ainda, "Por que estudá-la?".

Essas questões estão presentes na obra do artista visual brasileiro Paulo Bruscky (1949-) e estão intimamente ligadas à sua **poética**. Em 1978, o artista resolveu levar essas questões para as ruas por meio de uma *performance*: posicionou-se na vitrine de uma livraria, tendo em seu pescoço um cartaz pendurado com os dizeres "O que é a Arte? Para que serve?".

Ao fazer esses questionamentos, Bruscky apresenta dois dos principais temas da Arte contemporânea: sua própria definição e sua funcionalidade.

Suas perguntas não são novas. E não há uma resposta única para os questionamentos do artista. Cada um de nós tem um entendimento sobre o que é a Arte e para que serve. É possível que, neste momento, enquanto lê este texto, você esteja pensando em uma definição para Arte. Se todos se manifestassem, quantas respostas teríamos? Quais respostas estariam corretas? Haveria respostas erradas?

Para Bruscky, Arte é ação e está diretamente relacionada ao nosso posicionamento político. A Arte também cumpre uma função comunicativa e, por isso, o artista tem um importante papel na circulação de ideias.

**Para você, o que é a Arte? E para que serve a Arte? Justifique sua resposta e dê exemplos.**

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

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

## Tema e criação

Acabamos de verificar na produção de Paulo Bruscky que a Arte cumpre dois papéis essenciais em nossas vidas: a expressão e a comunicação, ambas a partir da sensibilidade e do pensamento crítico. Em suas várias linguagens, como Música, Artes visuais, Teatro e Dança, a Arte é um produto histórico e cultural, por isso os temas artísticos e suas formas de criação estão inseridos em contextos também históricos e culturais.

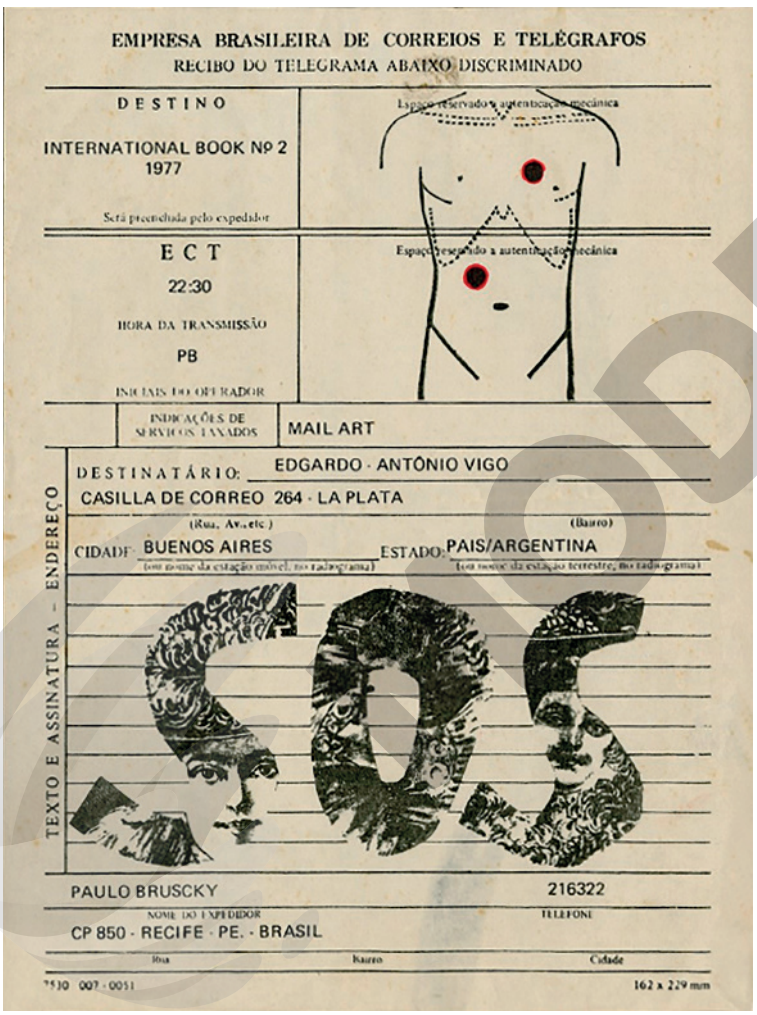
Mas, de que forma isso se reflete nas escolhas dos artistas?

Na década de 1960, por exemplo, teve início no Brasil o regime militar, marcado pela censura à produção intelectual e artística. Nesse contexto, Paulo Bruscky utilizou suas ações artísticas como ferramenta de denúncia contra a perseguição àqueles que faziam críticas à ditadura. Para isso, fez uso de técnicas e suportes diversos, tais como a colagem, a poesia visual, as intervenções e as *performances*.

Os temas e as formas de criação adotados pelo artista estavam diretamente relacionados à postura que assumiu diante do contexto em que vivia.

Observe um trabalho feito por Paulo Bruscky.

ACERVO DO ARTISTA – COLEÇÃO PARTICULAR




*Telegrama para Vigo*, de Paulo Bruscky, 1977. Materiais diversos, técnica mista sobre recibo de telegrama, 23 × 18 cm.

De acordo com Paulo Bruscky, a Arte é feita para circular. Com base nessa característica, entre 1976 e 1981, ele desenvolveu sua Arte postal, na qual utilizou os correios como circuito alternativo aos centros oficiais (museus, galerias etc.), definindo-a como uma Arte anticomercial. Como experiência artística, a Arte postal consistia na troca de mensagens de conteúdos políticos e críticos, por meio do sistema dos Correios. Desse modo, envelopes, telegramas, selos e carimbos postais eram usados de forma criativa para a expressão dos artistas, os quais inseriam nessas colagens fotografias, escritas e pinturas. A veiculação desse material ocorreu inicialmente no meio artístico, em museus e universidades.

### Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Qual suporte foi utilizado por Bruscky? O que a escolha desse tipo de suporte pode informar sobre a mensagem que o artista tentou transmitir?
2. Quais códigos ele utilizou para problematizar o contexto histórico em que estava inserido?

1. Espera-se que os estudantes atentem para as leituras tanto da imagem quanto da legenda, de modo a identificar o suporte usado. Quando perceberem que se trata de um telegrama, retome a discussão sobre Arte postal, questionando-os sobre quais significados possíveis esse tipo de comunicação impressa pode suscitar. Para isso, pergunte a eles qual é a funcionalidade de um telegrama e, dentro disso, qual é a mensagem de Bruscky ao escrever **SOS** nele.
2. Espera-se que os estudantes percebam que, dentro do telegrama, o artista inseriu um torso com pontos vermelhos, que podem significar balas, e o termo **SOS**, cujas letras apresentam rostos humanos. Conduza o debate de modo a discutir as respostas dos estudantes, relacionando-as ao contexto repressivo da ditadura civil-militar. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

EDIÇÃO DE TESTE

A leitura de imagem como encaminhamento de estudo possibilita aos estudantes imergirem no contexto das tramas sociais e culturais que a originaram. Desse modo, com relação à leitura de imagem, podemos afirmar que esta consiste em uma relação de construção de sentido com aquilo que está dado na visualidade compositiva da obra e com o conjunto de referenciais presentes em seu leitor.
Podemos afirmar também que a leitura de uma imagem corresponde a uma ação de mão dupla, na qual o leitor também se lança como referencial para a compreensão daquilo que analisa. Nesse sentido, ela nos projeta para um conjunto de interpretações pautadas em experiências anteriores, associações. Como experiência pedagógica, compreende: a) o sujeito produtor em seu contexto; b) o contexto produtor da obra; c) sua natureza temática; d) a natureza subjetiva da própria leitura da imagem.

# A obra e o artista em seu contexto

Você já parou para pensar como os temas predominantes mudam de uma época para outra na Arte? Para entender como isso ocorre, é necessário pensar nos contextos em que os artistas criam suas obras.

Nos estudos da Arte, saber quem fez determinada obra e para quem ela foi feita são informações que ajudam a conhecer melhor seus contextos histórico e econômico. Para entendermos a presença de temas históricos na pintura francesa do século XIX, por exemplo, precisamos refletir sobre alguns pontos. Quem comprava as obras de arte? Quais eram as formas de organização social? Como as obras de arte refletiam as relações de poder nessa época?

Vamos verificar, então, como essas questões estão presentes em *A Liberdade guiando o povo*, de Eugène Delacroix (1798-1863). Embora produzida em 1830, essa obra exalta os ideais da Revolução Francesa de 1789. Observe-a.

**Eugène Delacroix foi um dos precursores do Romantismo. Isso pode ser percebido em suas pinturas na ênfase que ele dá ao movimento e ao jogo de luz e sombras.**

**A obra exalta o ideal de liberdade, personificado na imagem de uma deusa conduzindo o povo. A ênfase que o artista dá à coletividade ajuda a reforçar os ideais de fraternidade que a revolução buscava ressaltar.**

**Outro detalhe de destaque é a presença dos cadáveres na base da tela, representando as perdas causadas pela guerra civil.**

Esses níveis de aprofundamento possibilitam compreender que o que é representado não é o objeto em si, mas a interpretação de determinado tema materializado por um artista, inserido em um contexto histórico, dotado de uma visão de mundo.
Em contrapartida, o estudante-leitor dentro dessa ação compreensiva transcende a natureza passiva diante da imagem, assumindo-se como uma subjetividade diante da obra, na qual suas experiências e sua história de vida organizarão a apreensão do conjunto de elementos dados analisados.
Consulte mais orientações no Suplemento para o professor.

*A Liberdade guiando o povo*, de Eugène Delacroix, 1830. Óleo sobre tela, 260 × 325 cm. Museu do Louvre, Paris, França.

**Romantismo:** tendência artística que se difundiu na Arte europeia, entre o final do século XVIII e meados do século XIX, em que a subjetividade do artista era valorizada e na qual, em vez da racionalidade vigente na Arte acadêmica, predominava a emoção. Seus principais temas eram de natureza histórica e da mitologia da Antiguidade Clássica.

Nessa tela, Delacroix representa de maneira idealizada a Revolução de 1830, na França, conhecida como **Três Gloriosas**, que derrubou o rei Carlos X e levou ao poder Luís Filipe I (1773-1850), conhecido como **Rei Burguês**, pois era constitucionalista e estava associado aos interesses da burguesia.

A obra foi adquirida pelo próprio Luís Filipe I, o que também ajuda a explicar o interesse de Delacroix em exaltar o episódio. Porém, por causa de suas características revolucionárias, que lembravam vivamente os eventos sangrentos da Revolução Francesa, ainda muito recentes, foi mantida fora de exposição durante décadas. Somente em 1874 o Museu do Louvre a adquiriu, passando a ser exposta como um símbolo do Romantismo e da Revolução Francesa.

REPRODUÇÃO – MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Tema, expressão e forma

Por meio dos elementos citados na tabela abaixo – tema, expressão e forma, proponha aos estudantes voltarem a analisar a obra da página anterior, *A Liberdade guiando o povo*. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Vimos que a Arte reflete como as pessoas percebem seu tempo e lugar. Para entender essa relação, devemos atentar a três elementos: o **tema**, a **expressão** e a **forma**. Em uma pintura, como *A Liberdade guiando o povo* (1830), de Eugène Delacroix, em uma obra de Paulo Bruscky ou em uma peça teatral de William Shakespeare (1564-1616), esses três elementos estão presentes no processo de criação.

| Tema | Expressão | Forma |
|---|---|---|
| É o assunto sobre o qual o artista faz a abordagem e desenvolve seu trabalho. O tema pode ser, por exemplo, uma paisagem urbana ou rural, a guerra, entre outros. | É a interpretação do tema e está relacionada ao modo de se expressar do artista, que, ao definir o tema, escolhe o que lhe parece ser importante ou esteticamente interessante. Um incidente da vida cotidiana pode ser divertido para um artista e trágico para outro, e um terceiro pode até encontrar nisso um pretexto para julgar a sociedade. Essa grande variedade de reações evidencia as diferentes personalidades dos artistas. | Constitui a organização de um objeto artístico como elemento comunicativo e envolve diversos fatores, tais como composição, proporção e escala, o que torna impossível separar a forma dos dois primeiros elementos de análise. |

Ao observarmos como certos temas foram abordados na História da Arte e da Literatura, podemos perceber como as pessoas das mais diversas épocas reagiram a questões que ainda hoje impactam nossa sociedade. Por isso, conhecer os contextos em que as obras foram produzidas é tão importante para entendê-las melhor.

Outro ponto importante é que um mesmo tema pode ser abordado por diferentes artistas, os quais, sob a influência dos contextos em que vivem, produzem obras muito diversificadas.

### A guerra: um tema recorrente na Arte

Vamos analisar a representação de um tema recorrente na Arte: a guerra.

Com a devastação causada pela Segunda Guerra Mundial, esse tema foi retomado por muitos artistas. Um deles foi o dramaturgo alemão Bertolt Brecht (1898-1956), que escreveu a peça teatral *Mãe Coragem e seus filhos* (1949), na qual faz uma contundente denúncia contra aqueles que lucram com os conflitos armados. Na peça, acompanhamos a tragédia de uma comerciante – a Mãe Coragem –, que obtém seus lucros vendendo artigos diversos para os soldados, sem se posicionar no conflito. Em consequência de sua atitude, ela vê a vida de cada um de seus filhos ser consumida pela guerra.

ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

Cena de *Mãe Coragem e seus filhos*, com direção e dramaturgia de Bertolt Brecht e interpretado pelos atores do grupo Berliner Ensemble, 1949. Berlim, Alemanha.

A peça é ambientada na Guerra dos Trinta Anos, ocorrida no século XVII, mas propõe várias reflexões sobre a atitude de muitos alemães durante a Segunda Guerra Mundial. Afinal, assim como a Mãe Coragem, que lucrava com o conflito e por isso causou a própria tragédia, muitos empresários industriais alemães apoiaram o nazismo e as ofensivas de Adolf Hitler (1889-1945) como forma de aumentar sua produção, direcionando-a para o uso bélico. Dessa forma, Brecht usou um contexto histórico distante para abordar um tema que ainda lhe era contemporâneo.

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

MODERNA

## Tema e pontos de vista

A figura que levanta os braços em desespero no canto direito de *Guernica* parece evocar a personagem central da tela de Goya. Além disso, do mesmo modo que na tela de Picasso, a principal fonte de luz da obra vem de uma lâmpada no topo da tela, que também representa um olho impassível que assiste a tudo, e a principal luz de *O terceiro de maio de 1808* vem de uma lamparina, direcionando o olhar do espectador para as vítimas do massacre.

Um mesmo tema pode ser tratado sob diversos pontos de vista. Se Brecht abordou a temática da guerra para discutir a ganância e a busca do lucro, o pintor Pablo Picasso (1881-1973) utilizou o mesmo tema para representar o terror e o sofrimento que ela causa. Pouco antes da Segunda Guerra Mundial, durante a Guerra Civil Espanhola, a cidade de Guernica foi bombardeada por aviões nazistas, deixando milhares de mortos. Para expressar sua indignação, Picasso pintou uma de suas obras mais importantes: *Guernica*.

BRIDGEMAN IMAGES/EASYPIX BRASIL © SUCCESSION PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA, MADRI, ESPANHA

*Guernica*, de Pablo Picasso, 1937. Óleo sobre tela, 349 × 776,5 cm. Museu Nacional Centro de Arte Rainha Sofia, Madri, Espanha.

Por meio dessa obra, Picasso nos ajuda a perceber como seu posicionamento não se encontra somente na escolha temática, mas está presente em todos os elementos que compõem sua criação. O tom cinza que predomina em *Guernica* reforça a abordagem sombria e, de maneira estilizada, todas as figuras aparecem gritando e se contorcendo de dor.

Picasso não foi o único a retratar o terror causado pela guerra. Mais de cem anos antes, o artista espanhol Francisco José de Goya y Lucientes (1746-1828) registrou o sofrimento causado por um conflito que também lhe era contemporâneo. Em *O terceiro de maio de 1808*, Goya retrata o massacre e as execuções realizadas pelas tropas de Napoleão quando invadiram a Espanha. A obra é uma denúncia contra as atrocidades cometidas nessa invasão.

Muitos estudiosos apontam similaridades entre a tela de Goya e *Guernica*, sendo possível encontrar nesta última algumas referências à obra de seu conterrâneo. Isso ocorre porque frequentemente os artistas buscam nas representações do passado imagens com que possam refletir sobre seu presente.

REPRODUÇÃO – MUSEU NACIONAL DO PRADO, MADRI, ESPANHA

*O terceiro de maio de 1808*, de Francisco José de Goya y Lucientes, 1814. Óleo sobre tela, 268 × 347 cm. Museu Nacional do Prado, Madri, Espanha.

Após o debate, faça o seguinte questionamento: "Vocês se lembram de outras obras de arte que têm a guerra como tema? Quais?". O objetivo dessa questão é ampliar a reflexão dos estudantes sobre o tema, relacionando-o a seu referencial de filmes, livros, peças, telas, *games*, músicas e objetos de arte em geral. Lembre-se de que, mesmo nesse caso, o centro da discussão deve ser a diversidade de pontos de vista sobre um mesmo tema, sempre por meio da Arte. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

**Compare as duas telas apresentadas nesta página. Você consegue identificar em *Guernica* alguma referência à tela de Goya? Qual?**

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

EXPOSIÇÃO

## Temas que incomodam: o trabalho infantil

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Vivemos em sociedade e nossas vidas são influenciadas por contextos históricos, econômicos e políticos, que se refletem na Arte. Seja nas denúncias da guerra feitas por Brecht, Picasso e Goya, seja na idealização da revolução de Delacroix ou nos questionamentos de Paulo Bruscky, a Arte sempre envolve posicionamentos políticos. Expressar-se sobre qualquer assunto também é posicionar-se em relação a ele.

As temáticas escolhidas em trabalhos artísticos também podem se mostrar como ferramentas de intervenção e atuação política em diversas causas sociais. Por exemplo, no final do século XIX e início do século XX, para sustentar o crescimento da Revolução Industrial, inúmeras crianças eram postas a trabalhar durante horas no ritmo incessante das fábricas, em condições de vida precárias. Como uma forma de denunciar esses abusos, alguns fotógrafos passaram a registrar o cotidiano dessas crianças. Um deles era Lewis Hine, cujo trabalho causou grande comoção social, despertando a consciência das pessoas para a condição desumana a que essas crianças estavam submetidas.

Atualmente, o trabalho infantil é proibido na maior parte do mundo. Isso não significa, porém, que o problema foi resolvido. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) registrou que, em 2016, cerca de 152 milhões de crianças e adolescentes, no mundo todo, estavam em situação de trabalho infantil. Ao serem colocadas nessa situação, são privadas de brincar e de ter as horas de sono e descanso necessárias para seu crescimento, além de terem menos tempo e energia para estudar e se preparar para o futuro. O trabalho infantil é uma grave violação dos direitos humanos e deve ser denunciado e combatido.

*Pequena fiandeira no Globe Cotton Mill*, de Lewis Hine. Augusta, Estados Unidos, 1909.

REPRODUÇÃO - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., ESTADOS UNIDOS

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

### Você em ação

Nesta atividade, os temas escolhidos podem ser variados, como saúde, perda da infância, consumismo, autoritarismo, pobreza, miséria, entre outros.Porém, lembre-se de orientar os estudantes a escolhê-los pensando em integrações com outros componentes curriculares e a fazer registros e resumos informativos, relatando as várias etapas do processo criativo. Abra a possibilidade de experimentação de outras linguagens e suportes, como vídeos, fotografias, textos etc., caso os estudantes queiram explorá-los. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Vimos que o tema é o elemento condutor na criação artística. Com base nisso, desenvolveremos nossas criações.

1. Organizem-se em grupos e façam uma leitura coletiva da obra de Lewis Hine mostrada acima. Verifiquem quais elementos chamam mais a atenção na composição e questionem-se sobre os elementos utilizados na narrativa do tema, como luzes, sombras e profundidade, entre outros. Em seguida, com base naquilo que vocês debateram, escolham outros temas ou subtemas relacionados à exploração do trabalho infantil para abordá-los em uma criação artística.
2. Nesta atividade, realizaremos uma colagem. Para isso, organizem os materiais necessários – revistas, jornais, cartazes, tesoura com pontas arredondadas e cola branca.
3. Debatam as ideias de composição. É importante que os temas fiquem claros para os leitores. Para organizar o trabalho, façam anotações das principais ideias. Depois que as estratégias de composição estiverem definidas, mãos à obra!
4. Após concluírem as composições, é hora de expô-las. Nesse momento, todos poderão debater suas ideias, justificando e analisando os pontos de vista que surgirem sobre o tema.

## Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Como vimos, as obras e seus autores fazem parte de contextos históricos e culturais específicos. Para aprofundarmos o entendimento do que isso significa, vamos ler a tela *Café*, do pintor brasileiro Candido Portinari (1903-1962).

*Café*, de Candido Portinari, 1935. Óleo sobre tela, 130 × 195 cm. Museu de Belas Artes do Rio de Janeiro.

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO. DIREITO DE REPRODUÇÃO GENTILMENTE CEDIDO POR JOÃO CÂNDIDO PORTINARI/PROJETO PORTINARI – MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES, RIO DE JANEIRO

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

1. **Em grupos, façam uma leitura descritiva da composição da obra. O que o artista coloca como tema? Quais elementos estão em primeiro plano? E nos outros planos, quais são os elementos representados? Como as personagens são registradas na composição? Quais são as personagens principais?**

2. **Para aprofundar a leitura da imagem, pesquisem as informações necessárias e procurem relacionar os elementos criados pelo artista ao contexto em que ele produziu essa obra e à mensagem que queria transmitir.**

   **Com base no tema, relacionem a tela ao contexto em que ela foi produzida. Para isso, observem os seguintes pontos.**

   - Por que o artista escolheu o café como tema? Qual era a importância desse produto para a cultura e a economia do Brasil na década de 1930?
   - Quem encomendou a obra? Por quê?
   - O que essa obra representou para a carreira do artista?

   **Qual era a relação do artista com o tema trabalhado? Atentem aos seguintes pontos.**

   - Qual é a origem do pintor?
   - Como o tema abordado se relaciona com sua biografia?
   - Qual é o posicionamento político do artista? Isso interferiu na escolha dos temas de suas obras?

   **Por que o artista opta por acentuar a forma dos pés e das mãos de suas personagens? Que mensagem ele busca transmitir com essa composição? Atentem às questões a seguir.**

   - Ao acentuar as mãos e os pés dos trabalhadores em uma lavoura de café, o artista chama a atenção para qual discurso sobre o trabalho?
   - Qual crítica social está presente nessa composição?

3. **Vamos socializar o que aprendemos. Organize com seu grupo a apresentação dos resultados.**

Neste momento, os estudantes devem investigar elementos da obra e da biografia do artista, desenvolvendo o hábito da pesquisa e da comparação de documentos e dados. Aqui estão alguns dados biográficos de Candido Portinari para auxiliá-lo nas orientações sobre essa pesquisa.
Portinari foi um dos nomes mais importantes da pintura modernista brasileira. Algumas características temáticas são constantes em sua obra, como imagens nostálgicas de sua cidade natal, Brodowski, no interior de São Paulo, figuras históricas e representações de problemas sociais, como a seca, a fome e trabalhos braçais extenuantes. Suas obras são conhecidas internacionalmente, com seus quadros sendo expostos em museus de várias partes do mundo, incluindo os famosos painéis, como *Guerra e Paz*, expostos na sede da ONU, em Nova York.
Em *Café*, podemos observar uma característica constante nos trabalhos do pintor: os corpos humanos volumosos, com destaque para as mãos e os pés. Nessa obra, tal característica ganha um contexto político, como forma de ressaltar a ligação dos trabalhadores com a terra e a extenuação de seu trabalho braçal. Apresente imagens de trabalhadores rurais nessa situação para explicitar aos estudantes o posicionamento de Portinari em relação a essa situação social.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

## Períodos e estilos

Para compreender melhor as obras de arte, podemos também analisar a relação que existe entre determinado contexto histórico e social com os estilos artísticos que nele foram predominantes. Fatores históricos, culturais e sociais também se refletem nas produções individuais dos artistas. É por esse motivo que, em um mesmo período, artistas que produzem obras muito diversas podem apresentar características temáticas e formais que os aproximam.

No estudo da Arte, um período é entendido como um espaço de tempo em que algumas características predominam em determinadas regiões. Não é só nas Artes visuais que isso ocorre, a classificação por períodos é utilizada em todas as linguagens artísticas. Para compreender melhor a importância de demarcar os períodos no estudo da Arte, tente classificar a música do século XX. Quais parâmetros você utilizaria para fazer essa classificação? Você levaria em consideração aspectos das músicas regionais? O impacto da indústria fonográfica? Quais movimentos você abordaria? Quais gêneros dentro desses movimentos? Todos esses questionamentos demonstram que, nos estudos da História da Arte, são necessários alguns filtros de pesquisa.

ARQUIVO O CRUZEIRO/EM/D.A PRESS

*Show* do cantor Roberto Carlos no auditório da TV Record, 1966. São Paulo.

Dentro de cada período, se estabelecem as escolas e os estilos artísticos, marcando suas tendências. Se continuarmos desenvolvendo nosso exemplo, poderemos abordar um gênero específico: o *rock* nacional, que desde suas primeiras manifestações, ainda na década de 1950, apresenta estilos diferentes. O estilo de Roberto Carlos (1941-), o maior ídolo desse gênero na década de 1960, difere do *rock* de Brasília, surgido em meados da década de 1970, sob forte influência do *punk rock* britânico. Note que estamos falando da música em um período específico: a segunda metade do século XX, no cenário musical brasileiro. Além disso, estamos considerando apenas o gênero musical *rock'n'roll*, assim como suas múltiplas tendências e seus movimentos.

Essa abordagem é utilizada em todas as linguagens artísticas, como nas Artes plásticas, na Literatura, no Cinema, no Teatro, na Dança e na Arquitetura. Ela nos permite perceber que em um mesmo período existem tendências e temas predominantes, mas também uma grande diversidade de abordagens, que é influenciada por aspectos regionais, étnicos e técnicos, entre outros.

***Rock*:** relativo ao *rock'n'roll*, gênero musical com diversas vertentes, nascido sob a influência de instrumentos elétricos recém-criados (como a guitarra) e de gêneros musicais da cultura estadunidense, como o *blues*, o *jazz* e o *country*.

***Punk rock*:** vertente do *rock* de caráter altamente contestatório. Influencia todo um movimento cultural, abrangendo roupas, maquiagens, modos de comportamento e atuação política.

**Quais são os estilos musicais preferidos pelos seus colegas de turma?**

Resposta pessoal. O intuito do questionamento desta página é aproximar o debate do cotidiano dos estudantes, fazendo-os analisar como períodos e estilos refletem em questões como gosto, comportamento e tendências estéticas. Para aprofundar esse debate com a turma, veja a atividade sugerida no **Suplemento para o professor**.

### Existe um "estilo" do artista?

Você já deve ter escutado alguém dizer "essa pintura tem o estilo Van Gogh" ou "a blusa que estou usando é estilo Mondrian". Mas o que seria um estilo? Existe um estilo pessoal de cada artista?

Como vimos, o estilo pode caracterizar as tendências de um período, assim como as características próprias de um único artista. No caso do pintor holandês Piet Mondrian (1872-1944), por exemplo, seu estilo é marcado pelas linhas pretas e pelo geometrismo composto por cores primárias, que podem ser identificadas facilmente. Desse modo, muitos pesquisadores de Arte utilizam as características próprias desse artista para classificar suas obras.

NIGEL CLIFFORD/ALAMY/FOTOARENA

Modelo expondo vestido de Yves St. Laurent baseado em Mondrian, 2012. Reino Unido.

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

## O Barroco mineiro

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Nem sempre um estilo é homogêneo. Muitas vezes, ele apresenta particularidades que mudam de região para região e de artista para artista. No Brasil, um estilo que nos auxilia a compreender essa questão é o Barroco.

O Barroco nasceu no século XVII, na Europa, como um reflexo artístico da Contrarreforma promovida pela Igreja Católica. Esse estilo só chegou ao Brasil quase um século depois e aqui teve expressões diferentes em cada região. Enquanto Minas Gerais e Bahia apresentavam construções religiosas esplendorosas, com uso de ouro e pedra-sabão, regiões como São Paulo tendiam a expressões mais simplificadas, com o uso de madeira. De qualquer forma, o que mais caracterizou as manifestações diversas do Barroco brasileiro foi o seu sincretismo entre as culturas europeia, africana e indígena. Aqui, o estilo foi apropriado principalmente por vários mestres populares, como Mestre Ataíde (1762-1830) e Aleijadinho (1730-1814), que imprimiam traços afrodescendentes na fisionomia de santos europeus.

No caso do Barroco mineiro, sua exuberância está relacionada à descoberta de ouro em Minas Gerais, que levou a um rápido crescimento econômico e populacional. A arquitetura religiosa da região reflete muito dessa riqueza. O exterior modesto e harmonizado de algumas igrejas contrasta com o interior cheio de ornamentos suntuosos, feitos de ouro e pedra-sabão, exibindo com exagero a força das imagens religiosas apresentadas. Esse contraste entre um exterior modesto e um interior rico pode ser visto como uma metáfora dos ideais religiosos da época, que estimulavam a busca de uma espiritualidade elevada. Uma das principais obras desse estilo é o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, projetado por Aleijadinho.

Muitos estilos não são definidos por seus artistas, mas posteriormente, por historiadores da Arte. Por vezes, essa classificação acontece até de forma preconceituosa. O termo **Barroco**, por exemplo, significa **pérola imperfeita**, uma referência pejorativa ao exagero e aos contrastes que exibia. Porém, também há os casos em que são os próprios artistas que nomeiam e definem características e objetivos do estilo que estão empregando. Isso foi muito frequente durante o século XX, quando se tornaram comuns os denominados **movimentos artísticos**.

MARCOS AMEND/PULSAR IMAGENS

Altar principal da Basílica do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, construída entre 1757 e 1875. Congonhas, Minas Gerais. Fotografia de 2018.

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

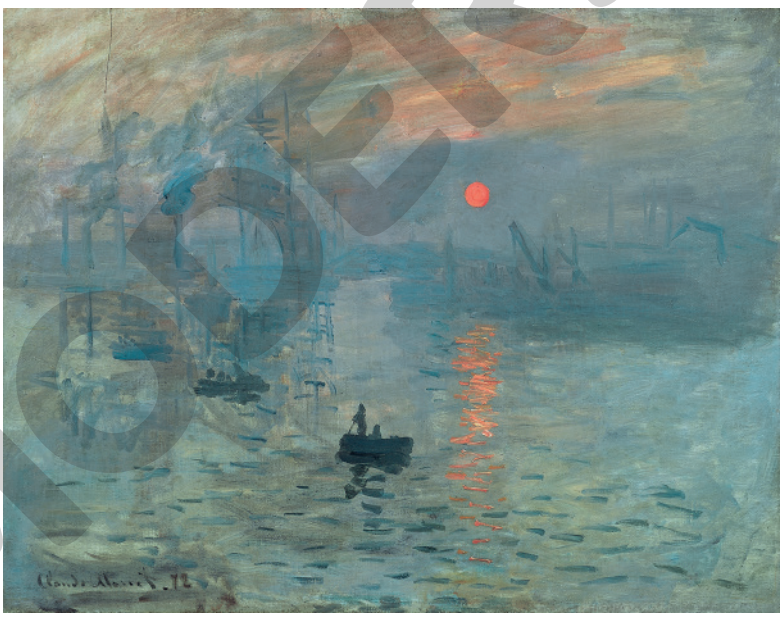
## Os movimentos artísticos

Em determinados períodos artísticos, também surgem os chamados movimentos, que são muito importantes para entendermos os contextos envolvidos na criação das obras. Isso aconteceu principalmente a partir do século XIX, quando a formação dos primeiros movimentos artísticos modificou completamente a abordagem dos estudiosos da História da Arte, levando-os a analisar, dentro de cada período, as movimentações dos grupos, seus contextos de criação e suas propostas artísticas.

Na Arte ocidental, o movimento impressionista, surgido na década de 1870, em Paris, tornou-se o marco inicial da Arte moderna, passando a exercer grande influência sobre os artistas. O que o caracterizou como movimento foi o fato de um conjunto de artistas se reunirem em torno de uma proposta de pintura que rejeitava os métodos ensinados pela Academia, na qual predominavam os temas clássicos e históricos. Os impressionistas tomaram como temas paisagens e cenas cotidianas, pintando ao ar livre, buscando a luminosidade natural.

A definição de um movimento artístico pode ser elencada com base em alguns aspectos.

- Os artistas se organizam em torno de ideias comuns.
- Os movimentos estão relacionados a um contexto, atuando sobre determinados espaços, e têm um período de atuação bem definido. No caso dos impressionistas, podemos delimitá-lo por suas exposições entre 1874 e 1886.
- Por compartilharem ideias comuns, os movimentos são organizados por grupos cujos componentes são identificáveis, participando das exposições ou assinando os manifestos.
- Os manifestos, em muitos movimentos, são uma ferramenta de legitimação do grupo, assim como uma forma de declaração pública dos princípios e intenções que os movem.



REPRODUÇÃO – MUSEU MARMOTTAN MONET, PARIS, FRANÇA

*Impressão, Nascer do Sol*, de Claude Monet, 1872. Óleo sobre tela, 48 × 63 cm. Museu Marmottan Monet, Paris, França.

### Os manifestos artísticos e a Arte do século XX

As declarações públicas textuais feitas por artistas de diversas correntes artísticas da cultura ocidental em forma de manifestos, principalmente nas primeiras décadas do século XX, evidenciavam o papel crítico assumido pela Arte na sociedade. Muitos movimentos artísticos utilizaram o manifesto para defender posicionamentos dentro de determinadas perspectivas estéticas, dialogando com seu contexto histórico, propondo discussões e convocando seus membros à ação. Dessa maneira, os manifestos artísticos romperam com os paradigmas convencionais da Arte.

O Futurismo, por exemplo, um dos primeiros movimentos da Arte moderna, marcou sua fundação com a publicação do *Manifesto futurista*, no jornal francês *Le Figaro*, em 20 de fevereiro de 1909. Esse manifesto foi escrito pelo poeta e escritor italiano Filippo Tommaso Marinetti (1876-1944) e defendia uma Arte que exaltasse as novas tecnologias, a velocidade, o movimento e o dinamismo, enfim, uma glorificação da vida moderna.

A denominação **Impressionismo** foi dada após a declaração pejorativa do crítico de Arte francês Louis Leroy ao ver a tela *Impressão, Nascer do Sol*, de Monet, um dos principais artistas do movimento. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

## Do regional ao global

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Também no Brasil, manifestos artísticos foram de suma importância. No início do século XX, destacou-se o *Manifesto antropofágico*, de Oswald de Andrade (1890-1954), que, em 1928, propunha que a Arte brasileira deveria absorver as novas tendências da Arte europeia, mas sob uma perspectiva ligada à identidade da cultura brasileira.

Oswald formulou esse conceito com base em um quadro que ganhou de sua esposa, Tarsila do Amaral (1886-1973), intitulado *Abaporu*, que em tupi-guarani significa **homem que come gente**, fazendo referência a rituais indígenas de antropofagia. Ele enxergava nesse ato uma metáfora de como a Arte brasileira poderia se renovar. Com base nessa metáfora, os modernistas buscavam temas e formas que pudessem expressar o imaginário e a identidade nacionais.

A busca pela identidade nacional não ficou restrita ao início do século, tendo reflexos em diversos movimentos artísticos. Por exemplo, na década de 1960, essa busca resultaria no Tropicalismo. Abarcando diversas expressões artísticas, esse movimento encontrou uma de suas principais atuações no campo musical, com o trabalho de artistas como Caetano Veloso (1942-), Gilberto Gil (1942-), Gal Costa (1945-), Tom Zé (1936-) e a banda Os Mutantes. Tais artistas propunham, assim como Oswald de Andrade, absorver elementos do *rock'n'roll*, relacionando-os com os da cultura popular brasileira. Seu manifesto foi na forma de um álbum, o *Tropicália ou Panis et Circencis* (1968), cujas faixas possuem vários componentes que se tornaram característicos das músicas desse movimento.

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO – MUSEU DE ARTE LATINO-AMERICANA DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

*Abaporu*, de Tarsila do Amaral, 1928. Óleo sobre tela, 85 × 72 cm. Museu de Arte Latino-Americana de Buenos Aires (MALBA), Argentina.

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

A contraparte da Tropicália no cinema, o Cinema Novo, também teve seus manifestos, como o chamado *Eztetyka da fome* (1965), de Glauber Rocha (1939-1981). Apesar de ter sido um movimento bem heterogêneo e plural, no qual cada cineasta apresentava características estéticas próprias, os filmes do Cinema Novo possuíam alguns elementos que os uniam. Eles eram caracterizados, principalmente, por uma representação realista e de denúncia dos problemas sociais do Brasil.

Um exemplo mais recente sobre essa tentativa de criar manifestos que representem uma renovação da Arte brasileira foi o *Caranguejos com cérebro* (1991), de Fred Zero Quatro (1965-), que deflagrou o movimento Manguebeat. Nesse manifesto, o cantor e compositor faz uma abordagem entre o arcaico e o moderno, entre a tradição e a globalização, ao denunciar a destruição dos mangues e estuários de Recife (PE), o que representaria também a depressão e o mal-estar que cresciam na cidade gerados pelos novos modos da vida moderna.

O Manguebeat, então, se propôs a ser um movimento que lutaria contra essas questões, ao produzir uma música e uma arte que abordariam as tradições populares regionais, como o maracatu e o coco, com tecnologias e gêneros contemporâneos, como a música eletrônica e a cultura *hip-hop*. Assim como o *Manifesto antropofágico*, o Manguebeat é mais um exemplo dessa relação entre tradição e renovação e entre o que é brasileiro e o que é estrangeiro, dentro da Arte moderna e contemporânea do país.

TADASHI NAKAGOMI/CB/D.A PRESS

Glauber Rocha durante a filmagem de *Idade da Terra*, 1977, Brasília (DF).

LUCIANA WHITAKER/FOLHAPRESS

A banda Chico Science & Nação Zumbi na gravação de *Da lama ao caos*, 1994. Cidade do Rio de Janeiro. Fotografia de 1993.

Ouça a faixa 1 da Coletânea de áudios e observe como os elementos da música popular tradicional são mesclados a gêneros contemporâneos na produção do movimento Manguebeat.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## Os coletivos artísticos

Os movimentos artísticos, desde suas primeiras aparições, possibilitaram a expansão dos temas abordados, permitindo o agrupamento de indivíduos com base em perspectivas políticas, culturais, educacionais e artísticas. Esses agrupamentos são definidos como coletivos.

Desde as vanguardas artísticas, diversos artistas se organizaram em torno de propostas coletivas. Grupos, como os Futuristas e os Dadaístas, organizaram-se por meio de manifestos, escritos coletivamente ou por um idealizador. No cenário pós-guerra internacional, surgiram os mais diversos grupos, especificamente a partir das pesquisas estéticas da década de 1960, tais como o Fluxus e o Living Theatre. No Brasil, nesse mesmo período, surgiram grupos como o Ruptura, o Frente e o Grupo Rex.

GRANGER HISTORICAL PICTURE ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

*Paradise Now*, apresentação do grupo Living Theatre, 1968. Avignon, França.

Entretanto, os coletivos artísticos diferem desses grupos e movimentos artísticos devido à sua proposição de ação. Não se limitam, como seus antecessores, a questionar o lugar e a função da Arte, mas, pautados em trabalhos colaborativos, realizam ações em espaços públicos e artísticos, trazendo debates das mais diversas naturezas com base na experimentação poética. Trazem para o cenário artístico a abolição das autorias individuais ou da figura do líder de grupo. As relações de organização e criação partem de orientações coletivas. Como forma de organização artística, os coletivos criam também eventos e divulgam suas ações em redes sociais e *blogs*, formando assim um espaço alternativo para a circulação da Arte.

No Brasil, atualmente, há diversos coletivos atuando, destacando-se Poro, Frente 3 de Fevereiro e Contrafilé.

**Você acessa na internet páginas de artistas e coletivos? Quais?**

### Você em ação

Não escreva no livro.

Vimos que uma das características de muitos movimentos artísticos do século XX é a manutenção de sua identidade com base em uma proposta registrada em um manifesto. Vamos fazer uma revisão bibliográfica sobre esses movimentos.

1. Reúnam-se em grupos e escolham um movimento artístico do século XX (envolvendo Artes visuais, Dança, Música ou Teatro) que lhes interessou.
2. Estudem em livros, revistas e *sites* especializados o contexto histórico no qual o movimento se formou, considerando os fatores artísticos, políticos e culturais.
3. Pesquisem quais eram os membros do movimento e o que propunham em seus trabalhos no período de formação. Pesquisem também as principais obras desses artistas.
4. Se o movimento possuir um manifesto, façam a leitura desse documento para identificar: o que questionam, o que defendem como Arte e o que propõem como ação artística.
5. Analisem as pesquisas e as ideias discutidas pelo grupo e anotem os principais pontos levantados.
6. Elaborem cartazes para apresentar o resultado da pesquisa à turma.

Resposta pessoal. As respostas dos estudantes podem ser relativas a linguagens variadas, podendo indicar bandas musicais, companhias teatrais, coletivos artísticos etc., de modo a trocar seus gostos e conhecimentos com a turma, ampliando o vocabulário cultural de todos. Questione-os também se acompanham páginas de coletivos de sua cidade ou região, de modo a avaliar o quanto eles estão integrados à produção cultural local. Caso os estudantes não acompanhem páginas de coletivos, verifique a possibilidade de levá-los ao laboratório de informática de sua escola para fazerem um mapeamento coletivo *on-line* da produção cultural de sua cidade e região. Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

# 4 Conversando sobre o corpo

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Educação Física.

## Objetivos

1. Compreender o que é corporeidade.
2. Analisar o papel da corporeidade na sua vivência cotidiana.

Você sabia que também nos comunicamos por meio da gestualidade e dos movimentos corporais? Esses elementos nos permitem identificar sensações e interpretar as intenções das pessoas com as quais convivemos.

Em nosso cotidiano, por exemplo, nas diversas práticas corporais que executamos, há muitos gestos que definem padrões de comunicação. Observe as imagens.

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Jovens conversando, 2018. Colégio Estadual Senhor do Bonfim, Salvador (BA).

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Jovens indígenas da etnia guarani-kaiowá jogando basquete em aula de Educação Física, 2018. Escola Municipal Polo Indígena MBO'eroy Guarani Kaiowá, Amambaí (MS).

OSTILL IS FRANCK CAMHI/SHUTTERSTOCK

Jovem praticando o esporte kitesurf, 2019. Jericoacoara (CE).

**Que gestos indicam a intencionalidade da ação das pessoas nas imagens? Cite outras gestualidades e movimentos corporais que você conheça sobre as práticas apresentadas nas imagens.**

Essas pessoas, ao se comunicarem, emitem determinados códigos corporais que possibilitam a interação entre elas. Alguns gestos são mais sutis e podem indicar, por exemplo, a vez de cada um falar e o interesse que o assunto desperta no interlocutor.

Nosso corpo transmite mensagens o tempo todo. Quando desenvolvemos a **consciência corporal**, percebemos melhor nosso corpo, reconhecendo e identificando seus processos de comunicação por meio da oralidade, dos movimentos e da gestualidade presentes nas práticas corporais.

O desenvolvimento da consciência corporal traz benefícios às pessoas nas mais diversas **áreas de atuação**. Na Arte, por exemplo, atores e dançarinos estudam a gestualidade para potencializar as ações expressiva e comunicacional do corpo. Na Medicina, esse estudo ajuda a melhorar a qualidade de vida dos pacientes. No esporte, a consciência corporal contribui para aprimorar a *performance* do atleta, seja ele de alto rendimento ou amador.

## Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Reúnam-se em grupos, escolham uma das imagens da página e conversem sobre os diversos códigos da prática corporal expressos pela gestualidade e pelo movimento corporal de seus praticantes.
2. Façam uma lista e apresentem aos demais grupos o levantamento feito, explicando cada um dos gestos e movimentos corporais.

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

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

MANUAL DO PROFESSOR

## O que é corporeidade?

Para desenvolver a consciência corporal, precisamos compreender os movimentos corporais e suas intencionalidades. Para isso, é necessário que tenhamos a percepção das potencialidades e dos limites de nosso corpo. Tal consciência corporal permite realizar tanto simples atividades cotidianas, como caminhar e escovar os dentes, quanto práticas mais complexas, como dançar ou saltar. Observe a imagem abaixo.

1. Correr em grande velocidade exige conhecimento técnico, o que potencializa a *performance* do atleta.
2. Observe como o atleta inclina o corpo para a frente, a fim de alcançar o máximo rendimento de seus esforços.
3. Note que a posição dos braços contribui para o atleta manter o equilíbrio, reforçando seus movimentos corporais.

MIND OF/SHUTTERSTOCK

Velocista deixando o bloco de largada de uma pista de corrida.

Essa compreensão do corpo é entendida como **corporeidade**, ou seja, a forma como compreendemos e percebemos o que somos corporalmente, tanto no aspecto físico quanto em nossas potencialidades.

Na Educação Física, o estudo da corporeidade está centrado em perceber as práticas corporais e sua capacidade comunicativa, seja pela gestualidade ou pela execução do movimento corporal. Logo, compreender-se em movimento e entender como o corpo se relaciona com o espaço melhora a *performance* motora em qualquer prática corporal, seja em um esporte, seja em uma atividade cotidiana.

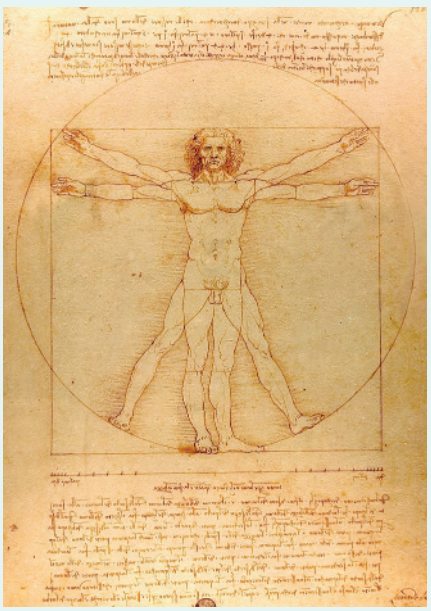
Consulte orientações no Suplemento para o professor.

### O corpo como tema

Há séculos, o corpo humano é objeto de estudo de filósofos, historiadores, educadores, profissionais da saúde, entre outros especialistas. Em diferentes momentos históricos, já foi concebido como a "morada da alma" e como "objeto" ou "máquina".

Um dos filósofos que mais exerceram influência na concepção de corpo foi o francês René Descartes (1596-1650). Ele desenvolveu um princípio filosófico, conhecido como **dualismo cartesiano**, que pode ser resumido como "Penso, logo existo". De acordo com Descartes, a própria existência está associada ao ato de pensar, enquanto o corpo, apesar de fazer parte da constituição do ser humano, não faria parte de sua essência.

Essa visão fragmentada do ser humano dividido em **corpo** e **mente** está presente até hoje nas mais diversas áreas do conhecimento. Nas últimas décadas do século XX, no entanto, ganharam mais espaço as discussões sobre a corporeidade, principalmente na área da Educação.



REPRODUÇÃO – ACADEMIA DE BELAS ARTES DE VENEZA, ITÁLIA

*Homem Vitruviano*, de Leonardo da Vinci, 1490. Lápis e tinta sobre papel, 34 × 24 cm. Academia de Belas Artes de Veneza, Itália.

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

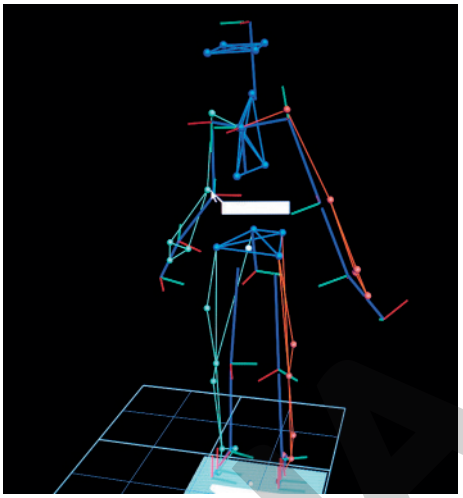
MODERNA

## Por que estudar a gestualidade e os movimentos corporais?

Observe a imagem ao lado.

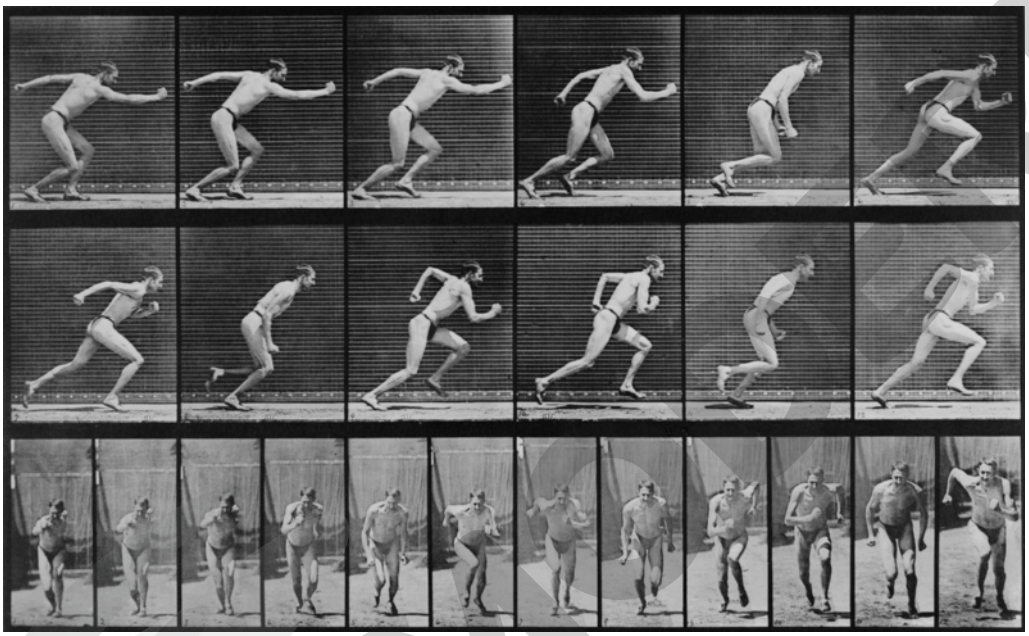
Essa imagem foi gerada por um *software* que, por meio de câmeras e sensores, captura gestos, posturas e movimentos corporais. Muito utilizado em estudos na Ciência do Esporte, esse *software* ajuda a melhorar a *performance* dos atletas, mas também auxilia em áreas da saúde, como a Fisioterapia.

Os movimentos corporais e a gestualidade humana têm sido representados por meio da imagem desde a Antiguidade. O aprofundamento desses estudos, no entanto, só foi possível com a invenção da fotografia. Durante a década de 1880, o fotógrafo inglês Eadweard Muybridge (1830-1904) construiu uma série de sequências fotográficas em que homens e mulheres realizavam ações cotidianas, como caminhar, sentar e levantar. Esses estudos resultaram em grandes avanços para compreender a anatomia do movimento humano.



SCIENCE PHOTO LIBRARY/FOTOARENA

Imagem criada por câmeras monitorando o movimento de atletas.



EVERETT HISTORICAL/SHUTTERSTOCK – GALERIA ADDISON DE ARTE AMERICANA, ANDOVER, ESTADOS UNIDOS

Série *Locomoção Animal (placa número 59): sequência com homem correndo*, de Eadweard Muybridge, 1887. Fotografia, 22 × 35 cm. Galeria Addison de Arte Americana, Andover, Estados Unidos.

Para compreender melhor esses movimentos, Muybridge criou uma grade branca e um fundo preto. Desse modo, ele conseguia aproveitar as características próprias da fotografia em preto e branco da época para ressaltar os movimentos que estava estudando. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

### A sistematização do movimento

Como vimos, podemos nos comunicar explorando nossa gestualidade e os movimentos corporais. Tomar consciência disso nos permite realizá-los de maneira mais adequada, poupando energia, melhorando a flexibilidade e evitando lesões. A consciência corporal possibilita desenvolver o conhecimento de nosso corpo, entendendo o que ele é capaz de fazer e quais são suas limitações.

Uma das atividades físicas que potencializam esse autoconhecimento é o alongamento, que aumenta a flexibilidade do corpo. Tal atividade deve estar presente em todas as práticas da cultura corporal de movimento, como nas práticas esportivas, na ginástica e na corrida. Também é essencial em atividades como a ioga e o balé, assim como em sessões de fisioterapia.

ROMSVETNIK/SHUTTERSTOCK

Jovem fazendo exercício de alongamento.

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

Não escreva no livro.

Neste capítulo, refletimos sobre a importância do estudo da corporeidade e como isso está relacionado às práticas corporais que executamos. No entanto, será que temos a dimensão dos limites de nosso corpo e das inúmeras possibilidades que o cercam?

Para encontrarmos as devidas respostas, vamos fazer uma pesquisa de acordo com as instruções a seguir. É importante que todas as atividades sejam realizadas com a supervisão do professor de Educação Física.

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

## Etapa 1

**1** Organizem-se em grupos.

**2** Escolham um lugar amplo e limpo para as atividades que serão desempenhadas.

**3** Distribuam as funções: definam quem serão os responsáveis por propor e conduzir as atividades, contatar os voluntários, fazer as perguntas e tomar notas sobre as reações dos participantes.

**4** Iniciem a pesquisa.

**a)** Selecionem, no mínimo, cinco pessoas da comunidade com idade e sexo diferentes para participarem da atividade. É importante que os perfis sejam diferentes para garantir maior abrangência na pesquisa.

**b)** Façam contato com elas anteriormente para explicar de que se trata a atividade e combinem a data para sua realização. Nesse contato, garanta o sigilo das respostas a todos os participantes.

**c)** Registrem o nome, a idade e o sexo de cada participante.

**5** Façam aos participantes as seguintes perguntas.

**1.** Com que frequência você pratica atividades físicas?

**2.** Você apresenta algum tipo de problema de saúde que o limite fazer alongamento?

## Etapa 2

Para iniciar, proponham atividades de alongamento. Observem alguns exemplos abaixo.

**a)** Durante o alongamento, procurem observar as pessoas que não conseguem executar todo o movimento.

**b)** Questionem essas pessoas sobre as limitações que encontraram para a execução do movimento. Registrem esses relatos com as informações fornecidas anteriormente. Verifiquem, nas questões iniciais, qual é o perfil dessas pessoas, por exemplo, se elas praticam ou não atividades físicas.

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

MODERNA

## Etapa 3

Após a série de alongamentos, proponham aos participantes as seguintes práticas.

**1** Peça-lhes que fiquem na posição sentada, alongando lateralmente as pernas e os braços o máximo que conseguirem.

ADRIEL CONTIERI

Posição sentada, com pernas e braços abertos lateralmente.

**2** Feito isso, na posição solicitada, perguntem a eles qual é a parte do corpo que consideram estar mais distante. Verifiquem a compreensão que as pessoas têm de seus limites corporais. Para isso, proponham algumas ações: toque com sua mão esquerda a ponta de seu pé direito e levante simultaneamente sua perna esquerda e seu braço direito.

**3** Para finalizar, peçam a eles que fiquem em posição grupada: todas as partes do corpo se flexionam e se aproximam do tronco. As pernas precisam ficar flexionadas e a testa tocando os joelhos, com os braços envolvendo as pernas. Vejam o exemplo na imagem ao lado.

ADRIEL CONTIERI

Posição grupada, com todas as partes do corpo flexionadas e próximas do tronco.

**4** Façam as seguintes perguntas.

1. Qual a parte de seu corpo que você considera estar mais longe de você? O que lhe faz ter esse entendimento?
2. Qual é a sensação gerada pela posição adotada?
3. Que percepção você tem de espaço estando nessa posição?

Anotem as diversas respostas das pessoas nos dois momentos.

**5** Registrem a compreensão que elas têm dos movimentos e como respondem aos estímulos de seus comandos.

**6** Elaborem hipóteses com base no perfil das pessoas escolhidas – idade, sexo, estilo de vida. Procurem responder qual perfil de pessoa apresentou mais dificuldades em realizar os movimentos corporais, apontando sempre os fatores limitadores. Registrem também as que apresentaram mais facilidade, indicando os fatores responsáveis por isso.

**7** Por fim, cada grupo deve apresentar os resultados da experiência à turma.

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

MODERNA

# OLHARES QUE TRANSFORMAM — ETAPA 1

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Áreas e componentes envolvidos: Linguagens (Arte, Língua Portuguesa e Educação Física); Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia e Sociologia).

Quando se pensa em cotidiano, a escola é certamente um dos primeiros lugares que vem à mente de quem é estudante. A rotina de estudos, as conversas e as amizades tornam a escola um espaço social marcante para todos que passam por ela. Você costuma observar com atenção os ambientes da sua escola e as pessoas com quem convive? O que esse lugar representa para você e o que acredita que possa ser mudado nele para torná-lo melhor?

Muitos escritores e artistas encontram a essência de seu trabalho no cotidiano. Eles se apropriam desses espaços e situações comuns e os transformam em composições de palavras, gestos e formas. Nesses trabalhos, aspectos históricos, sociais e culturais são usados como fonte de informação, significados e referência do olhar transformador dessas pessoas.

**Objetivos do projeto**

- Explorar sua percepção sobre o espaço físico, cultural e social ao qual pertence, por meio do exercício da curiosidade, com um olhar crítico-reflexivo.
- Expressar-se por meio da linguagem artística, verbal e visual, partilhando informações, experiências, ideias e sentimentos.
- Debater aspectos relacionados ao processo de criação da linguagem fotográfica, respeitando a diversidade de leituras e pontos de vista sobre o tema extraído das relações cotidianas.

**Produto final**

Exposições digital e física de ensaios de fotopoesias sobre a escola.

**Duração estimada**

**Etapa 1**: 1 aula. | **Etapa 2**: 2 aulas. | **Etapa 3**: 2 aulas.

**Materiais necessários**

Caneta, lápis, borracha, caderno, papel sulfite, papel-cartão, painéis, celular com câmera ou câmera fotográfica, computadores com acesso à internet e *software* de edição de fotografia, impressora ou estúdio para a impressão das imagens.

**BNCC**

**Competências Gerais**: 2, 4, 6 e 9.

**Competências Específicas**: 1, 2 e 3.

**Habilidades:** EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LGG304 e EM13LGG305.

**Professor-coordenador**

- Arte

**Professores colaboradores**

- Língua Portuguesa
- Geografia
- História
- Sociologia
- Educação Física

**Tome nota**

A **fotopoesia** é um tipo de fotografia que não busca apenas retratar a realidade apreendida, mas sim interpretá-la de forma poética.

## Entendendo o tema

O texto abaixo aborda a ressignificação do cotidiano por meio de imagens. Leia-o atentamente e participe da "Roda de conversa" com o professor e os colegas.

[...]

Considerar a imagem como uma mensagem visual composta de diversos tipos de signos equivale [...] a considerá-la como uma linguagem e, portanto, como uma ferramenta de expressão e de comunicação. Seja ela expressiva ou comunicativa, é possível admitir que uma imagem sempre constitui uma *mensagem para o outro*, mesmo quando esse outro somos nós mesmos. Por isso, uma das preocupações necessárias para compreender da melhor forma possível uma mensagem visual é buscar para quem ela foi produzida.

[...]

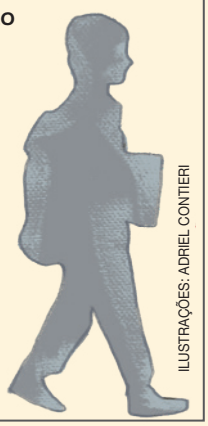
JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus, 1996. p. 55. (Fragmento).

Consulte as respostas e orientações no **Suplemento para o professor**.

## Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. A autora do texto estabelece uma relação entre imagem e comunicação e afirma que uma imagem é sempre uma mensagem. Que elementos ela cita para justificar essa afirmação? Você concorda com ela? Por quê?
2. Considerando a imagem como uma linguagem e, portanto, uma ferramenta de comunicação, como ela poderia comunicar uma ideia? Dê exemplos.
3. Considerando o ambiente escolar, como seria para você uma fotografia que representasse sua escola? Justifique sua resposta.



ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Questione os estudantes sobre as lembranças afetivas ou as sensações diversas, boas ou ruins, que a escola costuma despertar neles. Incentive-os a falar sobre os lugares da escola ou partes (detalhes) desses lugares que consideram importantes, como uma parede, um canto, um desenho na quadra de esportes, um portão etc.

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

MODERNA

## Hora de se informar

Neste projeto, você e seus colegas vão produzir uma exposição física e digital de fotopoesias sobre a escola. Assim, vocês deverão apresentar ensaios fotográficos acompanhados de textos poéticos que expressem seus olhares sobre alguns aspectos desse ambiente.

Para isso, a turma deverá se organizar em grupos. Cada grupo deverá escolher um tema de referência para seu trabalho. Veja, ao lado, algumas sugestões.

| Grupo | Tema |
|---|---|
| Grupo 1 | Escola como espaço afetivo |
| Grupo 2 | Escola como espaço humano do corpo em movimento |
| Grupo 3 | Escola como espaço físico |
| Grupo 4 | Escola como espaço de história pessoal |
| Grupo 5 | Escola como espaço de construção do conhecimento |

Escolhidos os temas, cada grupo deverá produzir um ensaio com no mínimo dez e no máximo 15 fotografias acompanhadas de um ou mais textos poéticos que expressem as impressões dos integrantes sobre o tema.

A fotopoesia envolve técnica, mas também sensibilidade. Por isso, é importante que vocês olhem para a realidade escolar de maneira crítica e transformadora.

### Pesquisa-ação

Pensamento computacional

A pesquisa-ação é uma prática de investigação reflexiva sobre um tema para o qual são propostas intervenções práticas, mudanças e melhorias.

Neste projeto, cada grupo deverá aprofundar seus conhecimentos sobre a escola em relação ao tema escolhido. Veja uma sugestão de organização do fluxo de trabalho com as principais etapas dessa pesquisa.

**Lembrem-se**

Anotar as impressões e as propostas iniciais, tanto individuais quanto coletivas, facilitará os debates e as atividades das próximas etapas.

**Conhecer a escola**
Imersão prática no tema, conhecendo a escola, trocando impressões, identificando problemas ou possibilidades de intervenção e propondo ações que interfiram nessa realidade.

**Compartilhar com a turma**
Além do compartilhamento de impressões e propostas, redigir um relatório com as percepções e as possibilidades de intervenção identificadas.

**Produzir o ensaio de fotopoesias**
Com base nas pesquisas e nas etapas de sensibilização, devem ser produzidos as fotografias e os textos que vão compor o olhar sobre a escola na perspectiva de cada tema.

**Divulgar os trabalhos**
Devem ser organizadas duas exposições: uma física, na escola, e uma virtual, em uma rede social de escolha da turma.

Revisem o fluxo de trabalho, organizem uma lista com os responsáveis pelas tarefas e construam um cronograma de trabalho, com data limite para cada etapa da pesquisa.

Na primeira etapa, você e seu grupo vão se aprofundar no tema selecionado. Vejam algumas sugestões.

- É recomendável que, antes de iniciar as pesquisas e as discussões em grupo, cada integrante caminhe pela escola e atente aos detalhes que fazem parte do cotidiano, mas nem sempre são percebidos. Estejam abertos a enxergar os detalhes ao observar pessoas, ações, texturas, movimentos, espaços e objetos.
- O grupo pode compartilhar as percepções individuais e, em seguida, fazer uma pesquisa coletiva, que pode envolver observações, entrevistas, conversas informais, análise de fotografias e documentos, entre outros métodos. O objetivo é conhecer a escola, identificar possíveis problemas e, assim, pensar em intervenções que possam aprimorar o que já existe.

**Na próxima etapa**

Inicie o trabalho de pesquisa com seu grupo. Na próxima etapa, vocês vão compartilhar com a turma suas percepções e propostas. Caso haja alguma proposta de intervenção no espaço escolar, é necessário apresentar à direção da escola um relatório das ações previstas.

Nas páginas **104** e **105**, há orientações para esse momento e para a produção do ensaio fotográfico.

ADRIEL CONTIERI

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

MODERNA

UNIDADE

2

# CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DISCURSO


**5.** Artigo acadêmico

**6.** Discurso e texto

**7.** Músicas e cotidiano

**8.** Corporeidade e cultura


São muitos os fatores que contribuem para a construção da identidade em um país. A língua, a maneira como são realizadas as diferentes práticas corporais e os ritmos das músicas de cada região revelam importantes características de um povo. Nesta unidade, você vai conhecer um pouco sobre a formação da identidade e sobre como são construídos os discursos por meio dos quais ela se expressa.

Esta unidade possibilita o trabalho com as competências e habilidades apresentadas abaixo. O texto completo dessas competências e habilidades pode ser encontrado ao final deste volume.

Competências gerais: **1**, **3**, **4**, **5**, **7**, **8**, **9** e **10**.

Competência condutora: **CE 2**.

**5. Artigo acadêmico**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**, **LGG105**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG204**.
CE 3: **LGG302**, **LGG303**.
CE 4: **LGG401**.
**LP01**, **LP02**, **LP03**, **LP04**, **LP06**, **LP12**, **LP13**, **LP15**, **LP25**, **LP28**, **LP29**, **LP30**, **LP31**, **LP34**, **LP46**

**6. Discurso e texto**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.
CE 4: **LGG402**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG603**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**.
**LP01**, **LP03**, **LP06**, **LP07**, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP16**, **LP18**, **LP20**, **LP49**

**7. Música e cotidiano**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG105**.
CE 2: **LGG202**, **LGG203**, **LGG204**.
CE 6: **LGG602**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LGG702**.
**LP21**

**8. Corporeidade e cultura**
CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG203**, **LGG204**.
CE 5: **LGG503**.

MODERNA

BUDA MENDES/GETTY IMAGES

Rio de Janeiro, 2019.

Em cada parte do mundo, o carnaval ganha características e motivações diferentes de acordo com a identidade de cada país.

LUIS ROBAYO/AFP/GETTY IMAGES

Pasto, Colômbia, 2018.

PABLO BLAZQUEZ DOMINGUEZ/GETTY IMAGES

Guadalajara, Espanha, 2018.

SEYLLOU/AFP/GETTY IMAGES

Dakar, Senegal, 2019.

THOMAS NIEDERMUELLER/GETTY IMAGES

Oberdischingen, Alemanha, 2018.

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

# 5 Artigo acadêmico

## Objetivos

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

1. Reconhecer as características estruturais do artigo acadêmico, importante para práticas de estudo e pesquisa.
2. Conhecer o contexto discursivo de produção e circulação de textos desse gênero.
3. Compreender qual é a finalidade dos artigos acadêmicos.
4. Realizar pesquisas que envolvam a leitura de artigos acadêmicos.
5. Compartilhar conhecimentos obtidos em artigos acadêmicos.

Optamos por deixar o texto com a grafia original, porque acreditamos tratar-se de uma boa oportunidade para você conversar com os estudantes sobre algumas variações ortográficas que permaneceram na escrita das duas variedades de português (o europeu e o brasileiro) após o Novo Acordo Ortográfico de 1990. Caso os estudantes estranhem a variação no uso dos "porquês", ao longo do texto, explique a eles que, em Portugal, a grafia só registra a diferença no uso como pronome interrogativo (sempre acentuado, independentemente da posição em que ocorra) e como substantivo (também acentuado). Em todos os outros contextos, o termo é grafado *porque*.

*Pesquisadores das diferentes áreas do conhecimento recorrem frequentemente ao gênero* ***artigo acadêmico*** *para divulgar resultados de suas pesquisas ou suas reflexões sobre temas específicos de suas áreas. O artigo que você lerá é o texto de uma conferência apresentada por um professor da Universidade de Coimbra na abertura da Semana da Língua Portuguesa, em Kiev, na Ucrânia.*

## Leitura

Não escreva no livro.

### É o mar que une a língua ou é a língua que une o mar?

*Da minha língua vê-se o mar.*

Vergílio Ferreira

Em 1991, em Bruxelas, ao receber o prémio literário Europália, o escritor Vergílio Ferreira afirma, durante o seu discurso, a seguinte frase que me intrigou desde a sua primeira leitura: "Da minha língua vê-se o mar".

Gostaria de começar a minha reflexão a partir desta epígrafe inicial, uma vez que os caminhos pelos quais ela nos conduz são vários e multifacetados. Para isso, levanto, desde já, três questões. A primeira é a seguinte: porquê a língua portuguesa?; a segunda, parece-nos óbvia: porquê o mar?; a terceira, por sua vez, surge no título que atribuímos a esta reflexão: é o mar que une a língua ou é a língua que une o mar?

**Europália:** festival de cultura criado em 1969 e realizado, a cada dois anos, na Bélgica. Um país é escolhido e sua cultura é apresentada ao público europeu. Portugal foi escolhido em 1991, e o Brasil, em 2011.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

KLAUS STEINKAMP/MCPHOTO/ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

*Padrão dos Descobrimentos*, em Lisboa, Portugal, em 2014. Nesse monumento, o infante D. Henrique aparece em destaque, com uma nau portuguesa nas mãos. No poema "O Infante", Fernando Pessoa lembra a importância do Infante, criador da Escola de Sagres, para as navegações portuguesas: "Quem te sagrou criou-te português. / Do mar e nós em ti nos deu sinal".

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

Regressemos, pois, à primeira questão, sem nunca esquecermos que o objetivo maior de todas estas palavras é celebrar a língua portuguesa, uma língua cosmopolita, uma língua de cultura e, não por acaso, a língua mais falada em todo o hemisfério sul.

**Descurada:** negligenciada.
***Captatio benevolentiae*:** expressão da retórica latina que significa "atrair a benevolência". É uma estratégia usada em textos, quando o autor se dirige ao leitor visando conquistar a sua simpatia.
**Nodal:** relativo a nó.
**Lusofonia:** conjunto de países que têm o português como língua oficial ou dominante.
**Mundivisões:** visões de mundo.

### Porquê a língua portuguesa?

A língua portuguesa é a quinta mais falada no mundo, sendo a segunda língua latina com mais falantes. Todas as noites, cerca de 278 milhões de pessoas em todo o mundo sonham em português. Todos os dias, milhões de pessoas pensam, falam, escrevem, criam e amam em língua portuguesa. Uma língua com um tão vasto número de falantes nos continentes europeu, africano, americano e asiático não pode nem deve ser descurada, muito menos alienada, tendo em consideração que estamos perante uma das línguas que ajudou e continua a ajudar a construir o código genético a que chamamos Civilização. Se me permitem, como forma de *captatio benevolentiae*, introduzo alguns dados históricos acerca do pequeno país plantado à beira-mar que deu origem não só a este vosso criado, mas também à língua que ele utiliza e na qual habita.

Portugal é um dos países mais antigos da Europa e do mundo, tendo sido fundado em 1143, no distante e poeirento século XII. Desde então, o país jamais perdeu a sua unidade territorial, política, cultural e linguística, o que lhe permitiu criar uma identidade própria e singular no meio do caldo das culturas europeias de matriz greco-romana, judaico-cristã, mas também celto-árabe. [...]

[...] Porquê razão a língua portuguesa? Porquê celebrar esta língua? O mundo da língua portuguesa é, como afirma Carlos Reis [professor universitário de Coimbra], um "universo pluricontinental" e, por isso, ocupa no imaginário dos portugueses um espaço nodal, ao mesmo tempo mitológico e saudosista. Celebrar a língua portuguesa não é somente comemorar esse oblíquo conceito que é a lusofonia, mas antes celebrar a língua nas suas múltiplas vertentes e variações. Já não importa somente o português europeu. Interessa, agora, escutar esta doce língua com as variações de Angola, do Brasil, de Cabo Verde, de Goa (Índia), da Guiné-Bissau, de Macau, de Moçambique e de São Tomé e Príncipe. [...]

A diversidade de uma língua é sempre um fator de riqueza. Quanto mais variadas forem as suas vertentes, maior será o seu alcance. Cada vez que alguém fala em língua portuguesa está a recriar e a reinventar todo um universo, maior que o pensamento e maior que um país, porque, verdadeiramente, nos dias de hoje, não existe uma língua portuguesa, existem, sim, línguas em português. É, pois, nessa diversidade que se encontra a unidade entre povos, culturas e mundivisões que partilham uma língua que nasceu no extremo Ocidente da Europa.

### Recupero, neste momento, a segunda questão: porquê o mar?

O mar ocupa um lugar de excelência para todos os portugueses. Não por acaso, jamais tratamos esse vasto mundo líquido como oceano, conceito frio, distante e impessoal. Não, os portugueses chamam a esse domínio "o mar", como quem faz uma carícia, como quem se sente arrebatadoramente seduzido e apaixonado. Tratamos o mar por "tu", numa relação tão antiga quanto marcante. O mar circula nas veias da língua portuguesa através das caravelas que, zarpando de Lisboa nos séculos XIV, XV e XVI, deram "novos mundos ao mundo", como afirma Luís Vaz de Camões, o poeta épico português. Possivelmente, a alma da língua portuguesa é do tamanho do mar. E do tamanho da alma desta língua são todas as literaturas de expressão portuguesa.

PHOTICONIX/ALAMY/FOTOARENA

Estátua de Luís de Camões, na praça que leva o nome desse poeta, em Portugal, em 2015. No canto V de *Os Lusíadas*, Camões afirma a grandiosidade do feito dos navegadores lusitanos: "Assi fomos abrindo aqueles mares, / Que geração algũa não abriu".

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

MODERNA

[...] A melhor forma de revermos o passado e perspetivarmos o futuro passa pelo caminho da ficção e das coisas belas.

Mia Couto, famoso escritor moçambicano, galardoado com o prémio Camões em 2013, o maior prémio cultural da língua portuguesa, num texto intitulado "Perguntas à língua portuguesa", escreve o seguinte a propósito da língua e dos vários falantes, de geografias distantes, que a utilizam:

> Esta obra de reinvenção não é operação exclusiva dos escritores e linguistas. Recriamos a língua na medida em que somos capazes de produzir um pensamento novo, um pensamento nosso. O idioma, afinal, o que é senão o ovo das galinhas de ouro?

A língua portuguesa está intimamente ligada ao mar, pois foi através dessa seara azul que a língua se espalhou por todo o mundo. Se é verdade que o português apresenta as mesmas competências que todas as outras línguas, não é menos seguro afirmar que a língua portuguesa apresenta duas particularidades interessantes: em primeiro lugar, um pequeno e pobre país deu origem a uma língua muito maior e superiormente mais rica que o seu espaço geográfico. Deste modo, a geografia da língua portuguesa não é somente territorial, pertence, agora, ao domínio da imaginação e do belo; em segundo lugar, recupero novamente o escritor Mia Couto, mas a partir do filme *Língua – vidas em Português*, de 2001, quando afirma que "Portugal deu origem a um filho maior que o próprio pai", que foi o Brasil, país de dimensões continentais.

De facto, a relação das antigas colónias com a língua portuguesa e com Portugal afasta-se de um padrão etnocêntrico e imperialista, na medida em que a língua se tornou mais dinâmica, mais colorida e mais plástica. Ao invés de o Brasil e os países africanos de expressão portuguesa seguirem a norma europeia, tiveram a justa ousadia de acrescentarem a esta língua, que não deixa de ser a mesma, outras tonalidades e outras variantes, reflexo das suas faunas e floras que explodem de cores. Vejamos este exemplo: a um veículo de transporte de passageiros os portugueses chamam *autocarro*, os brasileiros *ônibus*, os moçambicanos *machimbombo* e os angolanos, por exemplo, *candongueiro*. Várias palavras para expressar uma só coisa. Não é por acaso que José Saramago, Prémio Nobel da literatura portuguesa em 1998, afirma, no filme anteriormente citado, que "Quantas mais palavras conhecemos, mais somos capazes de dizer o que pensamos e o que sentimos".

NITO/SHUTTERSTOCK

Estátua de Fernando Pessoa no Café A Brasileira, em Lisboa, Portugal, em 2014.

**Perspetivar:** colocar em perspectiva.
**Galardoado:** premiado.
**Seara:** extensão de terra cultivada, termo usado figurativamente no texto para fazer referência ao mar.
**Etnocêntrico:** relativo ao etnocentrismo, que é a visão de mundo de quem considera seu grupo étnico, nação ou nacionalidade socialmente mais importantes do que os demais.

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

Assim, ao invés de olharem para a língua portuguesa como uma princesa que se deve adorar, de longe, sem se poder falar com ela, esses países chegaram ao pé dessa princesa, apaixonaram-se por ela, fizeram-na sorrir e convidaram-na para dançar, jamais saindo de suas vidas. Este fenómeno demonstra não só como o português é uma língua de futuro, mas também como é uma língua viva. A sua vitalidade reside nos falantes e na sua literatura, pois como um ser vivo, "na língua, o que hoje é corrupção e ousadia, amanhã pode ser de uso corrente, e depois de amanhã pode ser clássico. A mestiçagem é um dos processos que assegura o fulgor de uma língua e dela faz a sua prova de vitalidade. A literatura é precisamente uma das caixas negras onde fica registrada essa vitalidade criadora", escreveu Lídia Jorge, reconhecida escritora portuguesa.

Retomo, agora, e estou a terminar, a terceira e última pergunta que serve de título à minha reflexão: é o mar que une a língua ou é a língua que une o mar?

Para responder ou tentar responder a esta questão, convoco não só Fernando Pessoa, maior poeta português do século XX, Olavo Bilac, grande parnasianista brasileiro, mas também invoco as belas e azuladas águas do famoso lago Synevyr. Se é seguro dizer que o lago Synevyr não é um mar, por não ter nem dimensões nem água salgada, não é menos verdade afirmar que a doçura da sua história ultrapassa a sua dimensão líquida, linguística e geográfica.

[...]

[...] Antes da língua, o mar separava pessoas, terras e continentes. Agora, a língua portuguesa, "última flor do Lácio, inculta e bela", como escreveu Olavo Bilac, decidiu unir o mar de uma forma deliciosamente paradoxal.

É com Fernando Pessoa que termino e é com Fernando Pessoa que tento responder, uma vez mais, à dúvida que acompanhou esta reflexão: "Deus quis que a terra fosse toda uma, / Que o mar unisse, já não separasse". Quero com isto dizer, que hoje, o mar une distâncias. Mas também quero afirmar o seguinte: "Que o mar com fim será grego ou romano: / O mar sem fim é português". E este mar sem fim, unido pela língua portuguesa, é, sem dúvida, um mar repleto de coisas belas.

Portanto, termino como comecei: "Da minha língua vê-se o mar".

**Synevyr:** maior lago das montanhas dos Cárpatos, na Ucrânia.
**Paradoxal:** contraditória.

**Bibliografia**


FERREIRA, Vergílio. "A Voz do Mar". *In*: _____. *Espaço do Invisível 5*. Lisboa: Bertrand, 1999.

JORGE, Lídia. "A Língua Portuguesa como Futuro". *In*: *Jornal de Letras, Artes e Ideias*. (Publicado em 11/05/2016).

PESSOA, Fernando. *Livro do Desassossego*. 10. ed. Edição de Richard Zenith. Lisboa: Assírio e Alvim, 2012.

PESSOA, Fernando. *Mensagem*. Edição de Fernando Cabral Martins. Lisboa: Assírio e Alvim, 2004.

PIRES, José Cardoso. *E Agora, José?* 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1999.

REIS, Carlos. "A Língua como Ovo das Galinhas de Ouro". *In*: *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, nº 1003.


José Vieira. Universidade Taras Shevchenko, 13 de maio de 2019.

VIEIRA, José. É o mar que une a língua ou é a língua que une o mar? *Academia*. 13 de maio 2019.

## Análise

Não escreva no livro.

**1. Na apresentação do texto de José Vieira, informamos se tratar do registro de uma conferência feita na abertura da Semana da Língua Portuguesa, em Kiev (Ucrânia). É possível identificar, ao longo do texto, passagens que revelam o desejo do autor de estabelecer uma interlocução com o seu público.**

**a)** Transcreva essas passagens em seu caderno.

**b)** Qual pode ter sido a intenção do autor ao introduzir essas passagens no texto?

**2. Estamos acostumados a identificar marcas de interlocução como sugestivas de maior informalidade. Isso é verdade em relação ao texto lido? Explique.**

**3. O título do texto é apresentado sob a forma de uma pergunta.**

**a)** A pergunta do título pode ser entendida literalmente? Por quê?

**b)** Considerando a leitura que você fez do texto, como esse título pode ser entendido?

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

MODERNA

**4.** **Qual foi a estratégia utilizada por José Vieira para organizar a reflexão a ser apresentada?**

► Como leitor, você diria que essa estratégia tornou mais fácil acompanhar a reflexão do autor? Justifique.

**5.** **Um dos mecanismos de coesão textual é o uso de termos ou expressões que ajudam o leitor a reconhecer referências no interior do próprio texto ou a identificar relações que o autor deseja estabelecer entre diferentes partes do texto.**

► Selecione, no texto lido, duas passagens para exemplificar cada um desses processos coesivos. Em seu caderno, explique como os exemplos escolhidos estabelecem referências ou relações entre partes do artigo.

**6.** **Para responder à primeira pergunta — "porquê a língua portuguesa?" —, José Vieira recorre a uma bela imagem: "Todas as noites, cerca de 278 milhões de pessoas em todo o mundo sonham em português".**

**a)** Formule uma hipótese para explicar por que, de todas as atividades realizadas diariamente pelas pessoas, o autor escolheu destacar o fato de elas sonharem em português.

**b)** Por que podemos afirmar que a língua materna, a que aprendemos na infância, faz parte da nossa identidade?

**7.** **Releia.**

"Cada vez que alguém fala em língua portuguesa está a recriar e a reinventar todo um universo, maior que o pensamento e maior que um país, porque, verdadeiramente, nos dias de hoje, não existe uma língua portuguesa, existem, sim, línguas em português."

"Ao invés de o Brasil e os países africanos de expressão portuguesa seguirem a norma europeia, tiveram a justa ousadia de acrescentarem a esta língua, que não deixa de ser a mesma, outras tonalidades e outras variantes, reflexo das suas faunas e floras que explodem em cores."

► Nos dois trechos, o autor trata do vínculo entre língua, cultura e identidade. Redija, no caderno, um comentário breve em que você explicite o que compreendeu dessa relação.

**8.** **No texto de José Vieira, a relação entre Portugal e suas antigas colônias é apresentada de modo positivo e a maneira como cada ex-colônia lidou com a língua é o elemento que simboliza essa visão do autor. No entanto, a história dessa relação pode ser vista como uma luta de poder, em que a metrópole impõe sua língua aos territórios conquistados.**

**a)** Quais outros casos de uso das línguas como instrumento de dominação cultural você conhece?

**b)** É possível reconhecer esse processo no Brasil contemporâneo? Explique.

**c)** Como você se posiciona em relação a esse uso da língua portuguesa?

**9.** **A intertextualidade é um recurso muito importante para a estruturação do artigo lido.**

**a)** Releia o penúltimo parágrafo e explique a importância da citação dos versos de Fernando Pessoa para o encaminhamento da conclusão do texto.

**b)** A relação entre o texto e a epígrafe vai além de uma citação retomada pelo autor no último parágrafo. Por que o texto de Vergílio Ferreira foi essencial para a criação do artigo de José Vieira?

TUUL AND BRUNO MORANDI/ ALAMY/ FOTOARENA

Detalhe de placa com inscrição em cantonês, português e inglês, em Macau (China), uma ex-colônia portuguesa.

Os versos citados no penúltimo parágrafo vêm de dois poemas de Fernando Pessoa, ambos publicados no livro *Mensagem*: "O Infante" e "Padrão" ("O mar com fim será grego ou romano: / O mar sem fim é português"). Sugerimos ler os poemas completos para os estudantes. Eles podem ser encontrados nos seguintes *links*, disponíveis em: <http://arquivopessoa.net/textos/2375> e <http://arquivopessoa.net/textos/2384>, acessos em: 11 mar. 2020.

Se julgar necessário, lembre aos estudantes que a **intertextualidade** é a relação que se estabelece entre diferentes textos, quando um deles faz referência (direta ou indireta) a outro. Esse procedimento será apresentado detalhadamente no Capítulo 9 deste volume.

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

MODERNA

## Exemplos da influência lusitana em antigas colônias das Américas, Ásia e África

J.L. BULCÃO/PULSAR IMAGENS

Detalhe da fachada da Fundação Casa de Jorge Amado, em Salvador, Brasil, em 2009. Localizada no Pelourinho (bairro representativo da arquitetura colonial portuguesa com monumentos históricos do século XVII ao XIX), a instituição reúne o acervo do escritor.

CYBERHOLZ/GETTY IMAGES

As marcas da colonização portuguesa nas ruínas da Igreja Madre de Deus, do século XVI, são testemunho da primeira instituição universitária de tipo ocidental no Oriente. Detalhe das Ruínas de São Paulo em Macau, China, em 2006.

RICARDO BELIEL/BRAZILPHOTOS/ALAMY/FOTOARENA

Detalhe da parte interna da Fortaleza de São Miguel, em Luanda, em 2002. Nesse monumento marcante da capital angolana, a presença dos azulejos azuis e brancos (típicos de Portugal nos séculos XVII e XVIII) atesta a influência da arquitetura portuguesa na África.

### De olho na música

#### "... o som presente desse mar futuro"

REPRODUÇÃO

REPRODUÇÃO

O compositor baiano André Luiz Oliveira reuniu um time de estrelas da MPB para interpretar a sua leitura musical de alguns dos poemas de *Mensagem*. Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa e Belchior foram alguns desses artistas, que participaram do disco *Mensagem de Fernando Pessoa* (Eldorado, 1997). Em 2004, para comemorar os 70 anos da publicação do livro homônimo, um novo disco foi lançado (*Mensagem 2*, Gradiente), com poemas que ainda não haviam sido musicados.

Se achar necessário, forneça breves informações sobre Fernando Pessoa. Caso os estudantes não conheçam a obra *Mensagem*, desse poeta português, da qual José Vieira extraiu versos para concluir seu artigo, sugerimos apresentar a eles a versão musicada dos poemas e conversar sobre a presença recorrente do mar em vários deles e sobre a ampliação de sentidos que a camada musical acrescenta aos poemas nesse processo de remidiação.

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

MODERNA

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

## Roda de conversa

Sugerimos que você assista ao documentário com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

REPRODUÇÃO

Assista, com seus colegas, ao documentário *Língua* – vidas em português (direção de Victor Lopes, Brasil/Portugal, 2001, 105 min). Ao final do documentário, vocês deverão conversar sobre as seguintes questões, ouvindo atenta e respeitosamente a fala dos colegas.

1. No documentário, tomamos contato com exemplos do português falado em diversas regiões do Brasil, em Portugal, em diferentes países da África e em Goa (um estado da Índia, onde há pessoas que falam português). Vocês compreenderam tudo o que foi dito?
2. O que vocês observaram sobre semelhanças e diferenças no modo como a língua portuguesa é falada nesses lugares? Como vocês caracterizariam as diferenças?
3. Considerando o artigo de José Vieira e o documentário a que assistiram, vocês concordam com a conclusão do texto de que a língua uniu o mar? Por quê?
4. Reflitam sobre a epígrafe do artigo. O que vocês acham que Vergílio Ferreira quis dizer ao afirmar "Da minha língua vê-se o mar"?

## PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

- Leia o comentário feito pelo autor angolano Pepetela (1941-) sobre a importância da literatura.

> Creio que a literatura nacional é elemento
> indispensável, tão importante como outro
> qualquer, para a consolidação da independência.
> É um fator que ajuda a aumentar a unidade nacional,
> por ser veículo de situações, modos de vida e de pensar,
> dentro do País [...]. Afirmo que não há, não pode haver,
> a criação dum país verdadeiramente independente sem
> uma literatura nacional própria, que mostre ao povo
> aquilo que o povo sempre soube:
> isto é, que tem uma identidade própria.

PEPETELA. Citado por HILDEBRANDO, António. Pepetela: A parábola do cágado velho – construindo pontes. *In*: SEPÚLVEDA, Maria do Carmo; SALGADO, Maria Teresa. *África e Brasil*: letras em laços. São Caetano do Sul: Yendis Editora, 2006. p. 317. (Fragmento).

**a)** Reúna-se em grupo com alguns colegas. Escolham um dos países em que a língua portuguesa é o idioma oficial. Deverá haver um grupo para cada país: Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Timor Leste e estado de Goa.

**b)** Faça com seus colegas uma pesquisa sobre a história desses países e sobre a literatura desenvolvida em cada um deles.

**c)** Com base nessa pesquisa, o grupo deve afirmar se concorda ou não com a afirmação de Pepetela e por quê.

**d)** Sob orientação do professor, marquem o dia das apresentações. Cada grupo poderá escolher apresentar o trabalho da maneira que achar mais adequada ao resultado de suas pesquisas: pode ser uma apresentação oral, uma encenação, um vídeo, um *podcast* ou outra forma que preferirem.

© TONI D'AGOSTINHO

Caricatura de Olavo Bilac, sem data. No conhecido soneto "Língua Portuguesa", o poeta parnasiano brasileiro Olavo Bilac faz uma declaração de amor à língua: "Amo-te assim, desconhecida e obscura".

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

MODERNA

JOSÉ FRADE/EGEAC

Casa-Museu Fernando Pessoa, em Portugal, em 2020.

## Artigo acadêmico: definição e usos

No texto reproduzido na abertura deste capítulo, o professor José Vieira procura demonstrar, para uma plateia presente à sua conferência, por que há uma relação intrínseca entre a língua portuguesa e o mar. O modo como ele organiza suas ideias e encaminha sua reflexão é característico de um **artigo acadêmico**.

**Tome nota**

O **artigo acadêmico** é um gênero discursivo que se caracteriza por apresentar as reflexões ou os resultados de uma pesquisa acadêmica. O conteúdo dos artigos acadêmicos pode variar bastante, dependendo da área de conhecimento à qual estão vinculados. De modo geral, devem apresentar dados que sustentem as conclusões ou reflexões propostas por seus autores.

Um aspecto merece destaque quando se comparam artigos acadêmicos representativos das várias áreas de conhecimento: as óbvias diferenças de conteúdos e temas abordados também se refletem na organização e no modo de construção das reflexões feitas pelos autores, uma vez que as pesquisas nas diferentes áreas têm características próprias.

No texto de abertura deste capítulo, vinculado à área de Linguagens, o autor procura demonstrar a validade da reflexão que faz com base em citações de escritores consagrados da literatura em língua portuguesa. Se o artigo aqui analisado fosse da área de Ciências da Natureza, os dados incorporados ao texto provavelmente seriam bem diferentes: gráficos, tabelas, lâminas de microscópio, dados estatísticos etc.

### Contexto discursivo

O contexto de produção dos artigos acadêmicos é bem marcado. Como eles derivam de pesquisas, costumam ser escritos por professores e pesquisadores universitários, entre os quais se incluem estudantes de graduação e pós-graduação. Isso não quer dizer que jovens com grande interesse pela ciência que cursam o Ensino Médio não possam produzir textos desse gênero. Cada vez mais tomamos conhecimento de pesquisas realizadas em contexto escolar que produzem resultados transformadores.

Foi o caso, por exemplo, de uma adolescente de 16 anos que, preocupada com o impacto ambiental provocado pelo descarte de canudos de plástico, desenvolveu uma tecnologia para a produção de um biocanudo comestível e flexível à base de inhame. Premiada na Feira Nordestina de Ciência e Tecnologia, a jovem foi escolhida para apresentar o projeto em um evento internacional em Abu Dhabi (Emirados Árabes Unidos). Essa estudante poderia muito bem escrever um artigo descrevendo o processo e o resultado da sua pesquisa.

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

MODERNA

Os artigos acadêmicos circulam, preferencialmente, nos espaços dedicados ao estudo e à pesquisa. Costumam ser publicados em revistas especializadas e em anais de congressos (publicações que reúnem estudos apresentados em congressos científicos das várias áreas do conhecimento). Hoje, essas publicações também existem em meio digital, o que amplia o alcance desses artigos.

### *Os leitores dos artigos acadêmicos*

Os leitores dos artigos acadêmicos costumam ser também os autores de textos desse gênero. Isso ocorre porque tais textos circulam na comunidade de pesquisadores e fazem parte da bibliografia consultada e estudada para fundamentar diferentes reflexões.

O fato de haver uma intensa circulação digital de artigos acadêmicos, atualmente, facilita o acesso de pessoas interessadas nos temas explorados e de jornalistas que atuam na área de divulgação científica. Essas pessoas, embora não façam parte da comunidade científica, também são leitores de textos do gênero.

## Estrutura

A estrutura de um artigo acadêmico é bastante regular e deve cumprir algumas funções bem definidas.

- **Título:** deve anunciar o tema principal do artigo. É o que se pode constatar no texto de abertura ("É o mar que une a língua ou é a língua que une o mar?").
- **Agradecimentos (opcional):** quando o autor deseja agradecer a colegas que deram alguma contribuição em versões prévias do texto e/ou a agências que financiaram a pesquisa, isso costuma ser feito na forma de uma nota de rodapé associada ao título do artigo.
- **Nome do autor:** geralmente, aparece logo abaixo do título e costuma vir acompanhado da instituição acadêmica à qual o pesquisador é vinculado. No caso do texto de José Vieira, o nome dele e o da sua instituição estão no fim do artigo.
- **Epígrafe (opcional):** breve citação, geralmente literária, que vem após o nome do autor e resume por meio de uma imagem o sentimento do autor sobre o tema abordado no texto. A epígrafe do texto de abertura foi retirada de um discurso do escritor português Vergílio Ferreira: "Da minha língua vê-se o mar".
- **Introdução:** contextualização inicial feita pelo autor para que seus leitores possam compreender as perguntas e hipóteses que deram origem à pesquisa feita, na qual se baseia o artigo. No caso do texto de José Vieira, a introdução está claramente definida nos dois primeiros parágrafos.

YEKATERINA SHTUKINA/POOL/TASS/GETTY IMAGES

O primeiro-ministro russo Dmitry Medvedev falando na cerimônia de abertura do XXI Congresso Mendeleev de Química Geral e Aplicada. São Petersburgo, Rússia, 2019.

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

- **Corpo ou texto principal:** após a introdução, o autor passa a apresentar os resultados da pesquisa feita ou desenvolve sua reflexão sobre o tema escolhido. No texto da abertura, o autor deixa claro que responderá a cada uma das três perguntas feitas na introdução.
- **Citações (opcional):** ao longo do texto principal, pode ser necessário ou desejável recorrer ao que foi dito por outros autores sobre a questão abordada no artigo. As citações podem ser diretas, com a transcrição do texto original, ou indiretas, quando se parafraseia o que se deseja citar, dando crédito ao autor do texto. José Vieira faz citações diretas de Carlos Reis, Camões, Mia Couto, José Saramago, Lídia Jorge e Fernando Pessoa. No caso do poeta brasileiro Olavo Bilac, o autor incorpora o primeiro verso do conhecido soneto "Língua Portuguesa" ("última flor do Lácio, inculta e bela") como uma descrição da língua. Não tem a finalidade de uma citação.
- **Conclusão:** parte final do texto, na qual o autor apresenta suas recomendações, resultados práticos e sugestões decorrentes do que foi apresentado ou reafirma as hipóteses que embasaram sua pesquisa e cuja demonstração foi feita ao longo do corpo do texto. O conteúdo da conclusão decorre das questões abordadas pelo pesquisador. No artigo transcrito na abertura, a conclusão se encontra nos dois parágrafos finais e reafirma a ideia de que o mar "sem fim" é unido pela língua portuguesa.
- **Referências bibliográficas (ou bibliografia):** sempre no final do texto; identificação das obras consultadas durante a pesquisa, apresentadas em ordem alfabética do sobrenome dos autores e de acordo com as normas definidas pelas publicações. Espera-se que as informações bibliográficas estejam completas, ou seja, que apresentem nome do(s) autor(es), título do texto (artigo, livro etc.), local de publicação, editora e ano de publicação. A bibliografia do artigo de José Vieira traz as informações sobre os seis textos referidos pelo autor.

Como dissemos, o artigo transcrito na abertura deste capítulo é o texto de uma conferência. Trata-se, portanto, de um material escrito para ser lido para uma plateia. No caso de artigos para publicação, alguns outros elementos estruturais devem aparecer: **resumo** (síntese do que será apresentado no texto) e **palavras-chave** (identificação dos termos que caracterizam os aspectos essenciais abordados no texto); são elementos opcionais as **notas de rodapé** (referências específicas para alguma afirmação feita no texto, comentários que o autor deseja fazer sobre resultados anteriores etc., que podem aparecer no pé da página ou ao final do texto) e os **anexos** (dados, tabelas, transcrições etc., nos quais o autor se baseou para a realização da pesquisa).

## Linguagem

Gênero de circulação prioritariamente acadêmica, os artigos devem ser escritos fazendo uso da variedade de prestígio, respeitando as estruturas características da modalidade escrita da língua.

A terminologia utilizada pelos autores costuma corresponder ao jargão da área de conhecimento à qual o texto se vincula. Assim, em artigos acadêmicos da área de Ciências da Natureza, o leitor deve esperar encontrar termos associados à Biologia, à Física ou à Química.

No caso das áreas de Linguagens e Ciências Humanas, embora seja possível encontrar a ocorrência do jargão (José Vieira, por exemplo, fala em "padrão etnocêntrico e imperialista" para se referir à relação das ex-colônias com Portugal), é frequente os autores fazerem uso de termos que não apresentam dificuldade para serem compreendidos por um leigo no assunto. Isso não os impede, porém, de recorrer a palavras pouco corriqueiras, mais adequadas a um contexto formal, como é o caso de *descurada*, *nodal*, *perspetivarmos*, como vimos no artigo lido.

Em termos de estruturas linguísticas, é muito comum identificarmos o uso da voz passiva (*foram estudados*, *foram analisados*, *foram pesquisados*, *foram consultados* etc.) para fazer referência a procedimentos adotados durante o processo de pesquisa.

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

MODERNA

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

# Resumo de artigo científico: seleção e organização de informações para montagem de cartaz

Não escreva no livro.

Não seria adequado pedir aos alunos do Ensino Médio a produção de um artigo acadêmico. Optamos por escolher a produção de cartazes para a apresentação de informações científicas, pois essa é uma oportunidade de os alunos terem contato com artigos acadêmicos e com artigos de divulgação científica e de se prepararem para apresentações mais formais.

## 1. Pesquisa e análise de dados

Os resultados de artigos acadêmicos costumam ser divulgados para o público leigo em revistas voltadas para a apresentação das pesquisas científicas em linguagem mais acessível. No Brasil, a revista *Pesquisa Fapesp* tornou-se conhecida como uma fonte segura e confiável para textos de divulgação científica.

Sua tarefa será pesquisar, no *site* dessa revista, algum artigo que trate de avanços ou descobertas científicas nas áreas de ciências, saúde ou tecnologia. No momento de realizar sua busca, procure identificar um tema que possa interessar a jovens como você.

Uma vez escolhido o texto, você deverá organizar um resumo que apresente, organizadamente, as principais informações relacionadas à investigação científica que deu origem ao texto. Não se esqueça de incluir também a conclusão da pesquisa.

Com base nesse resumo, você deverá montar um **cartaz** que será exposto na seção "Descobertas e avanços científicos" em uma feira de ciências da qual participarão os estudantes do Ensino Médio da sua escola. No dia da feira, você deverá permanecer ao lado do cartaz para esclarecer as eventuais dúvidas das pessoas que circularão pelo evento: colegas, pais e professores.

## 2. Elaboração do resumo

- ► Leia atentamente o texto escolhido.
- ► Destaque os objetivos da pesquisa.
- ► Identifique (grife, se preferir) as ideias principais.
  - • Separe, no texto, explicações de exemplos.
  - • Decida se algum exemplo é imprescindível para a compreensão da pesquisa. Os que não forem podem ser eliminados do seu resumo.
- ► Identifique a conclusão da investigação científica abordada no texto.
- ► Procure, no texto, termos ou locuções que estabelecem relações de sentido entre as ideias: *em decorrência de*, *como consequência*, *por um lado*, *por outro lado*, *assim sendo*, *desse modo* etc.
  - • Identifique as ideias relacionadas por esses termos ou locuções e avalie se todas elas são necessárias para compreender a essência da pesquisa apresentada no artigo.
- ► Apresente, com suas palavras, as ideias principais e as relações de sentido entre elas (causa e consequência, temporalidade, oposição etc.), respeitando a ordem dos procedimentos associados à pesquisa original.
- ► Releia o resumo e avalie se, por meio dele, seus colegas conseguirão compreender o que foi pesquisado, como se deu o processo de investigação e quais foram as conclusões do estudo.

## 3. Montagem do cartaz

Feito o resumo, é hora de montar o seu cartaz para a feira de ciências. Um bom cartaz deve ter pouco texto; apenas o suficiente para que você organize a sua apresentação oral. Use uma fonte de leitura fácil (as fontes sem serifa são melhores para esse fim) em tamanho que garanta boa visualização. Sugestão: crie uma hierarquia de tamanhos para marcar as diferentes seções do cartaz.

Comece pelo título, que deve remeter à pesquisa original. Identifique o(s) autor(es) do estudo a ser apresentado e a instituição (universidade, empresa etc.) a que pertence(m).

Em seguida, relacione de modo conciso os objetivos da pesquisa. Você pode organizar as informações em uma lista.

Crie uma seção para apresentar o resumo do processo de pesquisa. Nessa parte, se julgar interessante e ilustrativo, você pode incluir um esquema representativo do processo apresentado.

Finalize seu cartaz destacando a conclusão do estudo.

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

MODERNA

# 6 Discurso e texto

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

## Objetivos

1. Compreender os conceitos de ideologia, formação ideológica, formação discursiva, discurso e texto.
2. Reconhecer de que maneira as marcas ideológicas se manifestam na linguagem e levar em consideração tais aspectos no momento da leitura de textos de diferentes gêneros.
3. Identificar os fatores que participam da constituição de uma formação ideológica.
4. Reconhecer a relação entre a formação discursiva e a formação ideológica no momento de produzir os próprios textos.

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns dos indicados não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

## Leitura

*Ao longo da história da música popular brasileira, muitos compositores procuraram definir, em suas letras, um perfil de mulher ideal. A seguir você conhecerá uma delas.*

**Texto 1**

### Marina

Marina, morena
Marina, você se pintou
Marina, você faça tudo
Mas faça um favor
Não pinte esse rosto que eu gosto
Que eu gosto e que é só meu
Marina, você já é bonita
Com o que Deus lhe deu
Me aborreci, me zanguei
Já não posso falar
E quando eu me zango, Marina
Não sei perdoar
Eu já desculpei muita coisa
Você não arranjava outro igual
Desculpe, Marina, morena
Mas eu tô de mal

Marina, morena
Marina, você se pintou
Marina, você faça tudo
Mas faça um favor
Não pinte esse rosto que eu gosto
Que eu gosto e que é só meu
Marina, você já é bonita
Com o que Deus lhe deu
Me aborreci, me zanguei
Já não posso falar
E quando eu me zango, Marina
Não sei perdoar
Eu já desculpei muita coisa
Você não arranjava outro igual
Desculpe, Marina, morena
Mas eu tô de mal
De mal com você
De mal com você

CAYMMI, Dorival. *Marina*, 1946. Disponível em: <https://letrasweb.com.br/dorival-caymmi/marina.html>. Acesso em: 13 mar. 2020.

### De olho na música

REPRODUÇÃO

Essa trilha sonora contém a música "Marina" e outras composições de Caymmi (1914-2008). Junto com Jorge Amado, ele é considerado um dos mais importantes representantes da cultura baiana.

Capa do disco com a trilha sonora do documentário *Caymmi – Dê lembranças a todos*, dirigido por Fábio Di Fiore e Thiago Di Fiore. Brasil, 2018, 73 min. CAYMMI, Dorival. Universal Music, 2018.

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

MODERNA

## História das conquistas femininas

**1852-1900**

Primeiros jornais femininos aparecem no Rio de Janeiro (*Jornal das Senhoras*, *O Belo Sexo*, *A Família*, *Voz Feminina*), feitos por e para mulheres; Nísia Floresta (republicana e abolicionista) traduz o livro *Defesa dos direitos da mulher*.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Ilustração do *Jornal das Senhoras*, 1852.

**1880-1890**

Operárias brasileiras são empregadas em tecelagens, com jornadas de trabalho de até 16 horas; primeiros registros de assédio sexual por patrões e capatazes.

COLEÇÃO PARTICULAR

Operárias da Tecelagem Mariângela, das Indústrias Reunidas F. Matarazzo, São Paulo, década de 1920.

**1903**

Primeira greve da indústria têxtil no Rio de Janeiro organizada por mulheres; tem como motivo a demissão de uma operária pelo mestre que a engravidou.

**1916**

As Ordenações Filipinas, leis do século XVI que davam poder de vida e morte aos maridos sobre esposas suspeitas de adultério, deixam de vigorar. Primeiro Código Civil Brasileiro. A mulher ainda é vista como incapaz de exercer uma profissão sem o consentimento do marido.

**1932**

O Brasil é o segundo país latino-americano (Equador foi o primeiro) a admitir o voto feminino.

**1949**

A filósofa francesa Simone de Beauvoir publica *O segundo sexo*, obra de referência para o movimento feminista.

**1950**

Começa a ser vendida nos EUA a pílula anticoncepcional, desenvolvida nos anos 1950 por Gregory Goodwin Pincus.

**1962**

O Estatuto da Mulher Casada permite que as brasileiras nessa condição exerçam livremente uma profissão; a pílula chega às farmácias brasileiras.

**1966**

Nos EUA, Betty Friedan organiza a NOW (National Organization for Women), dando início à segunda onda feminista.

**1970**

Em agosto, milhares de mulheres saem às ruas de cidades estadunidenses para reivindicar oportunidades iguais de trabalho e instrução, paridade de salários, legalização do aborto e abertura de creches em tempo integral.

FRED W. MCDARRAH/GETTY IMAGES

Betty Friedan na passeata em comemoração ao 50º aniversário da 19ª emenda, que reconheceu os direitos das mulheres nos EUA. Ao fundo, lê-se no cartaz: "Esposas são trabalhadoras escravas não pagas! Diga a eles o que fazer com a vassoura!!".

MODERNA

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

## Análise

Não escreva no livro.

**1. Em 1946, o Brasil conheceu uma mulher que entraria para a história da música popular: a morena Marina, personagem da música composta por Dorival Caymmi.**

**a)** Que situação é caracterizada na letra dessa música?

**b)** Quem é o interlocutor do eu lírico?

**c)** Qual pode ser a relação entre o eu lírico (masculino) e Marina?

**2. Que argumentos o eu lírico apresenta para convencer Marina de que o comportamento dela não foi bom? Justifique.**

► Se uma mulher contemporânea ouvisse os argumentos apresentados pelo eu lírico, como responderia a eles?

**3. Com base no que o eu lírico diz sobre Marina, que imagem de mulher é construída nessa música?**

► O texto traz algum elemento que permita confirmar essa imagem? Antes de responder, pense em quem apresenta Marina para os ouvintes da música.

**4. A música também apresenta uma imagem do eu lírico aos ouvintes. Como seria esse homem? Explique.**

► Que expectativa o eu lírico tem em relação à mulher com quem mantém um relacionamento amoroso?

**5. Por trás das imagens de homem e mulher presentes na letra da música de Dorival Caymmi, podemos identificar uma relação de poder socialmente instituída. De que modo essa relação se define e o que ela sugere sobre os valores da sociedade brasileira na década de 1940?**

## Leitura

*Autores contemporâneos apresentam, em suas letras de música, uma mulher muito diferente daquela dos anos 1940. Um bom exemplo é* Dandara, *de Ivan Lins e Francisco Bosco.*

**Texto 2**

### Dandara

Ela tem nome de mulher guerreira
E se veste de um jeito que só ela
Ela vive entre aqui e o alheio
As meninas não gostam muito dela

Ela tem um tribal no tornozelo
E na nuca adormece uma serpente
O que faz ela quase um segredo
É ser ela assim, tão transparente

Ela é livre e ser livre a faz brilhar
Ela é filha da terra, céu e mar
Dandara

Ela faz mechas claras no cabelo
E caminha na areia pelo raso
Eu procuro saber os seus roteiros
Pra fingir que a encontro por acaso

Ela fala num celular vermelho
Com amigos e com seu namorado
Ela tem perto dela o mundo inteiro
E à volta outro mundo, admirado

Ela é livre e ser livre a faz brilhar
Ela é filha da terra, céu e mar
Dandara

**Ela tem nome de mulher guerreira:** o primeiro verso da música faz referência a Dandara, guerreira negra do século XVII. Mulher de Zumbi, com ele lutou para defender o quilombo de Palmares.

LINS, Ivan; BOSCO, Francisco. *Dandara*, 2004. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ivan-lins/258960/>. Acesso em: 13 mar. 2020. © 2004 by Zumbido Edições Musicais Ltda.

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

MODERNA

## Análise

Não escreva no livro.

1. **Em "Dandara", vemos surgir uma imagem de mulher a partir da descrição de alguns de seus aspectos físicos. Que aspectos são esses?**
   a) Algumas características e comportamentos também são usados pelos autores para "definir" Dandara. Identifique-os.
   b) Que imagem de mulher é criada por essa descrição? Explique.
2. **Além de apresentar uma imagem de Dandara, a letra da música também faz referência ao modo como, segundo seus autores, ela é vista pelos outros. Que reações ela provoca em homens e mulheres?**
   a) De todas as características atribuídas a Dandara, uma delas é destacada como a que causa mais impacto. Que característica é essa?
   b) Que trechos da letra se referem ao efeito provocado por tal característica?
3. **Podemos afirmar que o primeiro verso — "Ela tem nome de mulher guerreira" — oferece uma "chave" para a compreensão do perfil de mulher que será apresentado no texto. Explique por quê.**
4. **A comparação entre o perfil de mulher apresentado na letra da música de Dorival Caymmi (1946) e na de "Dandara" (2004) revela uma transformação da imagem que se faz da mulher. O que pode explicar essa mudança? Consulte a linha do tempo para elaborar a sua resposta.**

**De olho na música**

**Retratos musicais: as mulheres na década de 1940**

Quem eram as mulheres que inspiravam nossos compositores na década de 1940? Alguns dos maiores sucessos dessa década foram alcançados por músicas dedicadas à imagem da mulher ideal. Vale a pena ouvir *Ai que saudades da Amélia*, de Mário Lago e Ataulfo Alves, e *Emília*, de Haroldo Lobo e Wilson Batista, para conhecer um pouco melhor a identidade feminina que era divulgada nas letras das músicas do período.

## As marcas ideológicas dos textos

Todas as classes sociais deixam as marcas de sua visão de mundo, dos seus valores e crenças, ou seja, de sua ideologia, no uso que fazem da linguagem.

Mas o que é ideologia?

Se formos ao dicionário, encontraremos a seguinte definição para o termo:

**Tome nota**

**Ideologia:** sistema de ideias (crenças, tradições, princípios e mitos) interdependentes, sustentadas por um grupo social de qualquer natureza ou dimensão, as quais refletem, racionalizam e defendem os próprios interesses e compromissos institucionais, sejam estes morais, religiosos, políticos ou econômicos

*Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2020. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/>.

Como seres humanos, recorremos à linguagem para expressar nossos sentimentos, opiniões, desejos. É por meio dela que interpretamos a realidade que nos cerca.

Essa interpretação, porém, não é totalmente livre. Ela é construída historicamente a partir de uma série de filtros ideológicos que todos nós temos, mesmo sem nos darmos conta de sua existência.

Esses filtros constituem uma **formação ideológica**, ou seja, um conjunto de valores e crenças a partir dos quais julgamos a realidade na qual estamos inseridos.

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

## Imagens de mulher

Na abertura deste capítulo, tomamos contato, primeiramente, com uma letra de música escrita em meados da década de 1940. Dorival Caymmi expressa a opinião de amplos setores da sociedade da época sobre as qualidades da mulher ideal. Essa visão de mulher submissa, inferior ao homem, faz parte da formação ideológica da sociedade brasileira naquele período.

Nesse sentido, essa letra de música revela marcas ideológicas específicas, que permitem reconstituir um modo também específico de ver a realidade no momento em que ela foi escrita.

Outra evidência da maneira como letras de música refletem formações ideológicas é "Dandara", de 2004. A imagem de mulher nela apresentada é completamente diferente daquela presente nos textos da década de 1940. A característica mais louvada na letra de "Dandara" é a liberdade da personagem.

Se o ideal feminino construído em "Marina" é o da mulher submissa e dependente, o brilho e a sedução de Dandara decorrem do comportamento oposto: ela é independente, livre, e o fato de ser assim faz com que os homens fiquem fascinados por ela. É a mulher que, a partir de meados do século XX, saiu da esfera privada, doméstica, para reivindicar seu lugar no espaço público e criar uma nova identidade. Hoje, independência, autonomia e liberdade são características avaliadas como positivas.

## A linguagem e as "pistas" da formação ideológica

A identificação que fizemos de marcas da formação ideológica da sociedade brasileira da década de 1940, na letra de "Marina", e da sociedade contemporânea, na letra de "Dandara", é um exercício que pode (e deve) ser feito com qualquer texto. Para isso, basta saber que tipo de informações procurar no momento da leitura.

Se a ideologia é definida como um sistema de ideias, precisamos identificar no texto as ideias básicas que, nele presentes, podem ser associadas aos valores, aos princípios, às crenças de um determinado grupo social.

Assim, quando os compositores buscam exemplos do que consideram características louváveis em uma mulher, estão explicitando valores específicos, estão definindo uma identidade feminina que vai além daquela da personagem retratada.

Se esses valores coincidem com as informações disponíveis sobre o que é avaliado positivamente em uma determinada época, podemos concluir que esses valores são representativos de uma formação ideológica particular.

## Formação ideológica e formação discursiva

Como vimos, é por meio da linguagem que explicitamos nossa visão de mundo. No uso que fazemos da linguagem, encontramos as pistas da formação ideológica.

Temas contemporâneos transversais: Meio Ambiente

A linguagem, portanto, é a materialização da nossa ideologia. Nas décadas de 1940, 1950 e 1960, por exemplo, quando a imagem da mulher como dona de casa perfeita era muito valorizada, os textos publicitários apresentavam expressões como:

- *a rainha do lar;*
- *o anjo do lar;*
- *a fada do lar;*
- *a mãe exemplar;*
- *a esposa perfeita;*
- *a santa senhora*.

Esse vocabulário traduzia as características femininas vistas como positivas na época e era usado para encobrir o fato de que a mulher era, na verdade, a "escrava" que devia manejar todos os eletrodomésticos para manter sua casa permanentemente limpa e sua família feliz.

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

MODERNA

Conforme podemos observar, essa visão da mulher pode ser identificada a seguir em cinco anúncios de 1958: um de revista, dois de enceradeira, um de panelas e um de máquina de costura.

REPRODUÇÃO

REPRODUÇÃO

REPRODUÇÃO

Se for necessário, explique aos estudantes que os anúncios reproduzidos nestas páginas, anteriores à reforma ortográfica de 1971 e ao acordo ortográfico de 1990, trazem palavras que hoje não são acentuadas: *começo*, *côres*, *confôrto*.

A presença de aparente propaganda na seção se justifica de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15/2000, que diz: "o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado".

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

ARQUIVO/AE/ESTADÃO CONTEÚDO

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

ARQUIVO/AGÊNCIA O GLOBO

Por trás de todos esses termos, podemos identificar uma mesma ideologia no que diz respeito ao papel destinado à mulher. É por isso que a cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva específica, cujas marcas podem ser identificadas nos textos.

Vamos compreender melhor como isso ocorre com base na leitura analítica dos textos reproduzidos a seguir.

**Texto 1**

### Dirigir um lar

24 de fevereiro de 1960

Somente uma **mulher**, e **dona de casa**, sabe e reconhece a grande tarefa que é bem dirigir uma **casa**. A dona de casa tem de ser, antes de tudo, uma economista, uma "equilibrista" das finanças, principalmente com as dificuldades da vida atual. O **lar** é o lugar onde devemos encontrar a nossa **paz de espírito** num **ambiente limpo**, **sadio** e **agradável** e cabe à mulher providenciar isso. [...]

A boa dona de casa é a que sabe dar ordens e acompanha de perto a sua execução. É a que mantém a **limpeza**, a **ordem**, o **capricho** em sua casa, sem fazer desta um eterno lugar de cerimônias, de deveres, onde tudo é proibido. É a que faz de sua casa o lugar de **descanso**, da **felicidade** do **marido** e dos **filhos**, onde eles se sentem realmente bem, à vontade, e são bem tratados. O melhor lugar do mundo.

LISPECTOR, Clarice. *In:* NUNES, Aparecida Maria (org.). *Correio feminino.* Rio de Janeiro: Rocco, 2006. p. 45. (Fragmento).

Capa de livro de receitas, publicado em agosto de 1968.

REPRODUÇÃO

**Texto 2**

### Bilhetes às leitoras

[...] Muitas são as **mulheres** que invejam as amigas, pela **harmonia** que estas conseguem em seus **lares**. Chegam a perguntar qual o segredo de **viver bem a dois**, qual a receita da **felicidade conjugal**. Não sabem que, em poder delas mesmas, está quase sempre a chave que abre todas as portas que dão para o reino sereníssimo de uma **perfeita vida em comum**. É que a receita de felicidade pode ser, apenas, uma **receita... de cozinha**.

[...] Pode haver uma infinita poesia na **família** reunida à volta de uma mesa. E há sempre essa doce poesia que emana de você — **esposa**, **mãe** e **dona de casa**. Você mesma é poesia, minha amiga!

SANGIRARDI, Helena B. *A alegria de cozinhar.* 19. ed. São Paulo: Martins, s. d. p. 12. (Fragmento).

Sempre que for possível identificar, em um conjunto de textos, uma mesma perspectiva ideológica associada à recorrência de temas e termos, estaremos diante de uma formação discursiva.

**Temas**: harmonia doméstica (*paz de espírito, limpeza, ordem, capricho, descanso, felicidade*), felicidade familiar (*harmonia, viver bem a dois, felicidade conjugal, perfeita vida em comum*).

**Termos relacionados aos temas**: *mulher*, *dona de casa*, *casa*, *lar*, *ambiente limpo*, *sadio* e *agradável*, *marido*, *filhos*, *mulheres*, *lares*, *receita... de cozinha*, *família*, *esposa*, *mãe* e *dona de casa*.

Os textos 1 e 2 apresentam conselhos dirigidos às esposas sobre como alcançar a felicidade na vida familiar. Nessa formação discursiva específica, observamos um encadeamento temático introduzido pelos conceitos de felicidade, harmonia, tranquilidade. Todos esses conceitos correspondem a uma formação ideológica que define a felicidade conjugal como decorrente de uma vida em comum em que cabe à mulher a organização do contexto familiar, de modo a criar um lar perfeito para seu marido e seus filhos.

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

MODELO

Tanto Clarice Lispector, em sua coluna no jornal *Correio da Manhã*, quanto Helena Sangirardi, em seu livro de receitas, manifestam adesão a essa formação ideológica e isso fica evidente nas marcas, em seus textos, de uma mesma formação discursiva.

É importante lembrar que, ao longo das últimas décadas, a participação feminina na sociedade mudou bastante. A realização profissional e a autonomia econômica foram importantes conquistas desencadeadas pelo movimento feminista e significaram o questionamento do estereótipo da esposa ideal. O casamento deixou de ser um ideal de felicidade para a mulher. Os textos produzidos a partir da década de 1970, por isso, passaram a apresentar marcas de outras formações ideológicas e, portanto, de outras formações discursivas.

Sugerimos que você assista aos filmes com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a eles em casa.

**De olho no filme**

REPRODUÇÃO

**Um sorriso perturbador: a emancipação feminina**

Quando Katherine Watson, uma idealista professora de História da Arte, chega ao prestigioso Wellesley College, surpreende-se com o perfil de suas alunas. Embora estejam em uma universidade, muitas delas acalentam o sonho de se tornarem esposas dedicadas, responsáveis por garantir a seus maridos uma vida confortável, ainda que feita de aparências. O conflito entre os ideais feministas e libertários da professora Watson e as expectativas conservadoras de suas alunas torna o filme *O sorriso de Monalisa* (direção de Mike Newell, EUA, 2003, 114 min) um interessante painel representativo do momento em que o perfil da esposa como mulher ideal começou a ser questionado socialmente (anos 1940 e 1950).

## Leitura e análise

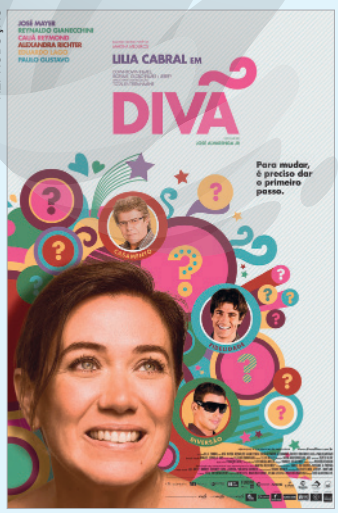
Não escreva no livro.

Leia o texto e responda às questões de 1 a 4.

**De olho no filme**

*Divã* (Direção de José Alvarenga Jr. Brasil, 2009, 90 min.), baseado no livro homônimo, de Martha Medeiros. Nesta divertida comédia romântica, Mercedes, uma mulher de 40 anos, começa a fazer análise e inicia um processo de descobertas e transformações.

REPRODUÇÃO




Sou eu que começo? Não sei bem o que dizer sobre mim. Não me sinto uma mulher como as outras. Por exemplo, odeio falar sobre crianças, empregadas e liquidações. Tenho vontade de cometer *harakiri* quando me convidam para um chá de fraldas e me sinto esquisita à beça usando um lencinho amarrado no pescoço. Mas segui todos os mandamentos de uma boa menina: brinquei de boneca, tive medo do escuro e fiquei nervosa com o primeiro beijo. Quem me vê caminhando na rua, de salto alto e delineador, jura que sou tão feminina quanto as outras: ninguém desconfia do meu hermafroditismo cerebral. Adoro massas cinzentas, detesto cor-de-rosa. Penso como um homem, mas sinto como mulher. Não me considero vítima de nada. Sou autoritária, teimosa e um verdadeiro desastre na cozinha. Peça para eu arrumar uma cama e estrague meu dia. Vida doméstica é para os gatos.

[...] Sou tantas que mal consigo me distinguir. Sou estrategista, batalhadora, porém traída pela comoção. Num piscar de olhos fico terna, delicada. Acho que sou promíscua, doutor Lopes. São muitas mulheres numa só, e alguns homens também. Prepare-se para uma terapia de grupo.

MEDEIROS, Martha. *Divã*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 9-11. (Fragmento).

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

MODERNA

1. **No primeiro capítulo do romance *Divã*, de Martha Medeiros, a personagem Mercedes conversa com o seu analista. Qual é o tema dessa conversa?**

2. **"Sou tantas que mal consigo me distinguir." A partir dessa afirmação podemos identificar o problema que atormenta a personagem. Qual é ele?**

   ► Um "problema" como esse poderia ser considerado típico de uma mulher que vivesse, por exemplo, na década de 1940? Explique.

3. **Releia.**

> "Quem me vê caminhando na rua, de salto alto e delineador, jura que sou tão feminina quanto as outras: ninguém desconfia do meu hermafroditismo cerebral."

   **a)** O que quer dizer a personagem quando afirma sofrer de "hermafroditismo cerebral"? Justifique.

   **b)** Por que tal característica não é percebida pelos outros?

4. **Ao longo do texto, Mercedes nega uma série de valores tradicionalmente associados à imagem de mulher como esposa e mãe, característicos de uma outra formação discursiva. Identifique os trechos em que isso ocorre.**

   ► A negação desses valores sugere que a formação discursiva na qual se insere o romance de Martha Medeiros é diferente daquela identificada nos anúncios das décadas de 1950 e 1960. Explique por quê.

2. Como o papel social da mulher era claramente definido naquele momento a possibilidade de ela se "perder" em uma infinidade de características conflitantes, como acontece com Mercedes, era mínima, embora vivências individuais de mulheres, ao longo da história, possam apontar para o contrário. São exemplos disso Joana D'Arc, Anita Garibaldi, Virginia Woolf, entre outras.

## Discurso e texto: dois conceitos essenciais

Quando consideramos os fatores extralinguísticos associados ao contexto de produção de um texto, percebemos a importância de sua participação na construção de sentido, na definição de uma formação ideológica e discursiva.

Como membros de uma sociedade, tomamos contato com a formação discursiva própria do nosso grupo social. Ela se torna a base dos discursos que construímos, mesmo que não tenhamos consciência disso. Por refletir a perspectiva ideológica de um grupo, o discurso é social. Assim, falamos, por exemplo, no discurso dos oprimidos ou no discurso da classe dominante.

**Tome nota**

O termo **discurso** refere-se ao uso da língua em um contexto histórico e social específico, em que desempenham papel relevante fatores de natureza extralinguística (como faixa etária dos interlocutores, gênero, nível de escolaridade, classe social e outros) presentes no momento em que esse uso ocorre. Por isso, o discurso é o espaço da materialização das formações ideológicas, sendo por elas determinado. Nesse sentido, pode ser visto como uma abstração, porque corresponde à "voz" de um grupo social.

O **texto** é o espaço de concretização do discurso. Trata-se sempre de uma manifestação individual, do modo como um sujeito escolhe organizar os elementos de expressão de que dispõe para veicular o discurso do grupo a que pertence.

### A relação entre discurso e texto

Há uma relação necessária entre discurso e texto, porque todo texto vincula-se ao discurso que lhe deu origem. O modo como um texto específico manifesta um determinado discurso é o que define o seu caráter subjetivo: ele nasce do olhar específico de um autor, que toma decisões particulares sobre como falar a respeito de determinados temas.

A liberdade do autor de um texto, porém, nunca será total, já que todos os membros de um grupo social expressam, em alguma medida, a formação discursiva que reflete a sua ideologia.

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

Sugerimos que a discussão e a análise das letras de música transcritas sejam feitas com a classe, para que os estudantes possam ser orientados sobre como identificar, nos textos, os elementos que definem a imagem do jovem. Em um período de repressão política no Brasil e em outros países da América Latina, "Sangue latino" nos apresenta a imagem do jovem que procura resistir à opressão ("E o que me importa / É não estar vencido / Minha vida, meus mortos / Meus caminhos tortos"). "Pressão social" traz a imagem do jovem em conflito, que é pressionado a ocupar um espaço na sociedade, a se tornar competitivo e buscar os primeiros lugares e o sucesso, a ter mais do que ser.

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



Não escreva no livro.

## 1. Pesquisa e análise de dados

Ao longo deste capítulo, você entrou em contato com diferentes imagens de mulher. Apresentamos, agora, duas músicas que constroem imagens de jovens: uma da década de 1970 e outra da década de 1980.

Sua tarefa será, em equipe, montar um painel ilustrativo das diferentes imagens do jovem presentes na música brasileira. Comecem analisando as músicas propostas aqui.

### Sangue latino

Jurei mentiras
E sigo sozinho
Assumo os pecados
Uh! Uh! Uh! Uh!

Os ventos do norte
Não movem moinhos
E o que me resta
É só um gemido

Minha vida, meus mortos
Meus caminhos tortos
Meu sangue latino
Uh! Uh! Uh! Uh!
Minh'alma cativa

Rompi tratados
Traí os ritos
Quebrei a lança
Lancei no espaço
Um grito, um desabafo

E o que me importa
É não estar vencido
Minha vida, meus mortos
Meus caminhos tortos
Meu sangue latino
Minh'alma cativa

REPRODUÇÃO

Capa do primeiro LP da banda *Secos e Molhados*. Continental, 1973.

RICARDO, João; MENDONÇA, Paulinho. *Sangue latino*. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ney-matogrosso/47736/>. Acesso em: 12 mar. 2020.

## Pressão social

Há uma espada sobre a minha cabeça
É uma pressão social que não quer
Que eu me esqueça

Que tenho que estudar
Que eu tenho que trabalhar
Que tenho que ser alguém
Não posso ser ninguém

Há uma espada sobre a minha cabeça
É uma pressão social
Que não quer que eu me esqueça

Que a minha vitória é a derrota dele
E o meu lucro é a perda dele
Que eu tenho que competir
Que eu tenho que destruir

Há uma espada sobre a minha cabeça
É uma pressão social
Que não quer que eu me esqueça

Que eu tenho que conformar
Conformar é rebelar
Que eu tenho que rebelar
Rebelar é conformar

E quem conforma o sistema engole
E quem rebela o sistema come

E quem conforma

SEABRA, Philipe. *Pressão social*. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/plebe-rude/125441/#radio:plebe-rude>. Acesso em: 19 maio 2020.

DARIO DE FREITAS/AE/ESTADÃO CONTEÚDO

Integrantes da banda brasiliense Plebe Rude em São Paulo, 1988.

DAVI/FOLHAPRESS

Integrantes da banda brasiliense Legião Urbana em São Paulo, 1986.

JUVENAL PEREIRA/AE/ ESTADÃO CONTEÚDO

Integrantes da banda carioca Barão Vermelho em São Paulo, 1983.

HOMERO SÉRGIO/FOLHAPRESS

Integrantes da banda brasiliense Capital Inicial em São Paulo, 1985.

LEWY/FOLHAPRESS

Integrantes da banda carioca Blitz em São Paulo, 1982.

Bandas de *rock* brasileiras da década de 1980.

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

Escolhemos exemplos que permitem identificar diferenças no perfil do jovem em duas décadas. Vocês deverão, agora, selecionar músicas que, a partir da década de 1970 até os dias de hoje, ilustrem a mudança sofrida por esse perfil.

Após escolherem os textos que participarão do painel, procurem também imagens (fotografias, propagandas, cenas de filmes etc.) que possam complementar os textos escolhidos. Lembrem-se de que um mesmo discurso pode se manifestar por diferentes meios de expressão (linguagem verbal, cinematográfica, musical etc.).

O resultado da sua pesquisa deverá ser um painel intitulado "A imagem do jovem na música popular brasileira entre os anos 1970 e 2020".

**De olho na internet**

Nos *sites* abaixo, você poderá fazer pesquisas sobre letras de músicas e obter informações sobre seus compositores e o contexto em que escreveram.

Disponíveis em:
<https://www.letras.mus.br/>
<https://www.vagalume.com.br/>
<http://www.musicas.mus.br/>
<http://www.lyrics.com.br/>
Acesso em: 2 mar. 2020.

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

## 2. Elaboração

► Organizem as informações coletadas durante a pesquisa.
- Que décadas estão representadas pelas letras de música escolhidas?
- Vocês conseguiram informações sobre como a sociedade via o jovem nessas décadas?

► No momento de analisar as músicas, procurem determinar, com base nas informações presentes no texto, a que classe social pertencem os jovens nelas apresentados.
- A música estabelece algum projeto de vida associado ao comportamento dos jovens? Que projeto é esse?

### Montagem do painel

► No momento de montar o painel, vocês deverão seguir os passos abaixo.
- Organizar cronologicamente a apresentação dos textos para permitir que o leitor do painel possa acompanhar as mudanças ideológicas e discursivas no período considerado.
- Identificar cada música escolhida (título, compositor, ano de composição).
- Transcrever a letra da música, destacando os temas e termos correspondentes à formação ideológica por ela representada.
- Fazer um quadro analisando, brevemente, essa formação ideológica e explicitando a relação entre a música selecionada e a imagem escolhida para complementá-la, quando for o caso.

## 3. Apresentação oral do painel

No dia combinado para a apresentação, os vários painéis resultantes do trabalho de cada turma deverão ser expostos, lado a lado, em um local previamente escolhido e divulgado.

Representantes dos vários grupos deverão expor oralmente o resultado da pesquisa realizada e esclarecer as possíveis dúvidas que surjam por parte dos visitantes da exposição.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

MODERNA

## Universo digital: Produção de reportagem multimidiática

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Para fazer o que chamou de um "diário de observação da vida do adolescente no Brasil", João Jardim entrevistou jovens de 14 a 17 anos em diferentes escolas. Do interior de Pernambuco à periferia de São Paulo, as vozes que emergem do documentário (*Pro dia nascer feliz*, direção de João Jardim, Brasil, 2007, 89 min) permitem traçar o perfil de adolescentes de diferentes classes sociais, com distintas perspectivas de vida e de futuro.

REPRODUÇÃO

Após assistir ao filme *Pro dia nascer feliz*, discuta com seus colegas os diferentes perfis de estudantes do Ensino Médio que o documentário constrói. Em equipe, vocês deverão montar uma **reportagem multimidiática** que caracterize (por meio de fotografias, entrevistas, diálogos etc.) as expectativas que têm, em relação à escola e ao futuro, jovens como vocês.

Antes de recorrer a algum programa de edição para organizar o conteúdo final, façam um roteiro e decidam como será a abertura da reportagem, quem fará o papel de repórter e como serão organizadas as informações (fotografias, entrevistas etc.) que, juntas, apresentarão o que jovens como vocês esperam do futuro.

Em dia previamente combinado, as reportagens de todos os grupos serão apresentadas e, juntos, os estudantes deverão escolher o grupo que produziu a melhor reportagem. Essa reportagem multimidiática poderá ser publicada no *site* da escola ou em redes sociais, se a instituição mantiver perfil nessas plataformas.

## Roda de conversa

Não escreva no livro.

**Proposta 1**

**Discuta com seus colegas:**

1. **Que adjetivos seria possível usar para definir o jovem de 2021?**
2. **Compare essas características com as características dos jovens do filme e aponte semelhanças e diferenças.**
3. **O que você acha que os jovens do século XXI precisam desenvolver para colaborar com a construção de uma mundo em que haja mais paz e equanimidade?**
4. **Como seria possível desenvolver essas qualidades?**

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

**Proposta 2**

**Leia o texto a seguir.**

## Mulheres na mídia

*A inversão do jogo de forças entre as mulheres e o marketing das empresas. Elas ditam como querem ser representadas e não aceitam modelos rígidos e prontos. Mas até que ponto as empresas e as agências estão entendendo isso?*

Já é chavão afirmar que a mulher é ora representada como objeto sexual pelas propagandas de cerveja, ora dona de casa pelos produtos de limpeza. Mas poucas analistas têm dado importância à emergência de uma virulenta (e inédita) reação a essas propagandas. Como as mulheres, e mesmo os homens, por meio das redes sociais, estão respondendo rápida e criticamente a essas representações simplórias e desencaixadas da mulher nas sociedades contemporâneas. O que pode, em médio e mesmo curto prazo, forçar o realinhamento das empresas na representação feminina — caso queiram agradar as responsáveis por mais de 80% das decisões de compra.

Uma marca pioneira na representação da ideia de uma "mulher real" cometeu recentemente um desastroso equívoco. Em um anúncio apresenta uma sequência com imagens de uma mulher negra que ao tirar a camisa marrom dá lugar a uma mulher branca, sugerindo que seus produtos poderiam "limpar" e esbranquiçar a mulher. A visão preconceituosa da cor é rápida (e violentamente) criticada pelo público, que passa a atacar a empresa em sua *Fanpage* e a replicar a crítica nas redes sociais. Os preços das ações da empresa chegam a sofrer queda após a reação. O que obrigou a empresa a pedir desculpas.

A retratação da empresa não é um caso isolado. Uma propaganda do sabão em pó [...] replica o chavão infeliz: "a mulher esquenta a barriga no forno e esfria no tanque". A reação também não tardou. Além de desculpas a marca disse que ficaria mais atenta às reações das consumidoras em sua *fanpage*. Outra propaganda polêmica foi aquela veiculada por uma marca de cerveja, onde o homem trazia sua cerveja gelada e uma mulher de "brinde" do polo Norte. Irritando o público.

Tensões essas que são sintomáticas de um momento social, no mínimo, interessante. Se antes essas propagandas eram tomadas com naturalidade há agora um contrapasso das mulheres. Ao invés de tentarem se moldar e caber dentro da expectativa do padrão estético e moral eleito pelos meios de comunicação, elas querem o contrário: que as propagandas se adaptem e representem com mais realismo as suas vidas. E não são só as feministas que estão reagindo. Há um entendimento crítico generalizado entre as mulheres que não "compram" mais as imagens tão facilmente. Uma inversão do jogo de forças das representações que pode oferecer, dentro em breve, resultados para lá de complexos e ricos.

Mulheres que se deram conta, inclusive, de sua ingerência sobre as marcas. Há um novo entendimento de suas forças, especialmente vocalizado pelas redes sociais. E nessa queda de braço suspeito que as mulheres vencerão. Não tanto por uma boa vontade ética das empresas ou das agências de publicidade, mas por um fator econômico. No país elas movimentam mais de 1 trilhão de reais ao ano e podem muito bem boicotar marcas que estereotipam as mulheres. Será um risco grande (e desnecessário) das empresas continuarem insistindo em uma representação em preto e branco diante de mulher(es) em HD.

[...]

É essa mulher que não aceita facilmente o patrulhamento moral — que deixa, exatamente por isso, de ter efeitos coercitivos sobre seu comportamento — que as empresas negam-se a ver. Como se a propaganda (que deveria ser vanguarda) parasse no tempo e não conseguisse perceber o novo lugar da mulher na sociedade. Tanto que não há diferença substancial entre as propagandas do século XIX e as atuais. Mulheres casadas serviçais ou jovens com corpos esculturais submetidas ao desejo masculino perpetuam-se como uma fórmula que deu certo, mas que não se sustenta mais.

Se a propaganda gosta da subversão, do politicamente incorreto, do humor, por que não mostra essa mulher que rompe esses padrões? Não estariam os publicitários sendo muito sem graça?! Reproduzindo piadas antigas que já não fazem (ninguém) rir. Mas beiram o desrespeito, o preconceito e o moralismo, e que, por isso, sequer tocam a sombra da mulher contemporânea.

ANCHIETA, Isabelle. Mulheres na mídia. *Observatório da imprensa*. 8 mar. 2018. Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/genero-e-inclusao/modismos-preconceitos/mulheres-na-midia-2/>. Publicado em: 8 mar. 2018. Acesso em: 22 jun. 2020. (Fragmento adaptado).

Isabelle Anchieta é doutora em Sociologia pela USP, mestre em Comunicação Social, foi escolhida como Jovem Socióloga brasileira pelo prêmio da Associação Internacional de Sociologia, com apoio da UNESCO.

- **Forme um grupo com alguns colegas e procurem responder à questão levantada pelo texto: "Se a propaganda gosta da subversão, do politicamente incorreto, do humor, por que não mostra essa mulher que rompe esses padrões?". Procurem fazer uma hipótese para responder ao questionamento da socióloga. Depois, compartilhem as respostas do grupo com os demais colegas.**

O objetivo dessa proposta é fazer com que os estudantes reflitam sobre o fato de que o tratamento dado à imagem da mulher na propaganda ainda é bastante estereotipado e busquem formas de compreender e modificar essa realidade.

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

MODERNA

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Arte.

## Objetivos

1. Analisar a relação entre Música e cotidiano.
2. Refletir sobre a diversidade de gêneros musicais brasileiros.
3. Reconhecer elementos de notações musicais tradicionais e criar notações alternativas.
4. Ampliar o conceito de criação musical, considerando as formas experimentais de produzir instrumentos e criar músicas.

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

# 7 Música e cotidiano

Podemos expressar nossa identidade de diversas maneiras, inclusive por meio da Música. Já pensou nisso?

MIMAGE PHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK

Jovem ouvindo músicas com o aparelho celular.

**Quais músicas você tem em sua *playlist*? O que elas dizem sobre você?***

*Resposta pessoal. O intuito destas questões é incentivar os estudantes a apresentar exemplos de sua vivência e a experiência com Música para, com base nela, iniciar o estudo da relação entre essa linguagem e o cotidiano. Como estudantes de diferentes perfis e realidades sociais têm diferentes tipos de acesso à música, aprofunde esse debate adicionando o seguinte questionamento: "Já pensou que o acesso à música também é uma forma determinante de nossos 'gostos' musicais?". O objetivo é promover uma reflexão sobre o impacto do cotidiano na vivência musical das pessoas.

Listas de músicas formam um complexo conjunto de sonoridades – com ritmos, melodias, letras – que podem expressar mais sobre nós do que imaginamos. Elas exteriorizam, por exemplo, muitos de nossos pensamentos e emoções, além do contexto cultural, como a relação que mantemos com o lugar onde vivemos.

Pensar sobre as formas de consumir música, e também de produzi-la, muitas vezes significa refletir sobre diferentes questões identitárias.

Essas questões já eram discutidas por artistas e intelectuais brasileiros desde as primeiras décadas do século XX. Entre eles, estavam Mario de Andrade (1893-1945), Heitor Villa-Lobos (1887-1959) e Oswald de Andrade (1890-1954), que almejavam criar uma arte que expressasse a "identidade brasileira". Para isso, eles se propuseram a refletir sobre a cultura do país, observando as manifestações culturais e artísticas populares e buscando nessas manifestações os elementos para criar sua arte. Tal busca foi característica de boa parte da produção artística brasileira no século passado.

**Quais músicas regionais você conhece? O que elas dizem sobre os lugares onde foram produzidas?****

**Resposta pessoal. O objetivo destas questões é levar os estudantes a refletir sobre o papel da identidade não só de indivíduos, mas também de comunidades, povos e regiões. Como nesse caso a questão do acesso é de grande importância, sugerimos que aprofunde o debate com o seguinte questionamento: "Como você teve ou tem acesso a essas músicas?". Explique a eles que os gêneros musicais se desenvolvem em determinados contextos e tradições específicas de cada região. Com isso, ao perguntar sobre como se dá o acesso dos estudantes a esses gêneros, busca-se também fazer uma reflexão sobre a diferença entre as plataformas pelas quais esse acesso se dá e os contextos originais dessas tradições. Consulte mais orientações e sugestões no **Suplemento para o professor**.

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

## Pensando a pluralidade

Para abordar a fala de Salloma Salomão, proponha um debate sobre a relação entre o poder e a ideia de uma identidade nacional. Para isso, é necessário elencar exemplos de momentos históricos em que a tentativa de formar uma identidade cultural brasileira esteve atrelada à consolidação do poder vigente. Por exemplo, durante o Segundo Império – como forma de exaltação e consolidação do poder da monarquia –, buscou-se a representação visual e idealizada de temas históricos, como o grito do Ipiranga e a Guerra do Paraguai. O objetivo por trás dessas representações heroicas era o de mostrar o Império Brasileiro como um Estado forte, herdeiro de uma grande história. Já na Era Vargas, buscaram-se elementos da cultura popular, como o samba e o futebol, criando uma nova narrativa nacional em oposição à Velha República, derrubada na Revolução de 1930. No governo de Juscelino Kubitschek (1902-1976), durante a construção da nova capital Brasília, o gênero musical conhecido como bossa nova foi usado como símbolo da modernização do país, enquanto durante a ditadura civil-militar houve uma retomada e a valorização de símbolos nacionais, como a bandeira e o hino. Na crítica de Salloma Salomão, nos processos de idealização de uma única identidade nacional, esses diferentes projetos de poder acabaram por deixar de lado toda a pluralidade cultural e étnica brasileira, assim como toda a violência, opressão e colonização que a formou.

Leia o trecho de uma entrevista com o músico e historiador Salloma Salomão (1961-), que tem uma visão crítica sobre a ideia de "identidade brasileira", a qual, segundo ele, colocaria em risco a pluralidade cultural que compõe nosso país.

> Para mim, a identidade brasileira não existe. Ou, se existir, é apenas como uma criação artificial feita a partir do século XIX, no Sudeste, na capital do Império, e depois na capital da República. São criações abstratas, artificiais. Estas construções abstratas, feitas por ideólogos muito próximos do poder, ou eles próprios construindo e manipulando o poder estatal, econômico, cultural, simbólico, durante dois séculos, é que elabora algo que nós às vezes entendemos como identidade nacional. Estado nacional, identidade nacional e território só têm sentido em função de uma exploração sistemática de populações confinadas no espaço geográfico, em função dos interesses das elites. Nós vamos partilhar a identidade quando? Em que lugar? Durante o Carnaval? [...]

Transcrição de trecho da entrevista de Salloma Salomão concedida à série Tão Longe, Tão Perto, episódio 4. *Espaço Húmus*, 3 dez. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sos4PizyVgE&list=PLHCn9jfYULxEOiQvmjkBkIg7xJGH0HaGf&index=3&t=11s>. Acesso em: 2 mar. 2020. (11s a 1min22s)

Salloma Salomão chegou a esse entendimento quando realizou uma extensa pesquisa para reavivar a memória de instrumentos musicais de origem africana, assim como recuperar o trabalho e a produção de vários intelectuais e artistas afro-brasileiros. Sua negação de uma única identidade brasileira busca valorizar a pluralidade de culturas e etnias que formam a sociedade do país. Desse modo, seu trabalho reflete sobre as relações étnicas presentes em nossa cultura desde tempos coloniais, levando em conta também as opressões e os conflitos históricos presentes nela. O posicionamento de Salloma valoriza a pluralidade presente na música brasileira, revelando sua riqueza e suas identidades, que se manifestam, por exemplo, no samba, no *funk*, na música sertaneja, entre muitos outros exemplos. Essa diversidade toda também pode ser observada em várias outras linguagens que compõem a nossa cultura.

VANDERSON SATIRO

*Agosto na Cidade Murada*, apresentação de Salloma Salomão, 2018. Cidade de São Paulo.

### Roda de conversa

Não escreva no livro.

**1. Em seus estudos Salloma Salomão aponta que a música brasileira é diversa, plural e deve ser abordada nessa perspectiva. Quais exemplos de nossa cultura musical podem exemplificar essa diversidade étnica e regional? Explique.**

Consulte a resposta e mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## A diversidade de gêneros na música brasileira

Sugerimos que você assista ao documentário com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

Assim como ocorre com as outras artes, não existe uma única maneira de se expressar por meio da Música, mas uma pluralidade de formas de produção e fruição musical que variam segundo artistas, época, região e relação com as pessoas que a ouvem. Por isso, convencionou-se classificar as músicas em diversos **gêneros musicais**, conforme suas similaridades formais e temáticas e também contextuais, ou seja, a região, a época e as relações mercadológicas e culturais em que são criadas e consumidas.

Analisando somente o universo musical brasileiro, veremos que há uma grande variedade de gêneros. Isso ocorre por conta das diversidades culturais que permeiam as regiões do país. Tomemos o forró como exemplo: a origem do termo está relacionada à palavra **forrobodó**, que, no início do século XX, era uma forma pejorativa para designar os bailes populares.

Incorporado pela indústria fonográfica, o forró desenvolveu forte popularidade na década de 1940, tendo em Luiz Gonzaga (1912-1989) seu principal expoente, popularizando em todo o país alguns gêneros regionais nordestinos, como o baião e o xote.

Esse processo de apropriação de gêneros populares pela indústria fonográfica pode ser observado em muitos outros casos. O jongo, por exemplo, ritmo de matriz afrodescendente que faz parte da tradição popular, ganhou notoriedade devido ao trabalho da cantora Clementina de Jesus (1901-1987), no Rio de Janeiro. Os discos que ela gravou no final da década de 1960 tornaram-na muito conhecida e admirada, o que contribuiu para difundir o jongo por todo o país.

ACERVO ÚLTIMA HORA/FOLHAPRESS

Apresentação de Luiz Gonzaga, 1971.

### De olho no filme

**Entre a tradição popular e a brincadeira**

Entre maracatus, sambadas e cantigas de roda, o documentário brasileiro *Tarja Branca: a revolução que faltava* (direção de Cacau Rhoden, Brasil, 2014, 80 min) faz um apanhado de tradições de músicas e danças brasileiras. Sob a ótica do **brincar** – importante tanto para a vivência de uma criança quanto para a manutenção das tradições populares dos adultos –, o filme apresenta um balanço da vida na sociedade contemporânea diante de manifestações, saberes e modos de vida populares que formaram nossa cultura.

REPRODUÇÃO

### Você em ação

Não escreva no livro.

Na cultura popular, os gêneros musicais têm uma relação intensa com a Dança. Isso é tão forte que um único termo – como **forró**, **samba**, **jongo** ou **pagode** – pode significar tanto o gênero musical, como também a dança, o lugar e a festa onde são executados. Isso expressa a conexão entre linguagens dentro das artes tradicionais brasileiras. Vamos aprender mais sobre isso?

1. Em grupo, pesquisem um dos gêneros musicais mencionados, abordando suas origens, suas práticas contemporâneas, seu cantar e a relação com sua dança.
2. Com base naquilo que vocês pesquisaram, é hora de criar! Elaborem uma apresentação de um canto ou de um passo da dança para mostrar à turma. Dessa forma compartilhem seus novos conhecimentos sobre a cultura popular brasileira. Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

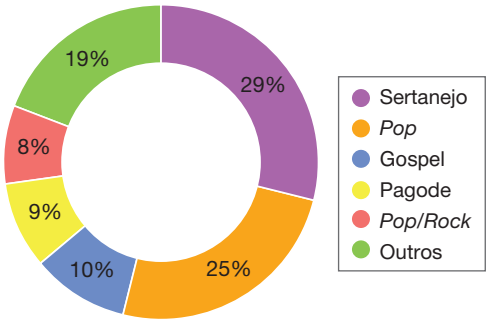
## A popularização musical: do rádio à internet

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Observe os gráficos abaixo.

**Gráfico A**

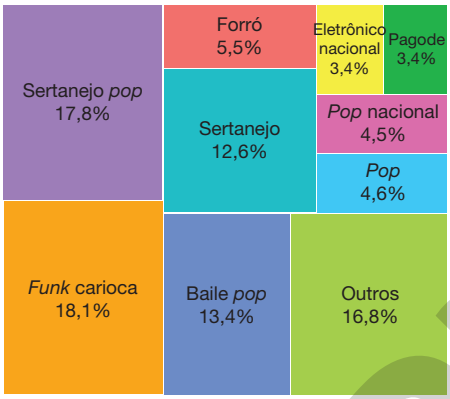
**Gêneros musicais mais tocados nas rádios**




Sertanejo dispara como o gênero mais ouvido nas rádios em 2019. *Kantar Ibope Media*, jan.-dez. 2019. Disponível em: <http://www.kantaribopemedia.com/sertanejo-dispara-como-o-genero-mais-ouvido-nas-radios-em-2019/>. Acesso em: 5 maio 2020.

**Gráfico B**

**Gêneros musicais mais tocados nas plataformas de *streaming***




MAIA, Gabriel; GOMES, Lucas. As músicas mais ouvidas do Spotify no Brasil em 2019. *Nexo*, 27 dez. 2019. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/grafico/2019/12/27/As-m%C3%BAsicas-mais-ouvidas-do-Spotify-no-Brasil-em-2019>. Acesso em: 5 jul. 2020.

SERGIO L. FILHO

**De acordo com os gráficos, quais gêneros musicais são mais tocados nas rádios? E nas plataformas de *streaming*? Quais são as principais diferenças que você identifica entre os gêneros mais tocados nos dois veículos?**

***Streaming*:** nesse caso, serviço em uma plataforma digital que disponibiliza mídias diversas (músicas e filmes, por exemplo) aos usuários, os quais podem acessar os arquivos sem precisar baixá-los.

O gráfico **A** apresenta os gêneros musicais mais ouvidos nas rádios brasileiras em 2019. Já o gráfico **B** foi construído segundo dados de uma plataforma de *streaming* de músicas, em que os próprios usuários escolhem quais músicas ouvirão, bem como o momento da audição.

Quando os analisamos, podemos perceber os formatos mais privilegiados pela indústria fonográfica e presentes no cotidiano das pessoas em nosso país. Isso é notado, por exemplo, quando ambos apontam para uma predominância da música sertaneja, apesar de algumas diferenças. Por exemplo, apesar de a presença do sertanejo crescer nas plataformas de *streaming*, outros gêneros ganham espaço, como o *funk*, que chega a ultrapassar o sertanejo *pop* e ficar em primeiro lugar. Já no gráfico **A**, o gênero não era nem mencionado. Esses dados são importantes para programadores das rádios, produtores musicais e gestores de aplicativos. Portanto, ajudam a definir a economia do mercado musical, o que também afeta os processos de criação artística e a fruição de suas produções.

**CUIDADO COM O PRECONCEITO**

Respeitar a preferência musical das pessoas é uma forma de valorizar sua individualidade.

### Você em ação

Não escreva no livro.

Agora, vamos descobrir quais são as músicas mais escutadas pela turma e, depois, criar nossa *playlist*. Para isso, siga as etapas abaixo.

1. Monte uma *playlist* individual com as 20 músicas que você mais ouve.
2. Depois, organizem-se em grupos e comparem entre si os dados levantados. Em seguida, produzam um gráfico com os gêneros musicais mais ouvidos pelo grupo.
3. Por fim, apresentem o trabalho e conversem sobre os gêneros musicais mais ouvidos pela turma. Verifiquem se os gêneros selecionados por vocês são semelhantes ou diferentes dos que aparecem nos gráficos desta página.

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

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

MODERNA

## A música brasileira em permanente transformação

A Música é um dos fatores determinantes da identidade cultural de uma pessoa ou de um grupo. Um jovem pode tanto se identificar com as desilusões amorosas do sertanejo universitário de Marília Mendonça (1995-) quanto encontrar no *pop* de Pabllo Vittar (1994-) um símbolo para autoaceitação. Pode tanto apreciar o *jazz* pernambucano de Amaro Freitas (1991-) quanto dançar e se expressar com o rebolado do *funk* paulista de MC Kevinho (1998-). Com certeza, em sua *playlist*, você mesmo tem várias músicas nas quais identifica traços de sua personalidade, de sua memória e de seus sentimentos.

VAN CAMPOS/FOTOARENA

Apresentação de Marília Mendonça, 2019. Cidade de São Paulo.

Por isso, os gêneros musicais têm forte relação identitária com diversos segmentos culturais, como a expressão do *funk* e do *hip-hop*. Além disso, alguns gêneros musicais criam identidades regionais, como é o caso do samba no Rio de Janeiro ou do axé na Bahia.

O fenômeno de globalização dentro da indústria fonográfica aproximou culturas, criando novos estilos musicais e comportamentais. Esses fatores intensificaram as transformações no universo musical brasileiro, tornando-o tão heterogêneo e plural quanto seu povo. Na década de 1950, por exemplo, do contato entre o samba brasileiro e o *jazz* norte-americano, nasceu a bossa nova, que teve como principais expoentes Tom Jobim (1927-1994) e João Gilberto (1931-2019), exercendo grande influência não só na música brasileira, mas na de muitos países, com suas canções sendo executadas no mundo todo – e ainda são.

Já na década de 1960, absorvendo influências do *rock* estrangeiro, principalmente do grupo britânico The Beatles, alguns artistas, como Roberto Carlos (1941-) e Erasmo Carlos (1941-), criaram o movimento musical conhecido como Jovem Guarda. Esses artistas compuseram alguns dos primeiros *rocks* brasileiros, além de versões de vários sucessos internacionais, que impulsionaram suas carreiras e os fizeram alcançar grande êxito comercial.

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

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Apresentação de Erasmo Carlos no I Encontro da Jovem Guarda, 1966. Cidade do Rio de Janeiro.

Com a democratização dos meios digitais de comunicação, questões e afetividades antes escondidas e silenciadas pela visão hegemônica conseguem, atualmente, mais espaço na produção musical. Cada vez mais, as novas gerações vêm dando visibilidade para debates, como as opressões sofridas nas periferias, o racismo estrutural, as diversas formas de violência contra a mulher e contra a comunidade LGBTQI+.

Esse é o caso de Liniker (1995-), artista que compõe desde os 16 anos, apropriando-se de gêneros afro-americanos, como o *soul,* e afro-brasileiros, como o samba. Suas mensagens não estão apenas nas letras das músicas, mas também no modo como leva ao palco a sua identidade. Munido de batom, brincos e anéis, Liniker cria os mais diversos discursos com os quais as pessoas se relacionam e se identificam. Sua imagem no palco e a sua música tornam-se forma de empoderamento para jovens afrodescendentes, periféricos, homossexuais e transexuais que antes não se sentiam representados.

RODRIGO CHADÍ/FOTOARENA

Apresentação de Liniker, 2017. Cidade do Rio de Janeiro.

## As novas vozes da periferia

Há décadas, músicos brasileiros dos mais diversos gêneros musicais, como é o caso do grupo de rap Racionais MC's, denunciam a invisibilidade das periferias, a violência e o descaso. Isso se intensificou com a chegada da internet e o uso de computadores pessoais, que facilitaram o acesso a recursos de edição, produção e gravação sonora, inclusive de sons sintetizados e de *samples*. Desse modo, as novas tecnologias de comunicação e produção musical – e sua gradual democratização em nível doméstico e pessoal – possibilitaram que muitos discursos ganhassem visibilidade por meio da Música.

VAN CAMPOS/FOTOARENA

Apresentação de Karol Conka, 2019. Cidade de São Paulo.

Com a possibilidade de produzir e compartilhar seus trabalhos, jovens dos mais diversos segmentos musicais se popularizaram, por exemplo, em festas locais e rádios comunitárias, e passaram a utilizar as plataformas de vídeo na internet. Vários desses jovens tiveram grande aceitação pelo público e acabaram absorvidos pelo mercado musical. São muitos os nomes que assumiram a cena jovem musical brasileira na última década, como MC Tha (1993-), Karol Conka (1987-), Jaloo (1987-), entre tantos outros. Em suas músicas, eles expressam as identidades e realidades presentes nas periferias, veiculando discursos em que se destaca o orgulho dos espaços periféricos, além de pesadas críticas a opressões e preconceitos vividos pelos moradores desses espaços.

**Racismo estrutural:** conjunto de práticas e situações de discriminação que estão incutidas historicamente na sociedade. Em sociedades com racismo estrutural, as desigualdades étnicas são reforçadas e vários privilégios são mantidos por meio de práticas institucionais e tradições culturais.

***Samples*:** muito comum em gêneros musicais contemporâneos, como o *funk* e o *rap*, refere-se ao uso de amostras de som, como trechos de músicas pré-gravadas, muitas vezes, como uma forma de fazer releituras delas.

Apresente o trabalho de Liniker aos estudantes, de modo que eles possam conhecer e refletir sobre as causas levantadas por sua obra. Além do racismo estrutural e da desigualdade, sua produção se integra ao movimento LGBTQI+ – uma das siglas criadas para representar o que era antes conhecido como movimento LGBT, contemplando várias de suas vertentes – na luta contra a homofobia e a transfobia. Ressalte a importância dessas causas para a criação de uma sociedade mais democrática, tolerante e menos preconceituosa.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

Um artista que tem ocupado um espaço central no cenário musical brasileiro é o *rapper* paulista Criolo (1975-). Dentro do universo do *rap*, ele construiu uma linguagem própria, realizando releituras de sambistas, como Cartola (1908-1980); nomes da MPB, como Chico Buarque (1944-); e bandas de *rap*, como os Racionais MC's. Nessas releituras, Criolo mistura diversas referências a artistas de outras áreas, como ao escritor brasileiro Machado de Assis (1839-1908) e à pintora mexicana Frida Kahlo (1907-1954), além de *animes*, como *Naruto* (2007) e *Death Note* (2006). Com composições ácidas, sua poética envolve engajamento social e cultura *pop*.

GIL INOUE

*Rapper* Criolo, 2018. Cidade de São Paulo.

Tendo o *rap* como ponto de partida, o trabalho musical de Criolo perpassa vários estilos e gêneros musicais, como o samba, o bolero e o *afrobeat*. Frequentemente, inclusive em entrevistas, ele atribui essa riqueza de referências musicais e literárias presente em sua obra à educação recebida de sua mãe, Maria Vilani (1950-), educadora no Grajaú, bairro onde morou na capital paulista. De origem cearense, Vilani é professora, filósofa e escritora, além de ter fundado o Centro de Arte e Promoção Social (CAPSArtes), que promove atividades socioeducacionais gratuitas no bairro onde vive.

Com esse referencial, o artista estabelece narrativas sobre o Grajaú, as periferias e a cidade de São Paulo, personagens importantes de sua música. Na poética, Criolo retoma essas referências constantemente para refletir sobre os preconceitos enfrentados por afrodescendentes, migrantes nordestinos e moradores das periferias.

ARQUIVO PESSOAL

Criolo e sua mãe Maria Vilani, 2016. Cidade de São Paulo.

Espera-se que os estudantes reflitam sobre as *playlists* que criaram anteriormente, de modo que levem em consideração a relação entre elas, sua identidade e seu contexto cultural. Assim, ao comparar as *playlists* com os gêneros estudados no livro, eles ampliarão o próprio referencial musical. Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

**Observe a *playlist* que você criou na atividade da página 87. Há nela alguns desses gêneros ou artistas citados no texto? Compare sua *playlist* com as dos colegas e conversem sobre a presença ou a ausência desses gêneros na seleção de cada um.**

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

## Você curte música erudita?

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Pode não parecer, mas a música erudita está muito presente em nosso cotidiano, figurando em inúmeros contextos, como em filmes, cultos religiosos, espetáculos cênicos e programas de televisão.

O termo **música erudita** é muitas vezes usado no cotidiano para denominar, de forma genérica, uma série de estilos musicais variados, de diferentes contextos históricos e culturais. Trata-se de uma generalização que engloba gêneros tão diferentes quanto a música clássica – composta entre 1750 e 1810 por artistas como Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791), Ludwig van Beethoven (1770-1827) e a alemã Fanny Mendelssohn (1805-1847) –, a música romântica do século XIX e até mesmo composições modernas e de vanguarda do século XX, como as de Ígor Stravinsky (1882-1971) e Heitor Villa-Lobos (1887-1959), ou contemporâneas, como as da brasileira Marisa Rezende (1944-).

FG/BAUER-GRIFFIN/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

Apresentação de Freddie Mercury e Montserrat Caballé, 1987. Barcelona, Espanha.

De maneira geral, a música erudita compreende uma série de manifestações musicais, como sonatas, sinfonias e óperas, e segue alguns moldes rítmicos e melódicos, que geralmente estão relacionados a um estudo de música formal e acadêmico.

Além disso, são inúmeros os exemplos que transitam entre os universos da música erudita, como o cantor britânico de *pop rock* Freddie Mercury (1946-1991), que incluiu elementos líricos na antológica *Bohemian rhapsody* (do álbum *A night at the opera,* 1975) e se tornou uma das obras musicais de maior sucesso de todos os tempos. Mercury fez também um *show*, em 1987, com a cantora lírica espanhola Montserrat Caballé (1933-2018), em Barcelona, como parte dos preparativos para a Olimpíada que ocorreria naquela cidade em 1992.

Um exemplo brasileiro nesse sentido é o cantor Edson Cordeiro (1967-), cujo repertório musical se desloca do lírico ao *pop rock*.

THOMAS FREY/IMAGE BROKER/FOTOARENA

Apresentação do cantor Edson Cordeiro, 2005, Koblenz, Alemanha.

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

## O canto lírico

Os cantores Edson Cordeiro, Freddie Mercury, Montserrat Caballé e Luciano Pavarotti (1935-2007) são praticantes do **canto lírico**. Essa é uma forma especial de cantar, projetando a voz com muito volume e intensidade sonora, alcançando grande extensão vocal. Em uma ópera, ao mesmo tempo em que interpreta as ações do libreto, um cantor lírico alcança tanto notas graves quanto agudas, projetando sua voz sobre toda a orquestra para ser ouvido por centenas de pessoas, muitas vezes, sem o uso do microfone.

**Libreto:** texto a partir do qual são compostos oratórios, óperas ou cantatas.

Para obter tais resultados, esses cantores treinam todo o corpo, em especial a respiração. Procurando alcançar tal intensidade sem forçar e danificar suas pregas vocais, concentram a atenção na contração dos músculos do períneo e abdominais, expelindo grande quantidade de ar. Além disso, precisam atentar para o modo como o som de sua voz produz ressonâncias em partes diversas do corpo para, depois, projetá-lo e fazê-lo ressoar no espaço.

Conforme o espaço em que estamos, seja ele a céu aberto ou uma sala de concerto, seja uma igreja ou uma sala lotada, o som ressoa de maneiras diferentes. Por isso, cantores e demais músicos consideram esse elemento na hora de compor ou executar determinadas músicas. Johann Sebastian Bach (1685-1750), por exemplo, compôs as polifonias características de suas obras aproveitando os ecos da igreja barroca onde trabalhava, a igreja de São Tomás, em Leipzig, na Alemanha. Por isso, ao projetar salas de concerto, a acústica é um dos principais elementos pensados pelos arquitetos, que devem atentar aos materiais utilizados e à disposição dos objetos para favorecer a melhor propagação sonora.

### Ópera

Existe uma manifestação cultural na qual o canto lírico é soberano: o gênero conhecido como **ópera**, que consiste em histórias dramatizadas, com textos cantados e acompanhados de uma orquestra. Nela, o cantor lírico precisa saber não apenas cantar, mas também atuar e se relacionar com outras personagens.

As origens do gênero remontam à Florença do final do século XVI, quando, entusiasmados por uma retomada dos valores da Antiguidade Clássica, intelectuais buscavam uma forma de restaurar o teatro grego antigo. É por isso que a primeira ópera, *Dafne* (1594), de Jacopo Peri (1561-1633), foi baseada na mitologia grega.

GLOBE PHOTOS/ZUMAPRESS/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação de Luciano Pavarotti, cantando *Nessum Dorma*, 1982.

**Quais outras formas de cantar você conhece? Como é a expressão corporal dos cantores em cada uma delas?**

Resposta pessoal. Caso julgue necessário, apresente aos estudantes exemplos diversos de canto, como *a capella*, coro, canto gregoriano e cantos de folguedos populares, em que a voz é acompanhada por dança e movimento. Apresente, se possível, vídeos desses exemplos, para que a turma possa observar as ações físicas do corpo dentro dos contextos em que esses cantos se dão. Um canto gregoriano exige uma postura estática e uma posição ereta da coluna, muito diferente do canto executado durante a festa do Bumba meu Boi, por exemplo. Isso reflete tanto nos movimentos do corpo como em sua relação com o espaço e a sonoridade da voz. Uma possibilidade de aprofundar o assunto é, após visualizar esses exemplos, orientar os estudantes a encená-los, tentando reproduzir com o corpo as ações apresentadas e buscando verificar o efeito que isso dá à sua voz e à maneira de cantar. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## A notação musical

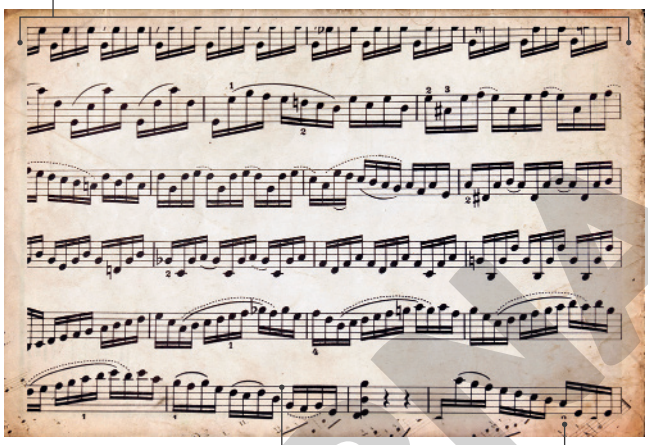
Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Você já teve dificuldade em acompanhar determinada canção porque não lembrava a letra ou se esqueceu de uma parte da melodia? Foi na tentativa de solucionar questões como essas, relacionadas a dificuldades de memorização, que foi desenvolvido um dos principais elementos da produção musical do Ocidente: a **notação musical**. Trata-se de um fator essencial dentro da história da Música, pois, desde seu surgimento, permitiu não só resolver o problema da memorização como deu aos músicos suporte para composições mais longas e complexas.

Existem muitas formas de escrever música, porém, para a música erudita ocidental, a notação mais importante e conhecida é a do **pentagrama**, uma representação que consiste em cinco linhas e quatro espaços.

As origens da notação remontam à Idade Média. Conforme o repertório de cantos religiosos foi se ampliando, os monges tinham dificuldade de aprender e memorizar seus cantos de louvor somente de maneira oral. Por isso, desenvolveram um sistema de sinais chamado **neumas**, colocados sobre os textos das canções para auxiliar os sacerdotes a lembrar a altura de cada palavra cantada. Os neumas evoluíram, formando os tetragramas, desenvolvidos por Guido D'Arezzo (992-1050), os quais, durante o Renascimento, evoluíram para nossos atuais pentagramas.

**Geralmente, as partituras são divididas em medidas de tempo chamadas compassos, que dão o pulso da música. A fração no início de cada pentagrama indica o total de tempos em que se subdivide um compasso.**



LAPAS77/SHUTTERSTOCK

Trecho de partitura em que podemos observar alguns dos principais símbolos utilizados na notação musical ocidental.

**A altura das notas é definida por sua posição nas linhas e nos espaços do pentagrama. As linhas e os espaços localizados mais acima são destinados às notas mais agudas, enquanto as que ficam mais abaixo representam as notas mais graves.**

**Os símbolos inseridos sobre o pentagrama representam as notas ou pausas e a duração de cada uma delas. Nesse caso, essa figura é uma semicolcheia, que representa um som de $\frac{1}{16}$ da unidade de tempo que forma um compasso. Ou seja, nesse compasso de $\frac{3}{4}$, cabem doze semicolcheias.**

### Entre o erudito e o popular

A importância da notação musical não é exclusiva da música erudita, pois também é relevante na música popular. Aliás, a divisão entre esses dois universos musicais, o erudito e o popular, nunca foi tão estanque quanto possa parecer, especialmente no Brasil.

Em nosso país, a música erudita é praticada desde o século XVI, introduzida pelos religiosos católicos, seus principais disseminadores até o início do século XIX. Nesse período, as irmandades religiosas eram as maiores responsáveis pelas festividades e eventos públicos nos quais a música erudita era tocada. Nesse contexto, muitos mestres de música afrodescendentes se destacaram, alcançando assim grande ascensão social. Esse foi o caso de José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), filho de escravizados que chegou ao posto de compositor da capela de Dom João VI (1767-1826).

Nesse trânsito entre meios eruditos e populares, figuras como Chiquinha Gonzaga (1847-1935), Ernesto Nazareth (1863-1934) e Pixinguinha (1897-1973) tiveram contato com ritmos europeus, como a valsa e a polca. Logo passaram a compor partituras musicais com base nesses gêneros, mas com ritmos de matriz africana, dando origem a gêneros populares, como o choro, o maxixe e, posteriormente, o samba.

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Retrato de Chiquinha Gonzaga, século XIX. Cidade de São Paulo.

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

MODERNA

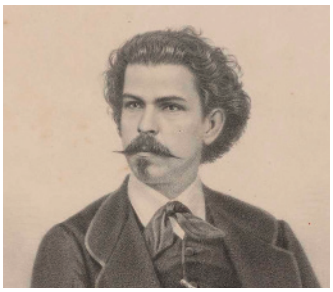
# Música erudita e diversidade estética

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Ouça a faixa 2 da Coletânea de áudios e perceba as paisagens musicalmente representadas na composição de Heitor Villa-Lobos.

A música erudita é vasta e, no decorrer dos séculos, os compositores criaram uma enorme diversidade estética. O austríaco Mozart e os alemães Bach, Mendelssohn e Beethoven são só alguns exemplos da diversidade que compõe a música erudita ocidental. No Brasil, também temos importantes compositores que fizeram história.

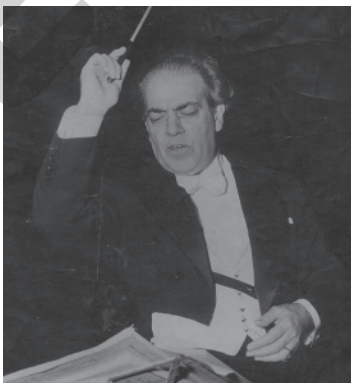
**Antônio Carlos Gomes** (1836-1896) foi um dos principais nomes da música erudita brasileira do século XIX. Sua ópera Il Guarany (1870) teve grande repercussão no Brasil e na Europa. Baseada no romance de José de Alencar (1829-1877), a obra procurava criar, por meio da Arte, um passado romantizado e heroico da história brasileira, buscando despertar um sentimento de identidade nacional.



REPRODUÇÃO – BNDIGITAL

Retrato de Antônio Carlos Gomes, século XIX. Litogravura, 25 × 20 cm. Biblioteca Nacional.

**Heitor Villa-Lobos** (1887-1959) foi o principal nome na Música do Modernismo brasileiro. Realizou uma série de viagens pelo Brasil, a fim de pesquisar sobre nosso universo musical popular. Ele não só registrou diversas cantigas populares como criou uma vasta obra erudita, em que incorporou essas pesquisas para representar sonoramente o imaginário brasileiro. Em *O trenzinho do caipira* (1930), o compositor cria toda a paisagem sonora de um trem viajando pelo interior do país.



ARQUIVO/FOLHAPRESS

Apresentação de Villa-Lobos, 1940. Cidade do Rio de Janeiro.

ARQUIVO/FOLHAPRESS

**Radamés Gnattali** (1906-1988) foi outro compositor a transitar entre universos populares e eruditos. Quando trabalhou na Rádio Nacional durante a Era Vargas, alinhou-se à proposta política do governo de promover uma educação musical acessível à população, fazendo arranjos modernos e sinfônicos para melodias populares.

O maestro e compositor Radamés Gnattali, 1981.

ARQUIVO/FOLHAPRESS

**César Guerra-Peixe** (1914-1993) agregou em sua obra diversas referências musicais, tanto de vanguarda – como o dodecafonismo, que reorganizava a tonalidade das notas musicais – quanto da cultura popular rural – como o maracatu – ou urbana – como o samba.

César Guerra-Peixe na cerimônia de entrega do prêmio Roquette Pinto de rádio e televisão, 1956.

## Marisa Rezende: superando as barreiras de gênero na música erudita

A relação desigual entre homens e mulheres em nossa sociedade também reflete no campo da música erudita. No decorrer da história, enquanto algumas mulheres alcançaram lugar de destaque na posição de cantoras e instrumentistas, como Maria Callas (1923-1977) e Guiomar Novaes (1894-1979), outras sentiram dificuldade em se destacar como compositoras e regentes. Muitas músicas da compositora alemã Fanny Mendelssohn (1805-1847), por exemplo, não foram impressas e publicadas enquanto ela estava viva e, inicialmente, a autoria de várias delas não foi atribuída à compositora, mas a seu irmão.

Felizmente, essa situação está começando a mudar. No Brasil, por exemplo, a compositora Marisa Rezende (1944-) é uma das mulheres que estão superando as barreiras impostas pelo machismo e faz seu trabalho ser ouvido. Suas composições aliam experiências de vanguarda com explorações harmônicas mais tradicionais, criando diversas imagens sonoras para quem as ouve.

EDUARDO ANIZELLI/FOLHAPRESS

Marisa Rezende em ensaio da Orquestra Sinfônica da Universidade de São Paulo, 2019. Cidade de São Paulo.

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

MODELO

## Educação musical

A educação musical é essencial para que consigamos nos abrir a novas experiências e, com elas, novos afetos, sensibilidades e visões de mundo. No Brasil, tivemos várias iniciativas para a implementação de um ensino musical. Durante o governo Vargas, na década de 1930, Heitor Villa-Lobos foi um dos grandes expoentes da educação musical nas escolas. Sua grande contribuição foi sistematizar um método de ensino baseado no **canto orfeônico**, uma forma de canto coletivo que possibilita a integração de várias pessoas sem que para isso haja necessidade de uma formação muito aprofundada de técnicas musicais. Desse modo, Villa-Lobos promoveu a formação de professores e estudantes na rede básica de ensino do Brasil.

Há também iniciativas que visam à preservação do vasto patrimônio imaterial formado por nossa pluralidade de gêneros musicais. Esse é o caso do projeto Pau e Lata, que, desde 1996, promove oficinas formativas com crianças e jovens das cidades de Natal (RN) e Palmeiras dos Índios (AL). Ao trabalhar com situações de transmissão de tradições, como o baião, o toré, o samba e o afoxé, esse projeto contribui para a preservação e o desenvolvimento de uma parte significativa da memória e da identidade cultural brasileira. Quando falamos de patrimônios imateriais como esses, transmitir uma tradição significa preservá-la, ou seja, desenvolvê-la e colocá-la em movimento por meio do trabalho das novas gerações.

DE AGOSTINI/GETTY IMAGES

Villa-Lobos regendo uma apresentação de coro orfeônico, década de 1930. Cidade do Rio de Janeiro.

HEATHER DEA JENNINGS/PROJETO ARTÍSTICO-PEDAGÓGICO PAU E LATA

Apresentação do projeto Pau e Lata, 2018. Natal (RN).

### Você em ação

Não escreva no livro.

Nem toda notação musical tem como base o pentagrama. E, para compreender a importância desse elemento para a criação musical, você mesmo pode criar seu sistema de notação! Para isso, formem grupos de três a cinco integrantes.

1. Em um primeiro momento, cada integrante deve propor um som a ser interpretado pelo restante do grupo.
2. Em uma folha de papel, criem um sinal gráfico para representar cada som proposto. Debatam também sobre uma forma de estabelecer a duração de cada som, para criar o pulso e o ritmo de sua composição.
3. Utilizem a notação que fizeram para criar um pequeno trecho musical e apresentá-lo à turma. Depois que todos se apresentarem, discutam, entre os grupos, de que modo a notação interferiu no trabalho de criação.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## O experimentalismo musical

Todo período artístico tem características que marcam a produção de seus artistas. No entanto, isso não impede a manifestação das singularidades de cada criador em determinado período. Assim, os períodos influenciam os artistas, mas também são fortemente influenciados por suas ideias, práticas e poéticas únicas.

Da segunda metade do século XX em diante, a música erudita foi caracterizada por um forte experimentalismo de novas formas de composição. Após a Segunda Guerra Mundial, havia um grande sentimento de que os elementos tradicionais não contemplavam todas as possibilidades criativas do som e da Música. Cada vez mais, os artistas buscavam introduzir em suas composições alguns elementos incomuns, como o ruído, o acaso e, até mesmo, o silêncio.

Esses artistas queriam transformar e alargar o próprio conceito de criação musical. Um exemplo disso são os "pianos preparados" criados pelo compositor estadunidense John Cage (1912-1992), que transformavam os timbres e tonalidades alcançados por pianos normais ao introduzir neles objetos inusitados, como pregos e moedas. Cage escrevia sonatas inteiras, segundo os padrões da música tradicional, especialmente para esses instrumentos, de modo a investigar como o acaso gerado pela posição e pelo formato desses objetos transformava a sonoridade das composições.

NEW YORK TIMES CO./ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

John Cage transformando a afinação de seu piano com o uso de objetos inusitados, como pregos e moedas, 1949. Paris, França.

Tais experimentações da música contemporânea voltam-se inclusive para a quebra da barreira entre a arte musical e as demais linguagens. Por exemplo, o artista suíço naturalizado brasileiro Walter Smetak (1913-1984) dedicava-se à construção de instrumentos musicais atípicos. Ele desenvolveu o conceito de **plásticas musicais**, explorando a relação entre Música e Artes visuais, e construiu instrumentos impossíveis de serem tocados sozinhos, desafiando os espectadores a tocarem coletivamente suas obras.

Essas não são experiências aleatórias, mas uma tentativa incessante de transformar o próprio conceito do que é produzir e ouvir música. Em obras como *Sinestesia – Tímpanos grandes*, Smetak mistura a arte da instalação com a prática musical. A integração entre Música e Artes visuais também não é aleatória, mas visa a um tipo de criação musical que deixe de privilegiar somente o sentido da audição e passe a criar experiências que promovam a sinestesia – a integração de vários sentidos do corpo.

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Além de Smetak, muitos outros artistas brasileiros fazem experimentações inovadoras, como Hermeto Pascoal (1936-), que investiga produções musicais com objetos cotidianos; Tom Zé (1936-), que explora a mistura de vários gêneros musicais, como o *rock* e o samba; e o grupo Uakti, fundado por Marco Antônio Guimarães (1948-), que compunha obras para serem tocadas com instrumentos criados pelo próprio grupo.

MATEUS PEREIRA

*Sinestesia – Tímpanos grandes*, de Walter Smetak, 1970. Instrumentos de percussão, tampas de panelas de alumínio, corda, cordão, mangueiras de plástico e potes de madeira, 112 × 150 cm. Salvador (BA).

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

COMERCIAL

### Classificando os instrumentos musicais

Cada instrumento musical possui propriedades sonoras únicas, que estão associadas à sua forma, ao material de que é feito e ao modo como é construído. As particularidades dos instrumentos musicais são tão importantes para os diferentes gêneros e estilos musicais que seu estudo é essencial para entendermos a relação da Música com seus contextos culturais.

Atualmente, a forma de classificação de instrumentos mais conhecida é a da orquestra sinfônica, que os divide em famílias de cordas, madeiras, metais e percussão. Porém, há também uma classificação que os separa por meio da forma como produzem sons. Nesse caso, eles são divididos em membranofones, idiofones, cordofones e aerofones.

**Membranofones**

**Instrumentos que produzem sons por meio da vibração de uma membrana, que pode ser feita de pele animal ou de material sintético, a qual é esticada sobre uma caixa de ressonância. Nesses instrumentos, as vibrações sonoras da membrana são ampliadas pela caixa de ressonância.**

MATEE NUSERM/SHUTTERSTOCK

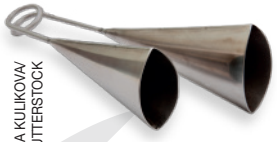
Atabaque.

**Cordofones**

**Os sons são criados pela vibração de cordas tensionadas e amplificados por uma caixa de ressonância.**

IVAN SMUK/SHUTTERSTOCK

Violão.



TAMARA KULIKOVA/ SHUTTERSTOCK

Agogô.

**Idiofones**

**Instrumentos cujas vibrações e ressonâncias são produzidas pelo corpo do próprio instrumento.**

MIGUEL G. SAAVEDRA/ SHUTTERSTOCK

Trompete.

**Aerofones**

**Também conhecidos como instrumentos de sopro, produzem sons por meio da passagem de ar pelo interior de seu corpo. Em uma orquestra sinfônica, são divididos entre a família das madeiras e a dos metais, de acordo com o material do qual são feitos.**

## Você em ação

Não escreva no livro.

Para realizar esta atividade, volte a se reunir com o grupo que você formou para fazer a atividade da página **95**.

1. Cada membro do grupo deverá selecionar um objeto cotidiano que possa ser utilizado como instrumento musical. Busquem objetos que possam servir ou ser adaptados para categorias diversas de instrumentos musicais, como idiofones, membranofones, aerofones e cordofones.
2. Retomem a notação que criaram na atividade da página **95**. Façam adaptações e aprimoramentos, criando novos símbolos para indicar os sons de cada instrumento que vocês vão utilizar. Criem uma composição musical e utilizem seu sistema de notação para registrar a composição. Depois, ensaiem bastante.
3. Organizem uma apresentação musical para que todos os grupos possam mostrar as composições.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Educação Física.

## Objetivos

1. Verificar a cultura corporal de movimento no contexto escolar.
2. Investigar a relação existente entre corporeidade e culturas juvenis.
3. Compreender o corpo como forma de se expressar.
4. Analisar dados para verificar como a diversidade pode ser percebida na escola.

# 8 Corporeidade e cultura

Observe a imagem abaixo.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Pessoas fazendo atividades em academia ao ar livre, 2014. Itaberaba (BA).

**Você já viu cenas como essa onde mora? Em sua opinião, o que essas pessoas estão buscando por meio dessas práticas corporais?**

Resposta pessoal. O intuito desta questão é incentivar os estudantes a refletir sobre a relação entre as práticas corporais e os espaços cotidianos. Com base nisso, eles devem ser incentivados a ponderar sobre os diferentes interesses nessas práticas, como o cuidado com a saúde, o lazer, a interação com outras pessoas, a interação com os espaços urbanos e naturais ou, até mesmo, a busca pela beleza corporal idealizada ou pelo máximo desempenho em determinado esporte, o que pode ser danoso. Assim, por meio dessa abordagem, concluímos que os nossos hábitos corporais também estão relacionados a fenômenos sociais e culturais.

As práticas corporais estão presentes nos mais diversos espaços, como em academias, clubes e espaços públicos. É comum encontrar pessoas se exercitando, tanto sozinhas como em grupo, em ruas, avenidas e praças.

Diversos fatores podem explicar esse comportamento. Um deles, sem dúvida, é o desejo de alcançar o bem-estar e uma boa saúde. Outro, que exerce grande influência sobre as nossas atitudes, trata-se de um padrão de beleza veiculado incessantemente pela mídia e pelas redes sociais. Esse parâmetro corporal sugere que o corpo magro e musculoso é o ideal, um objetivo difícil de atingir considerando que a maioria das pessoas não o tem.

Portanto, há duas situações bem distintas. Uma delas é a prática corporal com objetivo de manutenção da saúde, como uma caminhada ou uma corrida leve, o que ativa o sistema cardiorrespiratório e favorece um gasto de calorias suficiente para se manter saudável. A outra situação é a busca frenética pelo "corpo ideal", a qual exige esforços que podem comprometer a saúde.

Assim, para se adequarem a esse modelo corporal, alguns se submetem a exercícios físicos exaustivos, que podem causar diversas lesões, enquanto outros recorrem a suplementos alimentares e, até mesmo, a medicamentos e cirurgias que oferecem perigo à saúde.

## Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Quais atividades contribuem para que uma pessoa seja saudável?
2. Faça uma lista das práticas corporais que você realiza com frequência. Depois, cite aos colegas as motivações que o levam a tais práticas.

1. Resposta pessoal. É necessário que, nesse debate, os estudantes percebam o quanto suas práticas corporais estão associadas ao modo de compreender o corpo para além do aspecto biofisiológico, considerando os vieses político, filosófico e, principalmente, o cultural. Nesse sentido, examinam-se as práticas corporais não apenas como exercício motor, mas também como visão de mundo e como linguagem. Caso considere pertinente, retome as discussões iniciadas no Capítulo 4, que trata da desconstrução e superação do pensamento cartesiano referente ao dualismo corporal, resultando em novas formas de pensar e experienciar o corpo na contemporaneidade.
2. Espera-se que os estudantes elaborem hipóteses sobre os fatores culturais, vivenciados cotidianamente, que levam à busca de padrões corporais idealizados, muitas vezes comprometendo a saúde das pessoas, em todos os seus aspectos. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## Treinamentos e desempenhos

Você já observou a diferença entre o chute de uma bola executado por um atleta futebolista e o chute de quem não é profissional nesse esporte?

A distinção está na perícia de quem executa esse movimento. Certamente, quem não pratica futebol terá dificuldade para coordenar seus movimentos corporais ao chutar. Já o atleta, devido aos seus treinos, será consciente da força que deve aplicar na bola, bem como das técnicas corporais para efetuar um chute. Contudo, mesmo quem pratica futebol ocasionalmente pode ter consciência corporal suficiente para chutar uma bola com determinada eficiência.

Assim, podemos concluir que as pessoas possuem habilidades motoras distintas para chutar uma bola, as quais se diferenciam pela vivência de cada uma delas nessa modalidade esportiva.

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

THEO MARQUES/FOLHAPRESS

Treinamento dos atletas do time Cuiabá Esporte Clube, 2018. Curitiba (PR).

Os atletas que participam de competições realizam treinamentos especiais, geralmente de dois tipos: os de ordem física, para aperfeiçoar seu condicionamento fisiológico, e os de ordem técnica, que aumentam sua compreensão sobre a prática esportiva que desenvolvem, aprimorando assim suas potencialidades.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Portanto, para melhorar sua *performance*, é necessário que o atleta mantenha uma rotina de treinamentos. Isso lhe proporcionará desenvolvimento corporal e motor, beneficiando tanto a atividade esportiva quanto as práticas cotidianas.

Indicados para qualquer pessoa, os treinamentos esportivos melhoram o condicionamento físico, contribuindo para diminuir o tecido adiposo ("perda de gordura") e aumentar a massa muscular. Além disso, eles promovem benefícios psicológicos, uma vez que o aprimoramento de habilidades motoras melhora a autoestima e a autoconfiança.

Entretanto, devemos ter em mente que cada corpo responde de forma particular aos treinamentos, motivo pelo qual é necessário adequar os treinos de acordo com a condição física de cada indivíduo.

MODERNA

# Cultura, escola e Educação Física

Temas contemporâneos transversais: Saúde

## Quais são os temas que estudamos em Educação Física?

Espera-se que os estudantes descrevam as próprias experiências referentes às aulas de Educação Física na escola, buscando analisar as temáticas relacionadas ao corpo, à socialização e ao autocuidado. O intuito desta questão é promover uma reflexão a respeito das práticas das culturas corporais de movimento nas escolas. Para incentivar a participação de todos, oriente-os a escrever na lousa suas concepções sobre esse componente curricular. Depois, conduza um debate com base no que escreveram.

Se os colegas de sua turma responderem a essa pergunta, provavelmente haverá respostas diversas.

Na escola, a Educação Física deve nos ensinar a analisar questões ligadas ao corpo e às concepções das práticas corporais ligadas à cultura corporal do movimento, a refletir sobre essas concepções e a construir conhecimentos para aprimorá-las. Ela também trata das relações sociais e culturais que envolvem o corpo e propõe debates sobre assuntos da vida cotidiana que estejam direta ou indiretamente relacionados às práticas corporais, tais como: danças, lutas, esportes, jogos e brincadeiras, atividades de aventura e ginástica.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Estudantes realizando atividades de alongamento em aula de Educação Física.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Crianças praticando esporte paraolímpico golbol para cegos.

Outro aspecto importante é que a Educação Física deve beneficiar todas as pessoas, não apenas os atletas de esportes competitivos. Como componente curricular, um de seus objetivos é promover a integração e as ações colaborativas, permitindo que os estudantes se relacionem por meio de suas práticas.

Desse modo, podemos afirmar que a Educação Física, no processo de educação, contribui para a compreensão da corporeidade ao promover o estudo do corpo em movimento e suas relações com o contexto social.

Depois de conhecer um pouco mais sobre a Educação Física, como vocês responderiam à pergunta feita no começo desta página?

No Brasil, a Reforma Couto Ferraz tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da Corte em 1854. Na ocasião, vários pais desaprovaram a participação dos filhos em atividades que não fossem de caráter intelectual. No caso dos meninos, a rejeição era menor, pois a ginástica era associada às instituições militares, mas quanto às meninas houve pais que proibiram as filhas de participarem das aulas. A polêmica só começou a abrandar quando Rui Barbosa (1849-1923) deu seu parecer sobre um projeto de lei conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho – que regulamentava o ensino no Brasil Imperial –, argumentando que as práticas esportivas nas escolas eram necessárias para manter o corpo saudável e sustentar a atividade intelectual. Pouco tempo depois, a ginástica – futuramente chamada Educação Física – foi incluída nos currículos de vários estados, como Pernambuco, Ceará, Minas Gerais e São Paulo, além do Distrito Federal.

### A Educação Física no Brasil

O ensino de Educação Física foi incorporado na Educação brasileira em 1854, quando a ginástica tornou-se obrigatória no ensino primário e a dança, no ensino secundário. Entretanto, nas primeiras décadas do século XX, sob a influência da classe médica, a Educação Física ganhou um caráter higienista, ou seja, as práticas de exercícios ensinadas estavam relacionadas a questões de higiene e saúde.

A partir da segunda metade do século XX, adotando uma orientação ligada ao processo de industrialização pelo qual o país passava, a Educação Física começou a dedicar sua atenção aos esportes. Em meados da década de 1980, deu-se início uma nova forma de pensar, ainda não homogênea, que tem orientado as composições curriculares, e que está voltada para a compreensão da corporeidade e para as práticas culturais do movimento, com seus sentidos e significados.

REPRODUÇÃO – MUSEU DA IMAGEM E DO SOM DO ESTADO DE GOIÁS

Estudantes em aula de ginástica, década de 1940. Rio Verde (GO).

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

# Corporeidade e culturas juvenis

Você já reparou como nosso corpo pode comunicar elementos da nossa identidade? Repare que muitos grupos utilizam a linguagem corporal para ocupar seu espaço e se comunicarem. Existe uma diversidade de comportamentos e de expressões culturais nas ações que realizamos. Para conferirmos isso, basta observar por alguns instantes os colegas no pátio de sua escola durante o intervalo, por exemplo.

**Você consegue perceber características semelhantes entre você e seus amigos mais próximos? Quais gestos, frases ou outros elementos são comuns entre vocês? De que maneira essas características são importantes para a relação de amizade que vocês têm?**

Resposta pessoal. O intuito desta questão é incentivar os estudantes a refletir sobre como a cultura corporal (da gestualidade, das roupas, da linguagem verbal, dos adereços, entre outros) pode não apenas expressar a nossa individualidade, mas também ser uma maneira de aproximar pessoas com gostos e opiniões semelhantes.

No que consistem essas culturas? Por que falamos delas no plural?

A expressão **culturas juvenis** refere-se às diversas formas de comportamento e identidade dos segmentos da juventude. Pode-se dizer que essas culturas revelam a condição social dos jovens ao mesmo tempo que manifestam os códigos que eles utilizam para interagir entre si dentro dos próprios grupos sociais.

QVASIMODO ART/SHUTTERSTOCK

Ilustração que representa a diversidade de culturas juvenis que convive na sociedade contemporânea.

Na escola, os jovens se manifestam por meio do corpo seja qual for a situação. Assim, os gestos, os modos de falar e as vestimentas indicam as respectivas regiões, classes sociais, etnias e religiosidades, expondo a pluralidade da dimensão das culturas juvenis.

Se você olhar ao seu redor, certamente reconhecerá algumas características das culturas juvenis na sua escola e, ao observar seus gestos, sua forma de se comunicar e algumas outras características, provavelmente perceberá em qual grupo das culturas juvenis você se encaixa.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

## Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos identificar a diversidade em sua escola. Para isso, formem grupos e sigam as orientações abaixo.

1. Façam um levantamento dos perfis socioculturais de jovens que frequentam sua escola. Elaborem um roteiro de perguntas a fim de verificar as seguintes informações e preferências.

   idade – gênero – região em que mora – religião – lazer – trabalho – música – espaços que frequenta

2. Selecionem alguns voluntários da escola para fornecer essas informações.
3. Em seguida, organizem os dados obtidos em tabelas e analisem-nos.
4. Durante as análises, verifiquem como a diversidade pode ser percebida em sua escola: as características mais comuns, as que são peculiares a determinado grupo e as que se aproximam em algum aspecto.
5. Por fim, elaborem cartazes com os resultados obtidos e fixem-nos em lugares apropriados para que mais estudantes conheçam a diversidade das culturas juvenis em sua escola.

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

MODERNA

## O corpo como forma de expressão

As culturas juvenis, como vimos, só podem ser compreendidas se analisarmos o jovem conforme sua realidade social. Desse modo, entenderemos os códigos utilizados em todos os processos de comunicação desses grupos.

MARCOS SILVA – GRUPO ZR BREAKERS

O dançarino de *break* B. Boy Neo, do grupo ZR Breakers, durante um ensaio fotográfico, 2017. Paraisópolis (MG).

Cabelo, roupas, gestos e tatuagens, por exemplo, dizem muito sobre a concepção corporal desses grupos, formando um tipo de cultura performática.

Um bom exemplo de cultura performática é o *hip-hop*, que, além da interpretação peculiar de seus cantores, incorpora elementos comunicacionais da Música, como o *beatbox* — exploração vocal que produz efeitos percussivos com a boca e o nariz.

Em meio a esse universo cultural, há expressões nas quais a corporeidade torna-se uma ferramenta essencial para demonstrar suas ações. É o caso do *break*, que podemos observar nas imagens desta página.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

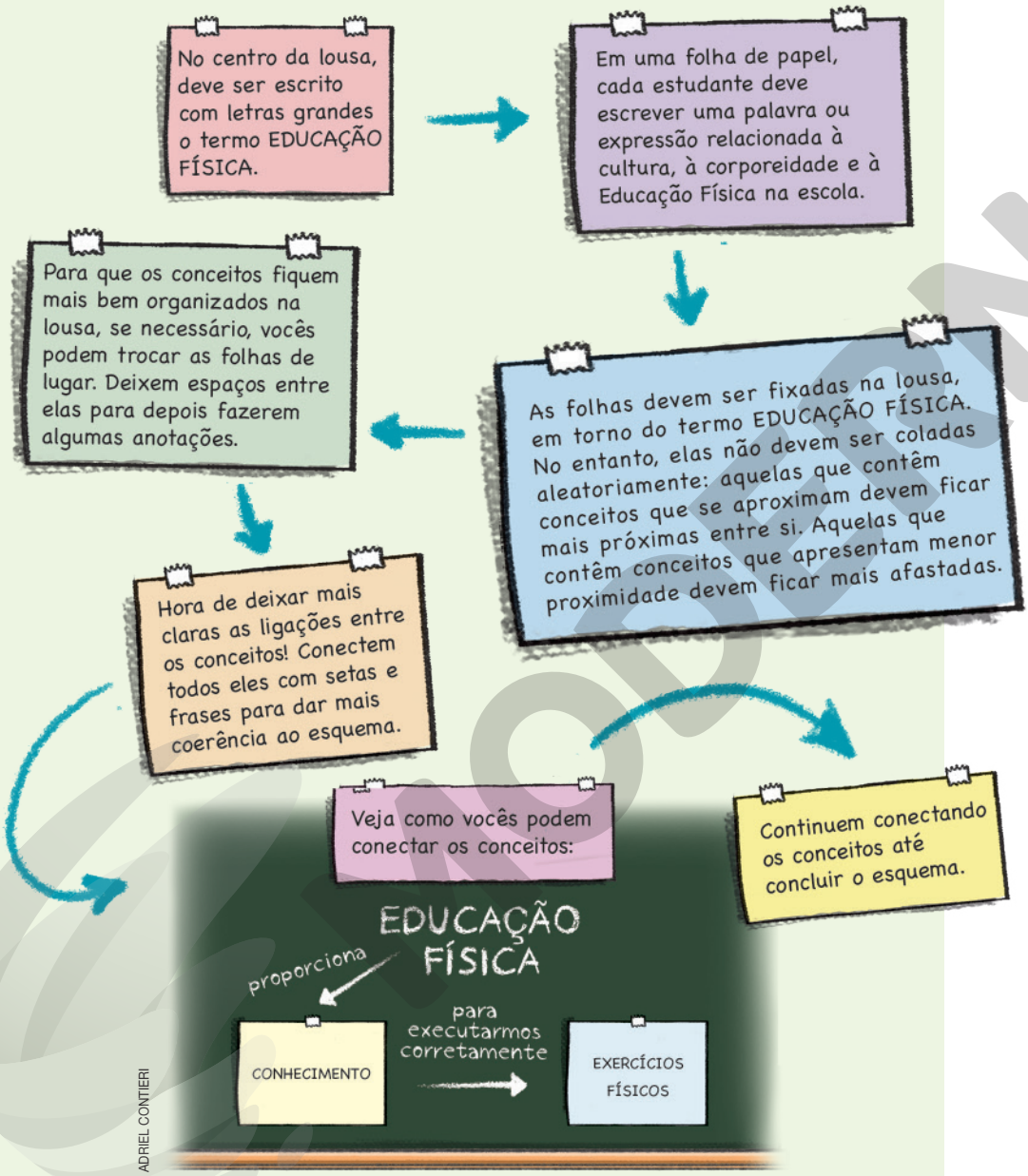
Jovem praticando passos de *break*.

FOTOS: OLESYA KUZNETSOVA/SHUTTERSTOCK

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

Vamos realizar uma atividade que vai nos ajudar a refletir sobre como as aulas de Educação Física na escola estão relacionadas à cultura e à corporeidade. Para isso, vamos criar na lousa um esquema que represente o conteúdo estudado neste capítulo. A atividade deverá ser realizada coletivamente pela turma.

**1** Sigam as etapas apresentadas abaixo.




ADRIEL CONTIERI

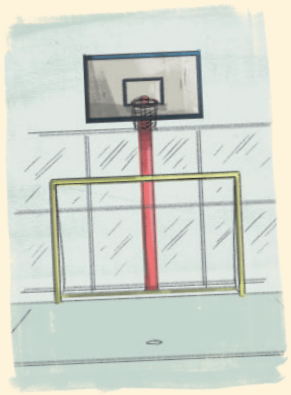
**2** Depois de concluírem o esquema, fotografem-no e postem a fotografia nas redes sociais da escola. Criem uma legenda explicando o trabalho realizado. Após a postagem, acompanhem os comentários, as curtidas e os compartilhamentos da fotografia.

**3** Para finalizar, retomem as conversas iniciais e debatam sobre as relações que existem entre os temas abordados pela Educação Física, a cultura e a corporeidade.

Para o momento da colagem das folhas com as respostas, providencie materiais que não danifiquem a lousa, como fita-crepe ou notas autoadesivas. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

# OLHARES QUE TRANSFORMAM ETAPA 2



Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

**Na etapa anterior**

Nas páginas **54** e **55**, você e seus colegas conheceram os objetivos deste projeto e refletiram sobre como as imagens fazem parte do cotidiano, comunicando mensagens ou expressando sentimentos. Além disso, vocês se organizaram em grupos e fizeram observações e pesquisas na escola para se aprofundarem sobre os temas propostos.

## Compartilhando com a turma

Chegou a hora de cada grupo compartilhar com os demais colegas o que fizeram até o momento e as conclusões às quais chegaram. Para isso, combine com o professor e com os colegas a melhor maneira de realizar essa apresentação.

Uma opção é organizar uma roda de conversa em que os grupos possam apresentar oralmente o resultado de sua pesquisa e a conclusão a que chegaram. Outra opção é organizar um seminário tradicional, no qual, além da explicação oral, vocês possam contar com o suporte de cartazes ou projeções para mostrar a todos o resultado da pesquisa. Por fim, redijam os relatórios com suas percepções e propostas para entregar à direção da escola.

## Organizando as tarefas

Pensamento computacional

Agora que vocês já participaram de atividades individuais, em grupo e com a turma para se aprofundar nos temas, podem começar a planejar os ensaios das fotopoesias. Uma forma de organização é listar as tarefas que precisam ser feitas em grupo e as que devem ser feitas pela turma toda. Vejam um exemplo.

### Grupo

Definir o tema do ensaio e o que se espera das fotografias que serão feitas. » Distribuir as tarefas entre os integrantes. » Produzir as fotografias e os textos poéticos. » Editar as fotografias e os textos. » Imprimir as fotografias para a exposição física e preparar os arquivos impressos de acordo com a proposta da exposição.

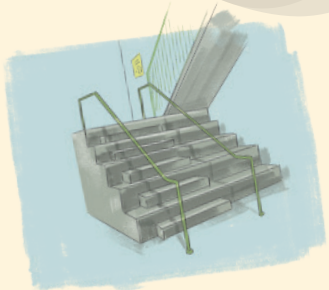
### Turma

**Exposição física**

Reservar um espaço para a exposição física. » Selecionar os materiais necessários e verificar se estão adequados ao espaço escolhido. » Montar os painéis da exposição física. » Divulgar a exposição para a comunidade escolar.

**Exposição digital**

Definir a rede social na qual será publicada a exposição virtual e criar uma página para ela. » Selecionar as imagens que serão publicadas na página da exposição. » Postar as imagens da exposição virtual. » Divulgar a exposição para a comunidade escolar.



ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

MODELO

## Hora de fotografar

Chegou a hora de cada grupo compartilhar com os demais colegas o que fizeram até o momento e as conclusões às quais chegaram. Uma maneira de fazer isso é por meio de uma roda de conversa ou de um seminário tradicional com a participação de todos os estudantes. O importante é que haja, nesse momento, a possibilidade da troca de experiências e que, em seguida, os grupos redijam os relatórios com suas percepções e propostas para entregar à direção da escola.

Vejam algumas dicas que podem ajudar na produção das fotografias.

- Ensaios fotográficos pressupõem uma relação entre as imagens. É importante que vocês troquem ideias e definam previamente o que essas fotografias vão comunicar e como elas vão se comunicar entre si.
- Não se preocupem com a quantidade de fotografias produzidas. Certamente, o grupo produzirá mais que o proposto para a exposição. Depois do trabalho pronto, vocês poderão se reunir e selecionar as imagens mais adequadas.
- Se necessário, editem as imagens digitalmente, adequando a iluminação e as cores ou fazendo cortes nas imagens que possam valorizar ainda mais esse trabalho fotográfico. Há diversos *softwares* e aplicativos que podem auxiliar nessa tarefa. Quanto aos textos, as edições podem ser feitas pelos colegas, com contribuições ou questionamentos sobre aspectos que passam despercebidos pelo autor.
- Lembrem-se de que vocês estão explorando a fotografia e a poesia em um diálogo intertextual, portanto, para cada imagem finalizada e selecionada para a exposição, criem um texto poético.
- Os textos não precisam ser poemas, mas devem, preferencialmente, ser elaborados em linguagem poética.
- Agora é só pegar o celular ou a câmera fotográfica e sair pela escola.

### De olho na internet

**Conhecer sem sair de casa**

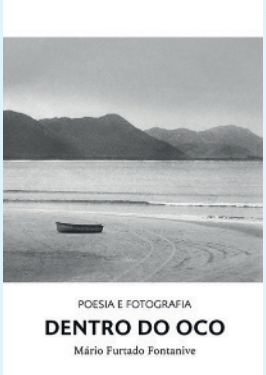
O Museu da Fotografia de Fortaleza, no Ceará, tem um acervo com mais de 2.500 fotografias, datadas desde a década de 1920 até os tempos atuais. As exposições permanentes contam com obras de fotógrafos como Juca Martins, Marcel Gautherot, German Lorca, Robert Capa e Steve McCurry. Por meio do *site* oficial do museu, é possível fazer uma visita virtual e conhecer essas obras.

Disponível em: <https://museudafotografia.com.br/>. Acesso em: 8 maio 2020.

### De olho no livro

**Memória, poesia e imagem**

O livro *Dentro do oco*, de Mário Furtado Fontanive, provoca a curiosidade do leitor apresentando fotografias de lugares sem identificá-los. As memórias que permeiam esses lugares são complementadas com poemas, também produzidos por Mário, promovendo uma ligação poética e profunda entre imagem e texto.




REPRODUÇÃO

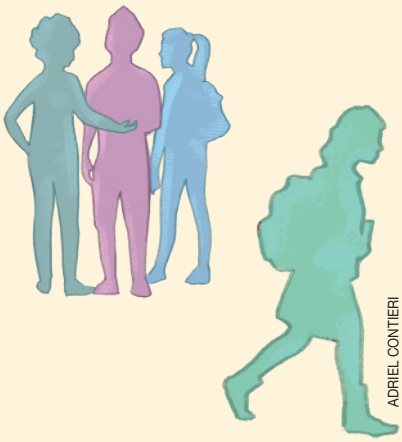
Capa do livro *Dentro do oco*, de Mário Furtado Fontanive. Porto Alegre: Libretos, 2019.

### Lembrem-se

- As fotografias retratam o olhar das pessoas que fazem parte do grupo. Procurem expressar nelas todas as reflexões feitas e o aprendizado adquirido com as pesquisas, os compartilhamentos e as propostas feitas anteriormente.
- Elementos como luz, enquadramento e cor impactam diretamente na imagem e podem influenciar a mensagem que se quer passar. Fiquem atentos!
- Nesse tipo de trabalho, textos curtos são visualmente mais agradáveis. Uma sugestão para a exibição de textos mais longos é organizá-los em blocos pelo painel, facilitando a leitura dos visitantes.
- Respeitem o professor e os outros responsáveis pela escola, solicitando sempre a autorização deles para fotografar esses espaços. Vale ressaltar que para fotografar pessoas é importante ter a autorização delas por escrito, deixando sempre claro que o objetivo é a publicação ou a exposição dessas imagens.

### Na próxima etapa

Até agora, vocês produziram as fotografias e os textos, criando a narrativa dos seus ensaios. Nas páginas **150** e **151**, vocês vão montar as exposições e divulgá-las para a comunidade escolar.



ADRIEL CONTIERI

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

MODELO

UNIDADE

3

# AS LINGUAGENS E A PRODUÇÃO DE DISCURSOS


**9.** **Procedimentos de estudo e pesquisa: como ler textos**

**10.** **Procedimentos de estudo e pesquisa: leitura e gêneros do discurso**

**11.** **O corpo em (cri)ação: a interpretação e o movimento**

**12.** **Cultura corporal de movimento**


Posicionar-se criticamente exige de nós muito mais do que voz ativa. É preciso que tenhamos um repertório amplo de informação e que saibamos interpretá-las e estabelecer conexões entre os assuntos. Além disso, é necessário que a gente compreenda que o corpo também se expressa; nossos gestos, ações e movimentos podem dizer muito mais do que imaginamos. É dessa maneira que as linguagens podem ser desenvolvidas e utilizadas na defesa de um ponto de vista, com consciência e autonomia.

Esta unidade possibilita o trabalho com as competências e habilidades apresentadas abaixo. O texto completo dessas competências e habilidades pode ser encontrado ao final deste volume.

Competências gerais: **1**, **2**, **3**, **4**, **5**, **7**, **8**, **9** e **10**.

Competência condutora: **CE 3**.

**9. Procedimentos de estudo e pesquisa: como ler textos**

CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**.
CE4: **LGG402**.
CE7: **LGG701**, **LGG702**, **LGG703**, **LGG704**.
**LP01**, **LP02**, **LP03**, **LP04**, **LP05**, **LP06**, **LP11**, **LP15**, **LP 16**, **LP18**, **LP28**, **LP29**, **LP31**, **LP34**, **LP35**

**10. Procedimentos de estudo e pesquisa: leitura e gêneros do discurso**

CE 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**.
CE 4: **LGG402**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**, **LGG704**.
**LP01**, **LP05**, **LP11**, **LP15**, **LP16**, **LP18**

**11. O corpo em (cri)ação: a interpretação e o movimento**

CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**, **LGG304**, **LGG305**.
CE 5: **LGG501**, **LGG502**, **LGG503**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG603**, **LGG604**.

**12. Cultura corporal de movimento**

CE 1: **LGG101**, **LGG103**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG304**, **LGG305**.
CE 5: **LGG501**, **LGG502**, **LGG503**.
CE 6: **LGG602**.

MICHAL CIZEK/AFP/GETTY IMAGES

Artistas do Cirque du Soleil apresentam o show *Delírio*, em Praga, em 2007.

STR/AFP/GETTY IMAGES

*Flashmob* em comemoração à Convenção da UNICEF pelos Direitos da Criança, em Havana, em 2010.

MODERNA

FORTY3ZERO/SHUTTERSTOCK

Por meio de diferentes linguagens, é possível construir diferentes discursos.

Mural em homenagem a Martin Luther King Junior, em Atlanta, 2019.

HIROYUKI ITO/GETTY IMAGES

Apresentação de *Gisele*, pelo American Ballet Theater, no Metropolitan Opera House, em 2015.

YASUYOSHI CHIBA/AFP/GETTY IMAGES

O Corpo de Dança do Amazonas e a Orquestra Filarmônica do Amazonas apresentam-se em Manaus em 2013.

CARL COURT/GETTY IMAGES

O ator Shido Nakamura aparesenta-se no Japão em 2016.

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

**Objetivos**

1. Compreender o trabalho do leitor em situações de estudo e pesquisa.
2. Fazer o mapeamento das principais informações de um texto, organizar as próprias ideias com relação a elas e sintetizá-las.
3. Realizar inferências, identificar pressupostos, explicitar implícitos e estabelecer relações intertextuais.

Pensamento computacional

# 9 Procedimentos de estudo e pesquisa: como ler textos

*Nas sociedades letradas, muitas atividades giram em torno da leitura e da escrita. Quando olhamos à nossa volta, percebemos que estamos cercados por textos de inúmeros gêneros discursivos:* outdoors*, rótulos de produtos variados,* e-mails*, notícias em portais eletrônicos, textos didáticos etc. Isso faz com que estejamos sempre lendo algo.*

## Leitura e análise

Não escreva no livro.

GIJSBERT VAN DER WAL

Adolescentes no Rijksmuseum. Amsterdã, Holanda. 2014. Essa foto causou grande polêmica, pois os jovens pareciam indiferentes à obra de arte. Contudo, nesse museu, o uso de aplicativo para oferecer mais informações aos visitantes é bastante estimulado e os garotos poderiam estar ampliando seus conhecimentos sobre a obra.

A leitura de qualquer texto pressupõe realizar alguns procedimentos que orientem a obtenção de informações e a interpretação de seu significado. Com base nesses procedimentos, o leitor constrói o sentido do texto, relacionando informações de seu repertório pessoal àquelas trazidas pelo autor. A seguir, você tomará conhecimento desses procedimentos ao realizar a leitura de trechos de um capítulo do livro *Como viver na era digital*, escrito por Tom Chatfield.

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

Leia atentamente o texto e faça o que se pede nas questões 1 e 2.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e tecnologia

**1. Em seu caderno, desenvolva cada um dos passos marcados nas laterais do texto para organizar as informações que você obterá durante a leitura. Siga as orientações dadas para cada procedimento proposto.**

**1º passo**
**Identificar o tema do texto.**
De que trata o texto lido? Qual é o seu **foco** principal, ou seja, o **tema** em torno do qual as informações se organizam?
O **título** do texto ajuda a identificar o tema ou a abordagem adotada pelo autor?

**3º passo**
**Organizar as próprias ideias com relação aos elementos relevantes.**
Para organizar as informações presentes no texto, posicione-se sobre o que foi tematizado. Esse posicionamento decorre: a) da avaliação do que foi dito, com base nos critérios adotados ao elaborar a síntese;
b) dos seus conhecimentos prévios sobre o tema.
(Sugestão: confronte os seus conhecimentos sobre o tema com as informações e opiniões apresentadas no texto. Você concorda com elas? Discorda delas? Por quê?)

**5º passo**
**Interpretar os dados e fatos apresentados.**
Com base nas relações identificadas, você começa a construir um sentido para o texto. (Sugestão: procure responder à seguinte pergunta: qual é o sentido do que eu acabei de ler? Ou seja: consideradas todas as informações, e identificados os argumentos e as conclusões, qual é o sentido fundamental do texto?)

## Do passado ao presente

A breve história das interações humanas com as tecnologias digitais é marcada por uma intimidade em constante evolução: da integração, em meio século, de uma ferramenta surpreendentemente nova aos corações de bilhões de pessoas.

[...]

Thomas Watson, presidente da IBM, ficou famoso por supostamente ter dito, em 1943: "Acredito que exista uma demanda mundial para talvez cinco computadores." [...]

Os computadores, no entanto, mostraram-se uma atração muito mais poderosa do que esperavam até mesmo os acadêmicos mais ambiciosos. Ao fim da década de 1970, novas máquinas desenvolvidas por empresas como Apple, Commodore e Tandy estavam vendendo centenas de milhares de unidades. A revolução digital havia se tornado pública.

Mas isso era apenas o começo da ininterrupta integração das interações entre os seres humanos e a tecnologia digital. Desde a década de 1970, nossas máquinas têm se tornado cada vez mais poderosas, mais interconectadas e mais fáceis de usar. [...]

Mais importante do que a capacidade, no entanto, é a experiência que essas máquinas proporcionam. Nesse campo, a grande revolução está apenas começando. Isso porque o conceito de "computador pessoal" como sendo um *desktop* em casa ou um *laptop* na mochila está sendo gradualmente substituído por outro: o *smartphone* na mão ou o *tablet* na mesa, ligados e conectados o tempo todo.

Estamos, eu acredito, gradualmente deixando o mero "computador pessoal" e adotando o que pode ser chamado de "computador íntimo", representando um nível inteiramente novo de integração de tecnologias digitais às nossas vidas. [...] Para a geração dos chamados "nativos" da era digital, o telefone celular é a primeira coisa que você pega quando acorda, pela manhã, e a última a largar à noite, antes de dormir. Todas as tecnologias afetam nosso comportamento à medida que as utilizamos: "moldamos nossas ferramentas, e então as ferramentas nos moldam", como disse o teórico canadense Marshall McLuhan, pioneiro nos estudos sobre as mídias. Ao nos libertar da segurança do modo de vida diário de caçadas e encontros, as tecnologias, desde a agricultura rudimentar à refrigeração, nos ajudaram a construir cidades e civilizações. Ao alterar nossa mobilidade, as tecnologias de transporte alteraram nossas relações com o tempo e o espaço. Somos criaturas tecnológicas. Faz parte de nossa natureza ampliar a nós mesmos e ao mundo — ir além dos limites e nos adaptarmos. [...]

**2º passo**
**Elaborar uma síntese do texto.**
Selecione e organize as informações, os argumentos e as conclusões mais importantes do texto. Estabeleça critérios de relevância. O que é mais importante? O que é menos importante? O que é informação principal? O que é informação secundária?

**4º passo**
**Estabelecer relações entre os elementos relevantes e entre eles e outras informações de que o leitor disponha para poder posicionar-se quanto ao texto lido.**
A tomada de posição sobre os elementos relevantes selecionados permite que você perceba como esses elementos se relacionam e como podem ser relacionados às informações que você já tem sobre o tema.
(Sugestão: procure responder às seguintes perguntas sobre esses elementos:
são complementares? Por quê? Opõem-se? Por quê? Subordinam-se? De que maneira?)

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

MODERNA

**6º passo**
**Elaborar hipóteses explicativas para fundamentar a análise do texto.**
Após determinar quais são as informações relevantes, estabelecer relações entre elas e interpretá-las, você pode procurar uma explicação para o conjunto de dados obtidos por meio da leitura. Ao elaborar hipóteses explicativas sobre o cenário delineado pelo texto, você vai além do que foi dito pelo autor e constrói um novo conhecimento acerca da questão tematizada. (Sugestão: alguns textos já trazem hipóteses explicativas para as questões levantadas. Veja se você concorda com elas.)

O mais importante de tudo, no entanto, é o fato de que os dispositivos digitais não são capazes apenas de exibir e reproduzir informação: eles também podem animá-la, dando um sopro de vida a *bytes* e algoritmos. Quando programamos um computador, não estamos simplesmente criando um objeto, como fazemos ao escrever um livro, pintar um quadro ou desenhar um mapa. Estamos configurando um sistema dinâmico para que outros possam explorar e interagir. Estamos construindo outros mundos.

Talvez esse seja o milagre central de nossa era — e aquele que melhor explica a contínua migração de esforços, atenção, emoção, atividade econômica e inovação em direção às tecnologias digitais. Assim como as cidades funcionaram como ímãs para a maior parte da população ao longo do último século, o reino digital está levando as pessoas ao ponto mais intenso de suas possibilidades: simulações que nos tocam de forma mais profunda do que as meras experiências reais.

CHATFIELD, Tom. *Como viver na era digital*. Tradução de Bruno Fiuza. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 19-27. (Fragmento adaptado).

***Bytes*:** um dos tipos de dados integrais em computação. São usados com frequência para especificar o tamanho ou a quantidade de memória de certo dispositivo, ou sua capacidade de armazenamento, independentemente do tipo de dados.
**Algoritmos:** sequências finitas de regras, raciocínios ou operações que permitem solucionar classes semelhantes de problemas.

**Sobre o autor**

RICHARD GARDNER/SHUTTERSTOCK

Tom Chatfield em Cowes, na ilha de Wight, Inglaterra, 2014.

**Tom Chatfield** (1980-) é um filósofo e escritor inglês que atua na área de tecnologia, com vários livros publicados sobre o assunto, traduzidos para mais de 24 línguas. Pesquisador visitante no Oxford Internet Institute, palestrante do TEDGlobal, professor na The School of Life, tem grande interesse em ampliar a compreensão das pessoas sobre tecnologia digital e seu impacto na sociedade contemporânea.

**2. Antes de ler o texto "Do passado ao presente", você recebeu informações sobre seu autor, Tom Chatfield. Saber quem é ele, qual é sua formação e sua área de atuação profissional afeta o modo como você recebe as informações e avalia os posicionamentos explicitados no texto? Por quê?**

► Releia atentamente a seguinte passagem. Depois, responda à questão 3.

"Estamos, eu acredito, gradualmente deixando o mero 'computador pessoal' e adotando o que pode ser chamado de 'computador íntimo', representando um nível inteiramente novo de integração de tecnologias digitais às nossas vidas. [...] Para a geração dos chamados 'nativos' da era digital, o telefone celular é a primeira coisa que você pega quando acorda, pela manhã, e a última a largar à noite, antes de dormir. Todas as tecnologias afetam nosso comportamento à medida que as utilizamos: 'moldamos nossas ferramentas, e então as ferramentas nos moldam', como disse o teórico canadense Marshall McLuhan, pioneiro nos estudos sobre as mídias."

**3. Imagine que você deseja postar um comentário *on-line*, baseado no texto de Chatfield, em um fórum de discussão sobre o impacto das novas tecnologias na vida das pessoas. Para dar sustentação ao seu comentário, você decide elaborar uma paráfrase da passagem que acabou de reler. Redija a paráfrase conforme as orientações apresentadas a seguir.**

**Tome nota**

**Paráfrase** é um recurso textual que consiste em reformular um texto ou parte dele, substituindo palavras e estruturas sintáticas, mas preservando a ideia central. As paráfrases costumam ser utilizadas em citações indiretas de textos ou como procedimento de estudo e pesquisa, durante o fichamento de textos lidos.

► Releia o trecho a ser parafraseado, identificando as principais ideias.
► Apresente as ideias principais com as suas próprias palavras, selecionando sinônimos adequados ao contexto, modificando as vozes verbais (se necessário), reorganizando ideias para maior clareza etc.
► Compare a paráfrase à citação original para determinar se ela reflete o sentido pretendido pelo autor do texto.

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

MODERNA

► Não coloque aspas na paráfrase; elas só devem aparecer em citações diretas atribuídas a alguém. Introduza-a com uma referência ao autor e ao texto original (exemplo: Segundo fulano, no artigo/livro X).

Se a sua escola contar com recursos digitais, oriente os estudantes a postarem o texto no *blog* dela.

### PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor.**

Não escreva no livro.

Reúna-se em grupo com quatro ou cinco colegas.

Considerando que Chatfield fez uso de uma citação de Marshall McLuhan, procurem na internet informações sobre quem foi esse teórico canadense.

Organizem suas descobertas. O objetivo desta pesquisa não é apenas saber quem foi McLuhan, mas principalmente descobrir por que Chatfield o citou em seu texto. No caderno, escrevam um parágrafo explicando essa escolha.

### De olho no filme

Para pensar no uso de novas tecnologias hoje e no futuro, assista ao filme *Minority Report: a nova lei* (direção de Steven Spielberg, EUA, 2002, 145 min).

No ano de 2054, o combate ao crime na cidade de Washington é feito com base em previsões realizadas por três videntes ou pré-cognitivos (os *precogs*). Com quatro dias de antecedência, os *precogs* têm uma visão e, como resultado, o nome da vítima e o do criminoso aparecem gravados em duas esferas. Baseada nas informações obtidas nessas visões, uma divisão especial da polícia — Pré-crimes — entra em ação para impedir que o crime aconteça. Por seis anos esse processo funciona sem nenhum problema, até que o sistema é posto em xeque por uma possível falha humana.

REPRODUÇÃO

Sugerimos que você assista ao filme com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

## O trabalho do leitor

É interessante lembrar aos estudantes que tratamos do contexto discursivo nos capítulos 1 e 2 deste volume. Caso eles tenham alguma dúvida a esse respeito, você pode sugerir que retomem as informações apresentadas nesses capítulos.

Vivemos em uma sociedade letrada, o que significa que os textos (verbais e não verbais) estão por toda parte. A capacidade de compreender o sentido dos textos com os quais interagimos diariamente é essencial para todos nós.

O leitor participa ativamente da construção do sentido dos textos. Assim, a leitura vai muito além da decodificação de símbolos (letras) impressos em alguma superfície. Ela exige trabalho, porque envolve o estabelecimento de uma série de relações entre informações presentes nos textos e o nosso conhecimento de mundo. Envolve também reconhecer que todos os textos estão inseridos em um **contexto discursivo**, do qual fazem parte autor, leitor, contexto de circulação e contexto de produção. Isso significa que, no momento da leitura, os textos devem ser considerados não apenas em sua dimensão linguística (as palavras e estruturas da língua que o constituem), mas também em sua dimensão discursiva (os fatores extralinguísticos que interferem no sentido do texto).

Para ler, portanto, é necessário interagir com os textos. Nessa interação, identificamos uma série de informações, ideias, argumentos, presentes no texto, que remetem a um amplo contexto do qual fazemos parte:

- a cultura à qual pertencemos (é a mesma do autor do texto? Se não for, a cultura da qual ele faz parte também deve ser considerada);
- os valores em que acreditamos (eles coincidem com os do autor do texto?);
- o contexto no qual o texto circula (foi escrito para ser publicado? Onde? É uma produção oral? Qual é o seu grau de formalidade? etc.);
- os motivos pelos quais o texto está sendo lido, os motivos pelos quais o texto foi escrito etc.

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

REPRODUÇÃO

Compreender que a leitura exige trabalho por parte do leitor é o primeiro passo para entender por que nenhum leitor alcança o sentido de um texto lido por meio de uma revelação instantânea. Todos os fatores referidos acima precisam ser considerados, porque deles depende o sentido que atribuiremos àquilo que nos chega por meio dos textos lidos por nós.

## Roda de conversa

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**. Não escreva no livro.

1. **Reúna-se em grupo com alguns colegas. Vocês vão imaginar que encontraram uma carta dentro de uma garrafa trazida pelo mar. Também vão imaginar quem foi o autor dessa carta, em que época viveu, qual era sua profissão, para quem escreveu, com qual intenção e por que a carta foi parar em uma garrafa no mar.**
2. **A linguagem empregada pelo autor da carta deve ser adequada às características dele e do relacionamento que mantinha com o destinatário.**
3. **Depois de escritas as cartas, os grupos vão trocá-las. Cada grupo deve tentar identificar as características de quem escreveu a carta e interpretar a mensagem. Ao final, os grupos que trocaram as cartas devem compartilhar informações.**

As atividades a seguir têm como objetivo ajudar os estudantes a identificarem inferências, implícitos e pressupostos. Sem essa habilidade, eles podem perder significados importantes do que leem e talvez sequer compreender o humor de uma tira, por exemplo.

## Como ler nas entrelinhas

Optamos por utilizar tiras humorísticas para apresentar os procedimentos de leitura aqui discutidos porque a natureza desse gênero favorece a ocorrência de contextos em que é grande a necessidade de utilizar tais procedimentos. É evidente que o modo como os utilizamos varia de gênero para gênero.
A explicitação de um implícito em uma tira humorística, por exemplo, costuma ser uma condição necessária para compreender o efeito de humor pretendido pelo autor do texto. A leitura de uma entrevista, por outro lado, pode exigir a explicitação de um implícito para que se compreenda melhor a posição adotada pelos interlocutores. Nos dois casos, o procedimento é essencialmente o mesmo — a explicitação de implícitos —, mas a consequência da adoção de tal procedimento para a compreensão dos textos é diferente.

Nem sempre nos damos conta de que, ao ler, estamos frequentemente complementando as informações fornecidas pelos textos com outras informações de que dispomos, ou que **inferimos** a partir do que foi dito pelo autor do texto. Isso acontece porque nem sempre os textos trazem explícitos todos os elementos que participam da construção de seu sentido.

**Tome nota**

**Inferir** significa concluir algo a partir de um processo dedutivo. Em outras palavras, estabelecemos relações entre informações (ou um conjunto de dados) e nosso conhecimento de mundo para concluir algo ainda não conhecido, mas provavelmente verdadeiro.

A compreensão do humor das tiras depende, muitas vezes, de o leitor ser capaz de realizar esse procedimento. Observe.

Hagar

Chris Browne

© 2020 KING FEATURES SYNDICATE/IPRESS
©1994 by King Features Syndicate, Inc. World rights reserved.

O último quadrinho da tira apresenta uma conclusão (no balão de pensamento) de Hagar, que provavelmente surpreende o leitor ao concluir que as personagens fizeram exatamente o contrário do que disseram ter feito no segundo quadrinho.

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

Para compreender como Hagar chegou a essa conclusão, temos de descobrir o que não foi dito, mas foi pensado por ele. Observe.

A primeira informação importante a ser considerada pelo leitor é sobre a natureza do clube cuja reunião está prestes a começar: trata-se de um **clube de pessoas que não dizem a verdade**.

Antes de a reunião começar, Hagar pergunta se as taxas do clube foram pagas. A resposta, unânime, é a confirmação de que, sim, as taxas foram pagas.

Como Hagar conclui, da resposta **afirmativa dos sócios**, que nenhum deles pagou as taxas? Há algo que foi pensado pelo *viking* e não foi dito para o leitor. Nesse pensamento não revelado, está a explicação para a conclusão a que ele chegou.

**RECONSTRUÇÃO DO RACIOCÍNIO DE HAGAR A PARTIR DOS DADOS DOS DOIS PRIMEIROS QUADRINHOS**

**1º dado:** o clube é de **mentirosos**.

**2º dado:** os mentirosos disseram que **pagaram** as taxas.

**3º dado:** os mentirosos sempre faltam com a verdade (conhecimento de mundo de Hagar).

**Análise decorrente dos dados:** se os mentirosos não falam a verdade e disseram que pagaram as taxas, **então** "ninguém pagou suas taxas".

Se não formos capazes de reconstruir o raciocínio de Hagar, não entenderemos o humor crítico da tira.

Apresentaremos, a seguir, alguns textos que exemplificam diferentes circunstâncias em que algo não dito participa da construção do sentido final.

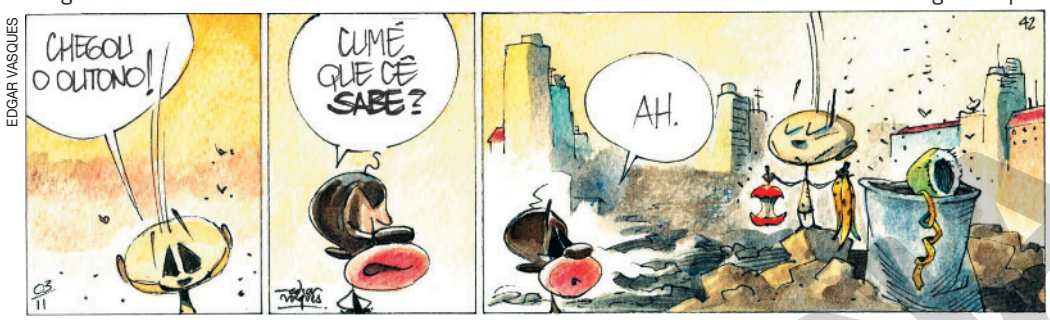
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

## A realização de inferências

Em alguns casos, o que precisa ser recuperado para compreender o sentido do texto pode ser concluído com base em pistas fornecidas no próprio texto. Uma vez obtidas as pistas, deve-se confrontá-las com aspectos conhecidos da realidade para fazer uma **inferência**, ou seja, um tipo de raciocínio que conclui alguma coisa a partir de outra já conhecida. Observe a tira a seguir.

Rango — Edgar Vasques

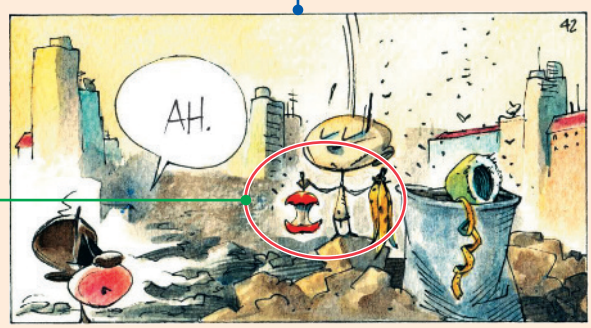



Vamos seguir o mesmo procedimento adotado para ler a tira de Hagar: organizar as informações presentes na tira e relacioná-las ao nosso conhecimento de mundo para realizar as inferências necessárias e, assim, compreender o sentido da tira.

No primeiro quadrinho, um menino faz uma afirmação sobre a chegada de uma estação do ano. O amigo com quem ele conversa, aparentemente sem saber o que justifica essa constatação, pergunta: "Cumé que cê sabe?".
A resposta é dada no último quadrinho.

**ANÁLISE DOS DADOS PARA COMPREENDER O QUE MOTIVOU A AFIRMAÇÃO INICIAL**

**1º dado:** uma criança afirma que o outono chegou.
**2º dado:** essa criança mostra ao amigo restos de frutas (maçã e banana).
**Conhecimento de mundo que o leitor deve ter sobre o contexto criado na tira:** o outono é a estação do ano associada à produção abundante de frutas.
**Análise decorrente dos dados da tira e do conhecimento de mundo:** se o outono é a estação das frutas e o lixão onde vivem as crianças está cheio de restos de frutas, o menino pode **inferir (concluir)** que chegou o outono.




Como a tira apresenta personagens que vivem em um lixão, o efeito de sentido produzido pelo autor revela uma intenção crítica: não faz tanta diferença para as crianças constatarem a chegada de uma estação associada à abundância, porque elas se alimentam de restos.

Quando lemos, precisamos fazer uso de um raciocínio inferencial para construir o sentido daquilo que foi dito e reconhecer as relações entre as informações (verbais e não verbais) presentes no texto. Os procedimentos apresentados a seguir são exemplos de como o raciocínio inferencial se soma a outros procedimentos necessários para a compreensão do sentido dos textos.

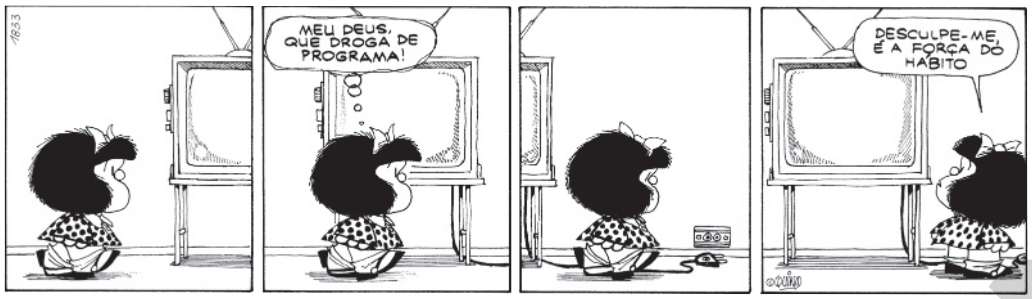
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A identificação de pressupostos

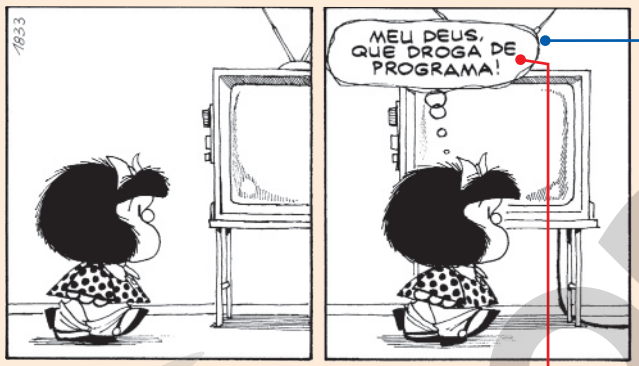
Leia com atenção a tira reproduzida a seguir. Agora que você já conhece os procedimentos necessários para realizar inferências durante a leitura, procure adotá-los ao ler cada um dos quadrinhos, organizando as informações apresentadas e recuperando seu conhecimento de mundo sobre o assunto tematizado.

Comece considerando a seguinte pergunta: como Mafalda (a personagem da tira) pode criticar um programa se o aparelho de televisão está desligado?

Mafalda Quino




© JOAQUÍN SALVADOR LAVADO (QUINO) TODA MAFALDA/FOTOARENA




© JOAQUÍN SALVADOR LAVADO (QUINO) TODA MAFALDA/FOTOARENA

Nos dois primeiros quadrinhos, Mafalda passa em frente à TV e **imediatamente** emite um juízo de valor: "que **droga** de programa!".

O estranho é que, no quadrinho seguinte, a menina se dá conta de que a TV está desligada. Ora, uma TV **desligada** não transmite nenhum programa.

O que explica, então, o juízo inicial de Mafalda? Há algo não dito, mas pensado por ela, que antecede a emissão desse juízo.

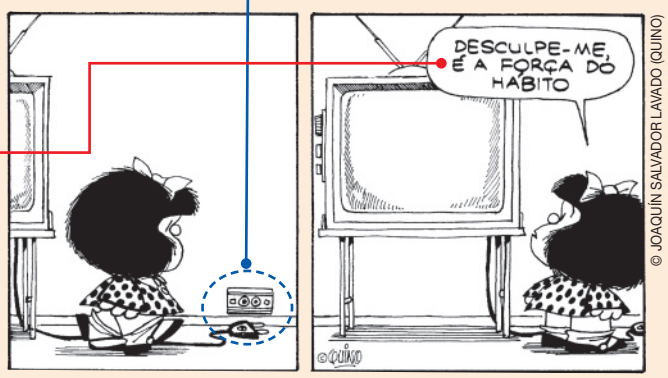
**RECONSTRUÇÃO DO RACIOCÍNIO DE MAFALDA PARA PREENCHER O QUE NÃO FOI DITO**

**1º dado:** ela considera o programa **uma droga**.

**2º dado:** a TV está **desligada**, portanto não há programa algum no ar.

**3º dado:** Mafalda pede desculpa **por ter emitido aquela opinião** pela **força do hábito**.

**Análise decorrente dos dados:** se Mafalda está habituada a concluir que os programas de TV são uma droga, esse é um juízo que já faz parte da opinião da menina sobre a TV. Ela nem mais observa o programa; simplesmente **conclui, baseada no seu julgamento prévio, que todos os programas de TV são ruins.**




© JOAQUÍN SALVADOR LAVADO (QUINO) TODA MAFALDA/FOTOARENA

A opinião de Mafalda sobre os programas de TV é anterior à própria observação do que está no ar. Trata-se, portanto, de algo que foi **pressuposto** por ela.

**Tome nota**

**Pressuposto** é algo que se supõe antecipadamente, ou seja, uma ideia, uma circunstância, um juízo ou um fato considerado como antecedente necessário de algo que foi dito.

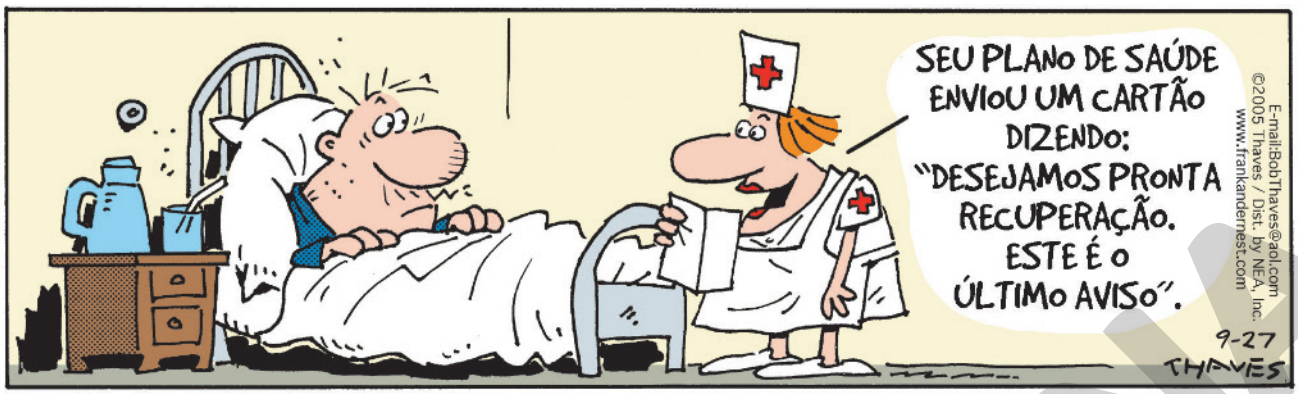
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

## A explicitação de implícitos

Nem sempre a leitura das entrelinhas depende de algo que foi pressuposto. Há casos em que temos de ir além do que foi dito, revelando aquilo que ficou subentendido, ou sugerido, pelo texto. Observe a tira a seguir.

Frank & Ernest — Bob Thaves




FRANK & ERNEST: BOB THAVES © 2005 THAVES / DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Por que um plano de saúde enviaria um cartão de votos de pronto restabelecimento a um paciente? O que significa "o último aviso" presente no texto do cartão? Para entender a tira, temos de reconstruir o sentido do texto, preenchendo algumas lacunas que ficaram sugeridas.

Mais uma vez, lembre-se de organizar as informações apresentadas na tira e relacioná-las ao seu conhecimento de mundo (o que você sabe sobre planos de saúde).

**PREENCHIMENTO DE LACUNAS PARA COMPREENDER O SENTIDO DO TEXTO**

**1º dado:** o plano de saúde enviou um cartão a um paciente que se encontra internado em um hospital.
**2º dado:** no cartão, além do desejo de melhoras, há um "último aviso".

**Conhecimento de mundo que o leitor deve ter sobre o contexto criado na tira:**
**1.** Planos de saúde são os responsáveis pelo pagamento das despesas hospitalares de seus associados.
**2.** Planos de saúde desejam sempre cortar essas despesas ao mínimo possível.

**Análise decorrente dos dados presentes na tira e evocados pelo contexto por ela estabelecido:** se os planos de saúde são responsáveis pelo pagamento das despesas hospitalares e o paciente recebeu, além do desejo de **pronto restabelecimento** (ou seja, recuperação total), um **último aviso**, devemos concluir que esse aviso deixa **subentendido** que o **plano não pretende continuar pagando as despesas daquele paciente**. É esse o sentido da associação entre os votos de melhora e o estranho aviso feito no cartão. O aviso equivale, portanto, a uma ameaça velada feita pelo plano ao associado: "Fique bom imediatamente, porque vamos parar de pagar suas despesas!".

A relação entre as informações apresentadas na tira e o nosso conhecimento sobre como funciona a maioria dos planos de saúde nos permitiu identificar algo que não foi dito, mas que está subentendido: o plano de saúde não pretende continuar pagando as despesas hospitalares do paciente. Esse subentendido é um **implícito** do texto.

**Tome nota**

Um **implícito** é algo que está contido no texto, mas não formalmente expresso, ficando subentendido. Em outras palavras, o implícito é sugerido pelo contexto estabelecido no texto e depende, para ser explicitado, da capacidade do leitor de resgatar informações evocadas pelo contexto e confrontá-las com os dados obtidos no próprio texto.

Uma observação importante deve ser feita em relação aos implícitos: eles sempre estão associados a uma informação anterior, pressuposta. No exemplo, o que está implícito é o pressuposto sobre os planos de saúde e seu desejo de sempre cortar despesas que permite ao leitor compreender o sentido por trás do "último aviso".

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

## O estabelecimento de relações intertextuais

Algumas vezes deparamos com um texto ou imagem que nos provoca a sensação de estar diante de algo conhecido. É o que ocorre na tira a seguir.

Junião

© JUNIÃO

No primeiro quadrinho, algumas informações importantes são apresentadas ao leitor.

- O título ("Biografia — Dona Isaura") remete a um gênero literário conhecido, a biografia (ou seja, a história da vida de alguém). Nesse caso, podemos inferir que a biografada na tira é Dona Isaura. Também fica claro que é ela quem está contando a própria vida.
- A narradora (Dona Isaura) faz um comentário sobre o que pensa de as mulheres serem vistas como (ou chamadas de) princesas: "Nem curto esse lance de princesa! Mas um dia apareceu um príncipe que me fez um pedido irrecusável!".
- Um rosto masculino (chamado de "um príncipe") negro (vê-se somente a boca da personagem) diz: "Jogue as tranças!".

A referência a "princesa" e o pedido feito pelo homem (jogar as tranças) provavelmente fizeram você se lembrar de um conhecido conto popular recolhido e divulgado pelos irmãos Grimm: a história de Rapunzel, a moça de longos cabelos loiros, aprisionada em uma torre por uma bruxa.

Um dia, um príncipe que cavalgava em um bosque próximo à torre ouviu a bela voz de Rapunzel. Encantado, descobriu que o canto vinha do alto da torre, mas não havia como subir. Em uma de suas visitas à torre, ele viu a bruxa pedir à moça que jogasse as suas longas tranças para que ela pudesse subir. Após a partida da bruxa, o príncipe fez o mesmo pedido, subiu até a janela da torre e chegou até Rapunzel.

O segundo quadrinho da tira de Junião mostra Dona Isaura jovem, no cabeleireiro, feliz com o penteado feito ("Adorei!!", é a reação dela). Aí está a relação entre a tira e a história de Rapunzel. No conto, a moça jogou suas tranças para o príncipe; na tira, o cabelo negro de Dona Isaura está sendo preparado à moda rastafári, em *dreadlocks*, mechas emaranhadas que muitas vezes são mantidas bem longas.

As referências ao rastafarianismo, um movimento religioso de base judaico-cristã que surgiu na Jamaica nos anos 1930, podem ser reconhecidas em outros elementos visuais. Na roupa de Dona Isaura e do cabeleireiro, que também usa *dreadlocks*, vemos três listras com as cores da bandeira da Etiópia (local sagrado para os rastafáris): verde, amarelo e vermelho. As mesmas cores aparecem na faixa de cabeça de Dona Isaura. No braço esquerdo do cabeleireiro, vemos a bandeira da Jamaica, local onde o movimento teve início.

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

MODERNA

Para reconhecer todas essas referências, precisamos contar com um bom repertório pessoal. Nesse caso, não basta reconhecer a referência à história de Rapunzel. Os elementos visuais que remetem ao movimento rastafári também são **relações intertextuais** presentes na tira.

**Tome nota**

A **intertextualidade** é a relação que se estabelece entre diferentes textos quando um deles faz referência (direta ou indireta) a outro. Trata-se de um recurso utilizado pelo autor na construção do sentido de seu texto. A relação intertextual pode dizer respeito ao conteúdo, à forma, ou mesmo à forma e ao conteúdo.

Com base no nosso conhecimento de mundo, podemos concluir que a intenção de Junião, ao estabelecer essas relações intertextuais, foi fazer uma crítica à ideia de que todas as princesas são mulheres brancas de cabelos loiros. Em sua tira, Dona Isaura é apresentada como uma princesa negra, que atende ao pedido de seu "príncipe", também negro, e joga para ele os seus belos *dreadlocks*. Sem essas relações intertextuais, Junião não teria alcançado seu objetivo.

É importante destacar que um leitor que não reconheça as referências estabelecidas pelo autor da tira e que não consiga resgatar as informações dos textos "convocados" por ele não será capaz de compreender por que, no texto, fala-se em princesa e há alguém chamado de "príncipe" por Dona Isaura e que pede a ela: "Jogue as tranças!".

### A importância de saber ler nas entrelinhas

A análise dos textos apresentados evidencia como é importante ser capaz de fazer inferências, de reconhecer pressupostos e implícitos e de estabelecer relações intertextuais. Somente os bons leitores, que dispõem de um repertório cultural mais amplo, enfrentam sem dificuldade o desafio de ler não apenas o que está escrito nas linhas, mas principalmente o que é dito ou sugerido nas entrelinhas dos textos.

## Leitura, estudo e pesquisa

Quando lemos textos de alguns gêneros — tiras humorísticas, por exemplo —, provavelmente não nos damos conta de todos os processos inferenciais que realizamos para (re)construir o sentido do texto e compreender seu efeito de humor.

No entanto, ter consciência desses processos pode auxiliar muito na leitura de textos relacionados ao estudo e à pesquisa, como ensaios, artigos científicos, textos didáticos, entre outros.

A leitura de textos desses gêneros é sempre feita com um propósito muito claro: obter informações e aprofundar nosso conhecimento sobre determinadas questões. Nesse sentido, devemos estar preparados para recorrer ao nosso repertório pessoal (conhecimento prévio) relativo a diferentes esferas:

- conhecimentos linguísticos (estruturas da língua e significados das palavras);
- conhecimentos factuais (informações prévias sobre o conteúdo específico associado ao tópico estudado);
- conhecimentos de processos (associados ao tópico estudado), se for o caso.

De maneira geral, textos de gêneros didáticos e de divulgação científica oferecem ao leitor as informações essenciais para que ele compreenda o que está sendo apresentado. Ao leitor cabe identificar, nos textos, informações, definições, explicações e exemplos, ou seja, fazer um mapeamento daquilo que leu para reconhecer as diferentes funções desses elementos estruturais de textos desses gêneros e relacionar o que já sabe ao novo conhecimento que acaba de adquirir.

A leitura de um novo texto é sempre um desafio aos nossos limites, porque podemos conter todo o repertório necessário para lê-lo ou podemos precisar pesquisar para descobrir exatamente o que está sendo dito naquele texto. Mas enfrentar esse desafio pode nos levar a universos de conhecimento novos e interessantes.

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

## Exercícios de leitura: pesquisa e análise de tiras humorísticas

Não escreva no livro.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

### 1. Pesquisa

Ao longo deste capítulo, você tomou contato com diferentes procedimentos de leitura: reconhecimento das informações apresentadas, relação entre essas informações e seu conhecimento de mundo, realização de inferências, identificação de pressupostos, explicitação de implícitos, estabelecimento de relações intertextuais.

Agora é o momento de você fazer uso desses procedimentos para adquirir cada vez mais autonomia de leitura.

Jornais de grande circulação nacional publicam, diariamente, uma seção de quadrinhos em seus cadernos culturais, com a reprodução de tiras humorísticas de autores brasileiros e estrangeiros.

A primeira etapa de sua tarefa será fazer uma pesquisa (em jornais físicos ou em suas edições digitais) para identificar tiras humorísticas cuja leitura exija a realização dos seguintes procedimentos:

- identificação de pressupostos;
- explicitação de implícitos;
- realização de inferências.

Selecione a melhor tira para exemplificar cada um dos procedimentos.

### 2. Análise

A segunda etapa de sua tarefa será registrar no caderno, assim como fizemos na seção "Como ler nas entrelinhas", os passos dados por você para (re)construir o sentido de cada uma das tiras selecionadas.

Organize as informações de modo a garantir que seus colegas compreendam qual foi o procedimento de leitura adotado para cada tira, quais são os conhecimentos prévios esperados do leitor (conhecimento de mundo) e quais relações devem ser estabelecidas entre as informações obtidas nos textos e o repertório pessoal de quem os lê.

### 3. Apresentação em *slides*

Para concluir a sua tarefa, organize *slides* com base nos quais você apresentará, oralmente, as duas etapas de seu trabalho:

1. definição dos parâmetros utilizados no momento de realizar a pesquisa das tiras humorísticas;
2. procedimentos necessários para ler cada uma delas.

Para criar os *slides*, você pode recorrer a plataformas *on-line* que oferecem recursos gratuitos para a criação desse tipo de material de apresentação. Escolha uma fonte que permita uma boa leitura (atenção ao tamanho!) e garanta que haja um bom contraste entre a cor de fundo e a das letras (letras claras são mais visíveis sobre fundo escuro e vice-versa). Outro cuidado importante é a combinação de imagem e texto. Seja econômico na quantidade de texto e de imagem: quanto menos poluídos visualmente forem os *slides*, maior será a sua legibilidade.

Encaminhe sua apresentação para o professor, que deverá, em um dia previamente combinado com a turma, sortear cinco ou seis estudantes para realizarem a apresentação oral do trabalho aos colegas de turma. Se você for um dos sorteados, no momento da apresentação, tome o cuidado de fazer uso de uma variedade linguística adequada. É importante que seus colegas ouçam bem o que será dito por você e se sintam incluídos em sua fala (mantenha contato visual com seus interlocutores).

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

MODERNA

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

## Objetivos

1. Compreender a relação entre leitura e gêneros discursivos.
2. Identificar os desafios que cada gênero apresenta para sua leitura e compreensão.
3. Reconhecer a necessidade de um repertório amplo de informações para a leitura de textos de gêneros diferentes.
4. Compreender a importância de assumir um posicionamento pessoal em relação aos textos lidos.

# 10 Procedimentos de estudo e pesquisa: leitura e gêneros do discurso

*Diariamente vivenciamos situações que nos levam à leitura de textos de diferentes gêneros discursivos. Neste capítulo, vamos aprender a reconhecer que tipo de conhecimentos prévios diferentes gêneros discursivos exigem dos leitores.*

## Leitura

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

### Por que conseguimos lavar toda a louça?

*Sem uma inabalável confiança em nosso potencial de florescimento, a compaixão fica limitada*

KEVIN VAN DER LEEK PHOTOGRAPHY/GETTY IMAGES

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

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e civismo

Dos antigos tratados filosóficos sobre a natureza humana às recentes pesquisas de antropologia e psicologia comportamental, sempre perguntamos se somos inerentemente bons e generosos ou maus e egoístas. Mesmo se houvesse consenso, uma resposta teórica não faria nem cócegas, não alteraria nossa experiência interna do mundo vivido, que é o que importa.

Se ouvimos biólogos (perspectiva em terceira pessoa) e psicanalistas (segunda pessoa), deveríamos ouvir também os inúmeros cientistas contemplativos que dedicaram 20, 30, 50 anos de investigação empírica com métodos precisos em primeira pessoa, usando a mente para pesquisar a mente. O que eles descobriram é revolucionário: todas as maldades são artificiais, construídas, e até mesmo o mais violento dos seres humanos pode, sim, erradicar completamente aflições e confusões, até se tornar veículo de inteligências benéficas. Todos os seres têm igual acesso a essa capacidade de florescer internamente e há treinamentos para isso.

**Compaixão:** aspiração genuína de que o outro se libere do sofrimento.
**Inerentemente:** intrinsecamente.
**Empírica:** baseada na experiência e na observação.
**Erradicar:** eliminar.

No entanto, como não reconhecemos em nós mesmos esse potencial de transformação, facilmente compramos visões por trás de programas de TV: há pessoas boas e há pessoas essencialmente más. Compramos também a ilusão de que o ciúme, a raiva, o orgulho, a inveja, o preconceito são humanos e não podem ser superados pela raiz, apenas reduzidos. Porque aceitamos que nosso ápice é apenas um sonho melhor, sequer desconfiamos da possibilidade de acordar.

Gosto de me relacionar com pessoas em sofrimento do mesmo modo que converso com alguém fixado em um *videogame*: sigo convicto de que num estalar de dedos a pessoa pode levantar os olhos e fazer outra coisa.

Quanto mais vivemos a partir dessa condição natural de liberdade, mais nos relacionamos com a pureza, a bondade do outro, mesmo nos casos em que ela está bem encoberta por estruturas e jogos aflitivos. Tal sabedoria é pré-requisito da compaixão. Apenas empatia simplesmente não basta, é preciso algum nível de percepção direta da natureza mais profunda do outro. Sem isso, é como olhar a sujeira incrustada na louça e não conseguir imaginar aquilo tudo limpo.

Podemos nos aproximar de nossas aflições, de situações complicadas ou de uma pessoa supostamente irrecuperável, com a mesma confiança inabalável que brota ao encararmos uma pia cheia de pratos imundos. Por mais vermelhas que estejam as taças de vinho, a sujeira nunca chega a se mesclar com o cristal. Nada realmente gruda em nós.

GITTI, Gustavo. Por que conseguimos lavar toda a louça? *Vida simples*, São Paulo: ano 11, ed. 137, p. 67, nov. 2013.

**Ápice:** extremo da perfeição, nesse contexto específico.
**Empatia:** capacidade de se colocar no lugar do outro, de sentir o que ele sente.
**Incrustada:** grudada como uma crosta.

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

## Análise

Não escreva no livro.

**1. Que expectativa é criada no leitor sobre o conteúdo do texto a partir da leitura do título?**

► Ao concluir a leitura do texto, mantém-se a interpretação inicial do título? Explique.

**2. A leitura do subtítulo confirma a expectativa criada pelo título? Por quê?**

**a)** Qual é a função do subtítulo?

**b)** Ele é suficiente para o leitor ter conhecimento do assunto abordado no texto? Justifique.

**3. Há uma passagem, no primeiro parágrafo, que anuncia para o leitor qual será a questão central abordada no texto. Transcreva tal passagem no caderno.**

**4. Releia o segundo parágrafo.**

**a)** Por que a perspectiva dos biólogos é identificada como sendo de 3ª pessoa e a dos psicanalistas, de 2ª pessoa?

**b)** Qual é a descoberta apontada como revolucionária nesse parágrafo?

**c)** O que haveria de revolucionário em tal descoberta?

**5. O terceiro parágrafo faz uma afirmação generalizante sobre o comportamento das pessoas diante de visões apresentadas em programas de TV. Que generalização é essa?**

► Qual é, na visão do autor, a consequência de se aceitar essa generalização?

**6. O quinto parágrafo se inicia com uma referência à "condição natural de liberdade" dos seres humanos. Como o autor representa, no texto, essa condição de liberdade?**

► Dessa condição de liberdade depende o nosso olhar para o outro. Explique.

**7. No final do quinto parágrafo, o autor introduz uma imagem. Que imagem é essa?**

► Qual é a função dessa imagem na apresentação do ponto de vista defendido no texto?

**8. O parágrafo final retoma a imagem introduzida no parágrafo anterior. Que função específica ela cumpre nessa passagem?**

► Há alguma alteração em seu sentido?

**9. Você concorda com a afirmação que encerra o último parágrafo: "Nada realmente gruda em nós"? Por quê?**

**10. Com base na análise feita, como você identificaria a natureza predominante do texto: expositiva, narrativa ou argumentativa? Justifique sua resposta.**

MODERNA

## Roda de conversa

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**. Não escreva no livro.

**Reúna-se em grupo com alguns colegas para realizar as atividades propostas.**

1. **No texto, o autor faz a seguinte afirmação: "No entanto, como não reconhecemos em nós mesmos esse potencial de transformação, facilmente compramos visões por trás de programas de TV: há pessoas boas e há pessoas essencialmente más". Considerando essa afirmação, conversem sobre as questões a seguir.**
   a) Como são os programas de TV que apresentam as pessoas dessa forma descrita no texto?
   b) Será que acreditamos, como o autor, que todas as pessoas têm o potencial de se transformar ou, sem nos darmos conta, aceitamos a visão maniqueísta veiculada por programas de TV?
   c) Que valores podem ser associados a cada uma dessas perspectivas?
   d) Quando consideramos a importância de convivermos com pessoas diferentes e de respeitarmos sua identidade e seus valores, qual dessas perspectivas favorece o entendimento mútuo?
   e) Você já viveu alguma situação em que se sentiu avaliado negativamente por alguém?
2. **Troquem experiências pessoais e discutam o que podem fazer, na sua comunidade e no espaço escolar, para promover uma cultura da paz. Lembrem-se de ouvir atentamente o que está sendo dito e de respeitar o direito de as pessoas terem opiniões diferentes da sua.**
3. **O grupo deverá escolher um representante para apresentar para a classe as conclusões do grupo.**

Decidimos usar o termo **maniqueísta** para caracterizar a visão veiculada por programas de TV porque ele resume bem a perspectiva adotada e que, muitas vezes, não é identificada pelos telespectadores como algo que possa ser questionado. Se julgar pertinente, aproveite para conversar com os estudantes sobre o sentido desse termo (visão de mundo que adota uma perspectiva dualista: bem × mal) e sobre a importância de ser capaz de identificar essa perspectiva para reconhecermos tentativas de manipular a nossa opinião.

## Caminhos da leitura

Compreender o sentido de um texto escrito significa muito mais do que interpretar literalmente o significado de cada um dos enunciados que o compõem. Os exercícios propostos na abertura deste capítulo foram pensados para explicitar esse importante aspecto da atividade de leitura.

O título "Por que conseguimos lavar toda a louça?" tem um sentido literal se for considerado isoladamente. Após a leitura do texto, porém, observa-se que a intenção do autor foi levar seus leitores a interpretar esse título a partir da associação estabelecida com a imagem da sujeira incrustada na louça.

O caminho percorrido pelas questões revela que, no momento da leitura, precisamos ter uma postura ativa: devemos interagir com o que está sendo dito, buscar informações essenciais apresentadas e reconhecer relações estabelecidas entre diferentes passagens do texto (no caso do texto que acabamos de analisar, entre o título e o quarto e o quinto parágrafos, por exemplo).

Além dessa interação, a leitura também exige que o leitor disponha de uma série de conhecimentos prévios. Esses conhecimentos dizem respeito ao contexto discursivo associado aos textos (condições de produção, contexto de circulação, perfil de leitor etc.), à estrutura do gênero e a informações sobre a realidade.

## A relação entre o contexto discursivo, os gêneros e o sentido dos textos

Quando identificamos, em um conjunto de textos, uma série de elementos comuns (funcionais, estruturais, estilísticos etc.), estamos diante de um **gênero discursivo**.

**Tome nota**

Os **gêneros discursivos** correspondem a certos padrões de composição de texto determinados pelo contexto em que são produzidos, pelo público a que eles se destinam, por sua finalidade, por seu contexto de circulação etc. São exemplos de gêneros discursivos o conto, a HQ, a carta, o bilhete, a receita, o anúncio, o ensaio, o editorial, entre outros. Gêneros literários, como o poema e o romance, também são gêneros discursivos.

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

Assim como a produção de textos em diferentes gêneros pressupõe organizá-los de acordo com sua estrutura e características próprias, a leitura de textos representativos de gêneros diversos pressupõe a adoção de procedimentos compatíveis com o reconhecimento dessas estruturas e características. Em outras palavras, ler um editorial é diferente de ler uma notícia ou uma charge.

Vamos, a seguir, realizar alguns exercícios de leitura para ilustrar como os procedimentos a serem adotados pelo leitor podem variar a depender do gênero discursivo em que se estrutura cada um dos textos.

## 1º exercício de leitura: a notícia

Quando procura uma notícia sobre um fato específico, o leitor deseja obter informações sobre tal acontecimento. Espera, portanto, encontrar um texto no qual os aspectos mais relevantes associados a determinado fato sejam apresentados.

Vejamos o texto da notícia reproduzida a seguir. Destacamos, em **verde**, os trechos informativos.

### Ativistas libertam cães usados em pesquisas em laboratório de São Roque

*Empresa é acusada de maltratar animais em testes de produtos cosméticos e farmacêuticos*

Um grupo formado por dezenas de ativistas em defesa dos animais arrombou os portões e invadiu na madrugada desta sexta-feira (18) o Instituto Royal, em São Roque, região de Sorocaba, para libertar cerca de 150 cães da raça *beagle* usados em testes de medicamentos.

Os ativistas percorreram os três andares do prédio e recolheram os animais, levando-os para fora do local. Segundo eles, havia pelo menos um cachorro morto e outros estavam com os pelos raspados. Parte das instalações foi depredada durante a invasão.

A ação foi iniciada à 1h30 por manifestantes que há vários dias estavam acampados na frente do prédio — alguns chegaram a se acorrentar no portão. A Polícia Militar impediu que o grupo deixasse o local, mas muitos ativistas já tinham saído do estabelecimento levando animais em seus veículos.

A direção do instituto classificou a invasão como "ato de terrorismo" e informou que suas atividades são acompanhadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa).

Várias campanhas contra as atividades da empresa são feitas há alguns meses em redes sociais. O Instituto Royal é investigado pelo Ministério Público pelo uso de cães em testes para a indústria farmacêutica.

EDISON TEMOTEO/FUTURA PRESS

Manifestante mascarado sai do local com um animal no colo. São Roque (SP), 2014.

IG São Paulo, 18 out. 2013.

Um leitor habituado à estrutura dos gêneros discursivos que mais frequentemente circulam em publicações impressas ou em portais da internet provavelmente reconhecerá o texto acima como uma **notícia**.

Esse é apenas o primeiro passo a ser dado no momento de decidir quais procedimentos de leitura se deve adotar para garantir uma interação adequada com o texto, condição necessária para sua compreensão.

Em linhas gerais, a determinação desses procedimentos está relacionada à observação de alguns aspectos associados aos textos produzidos nos vários gêneros: **contexto discursivo** (contexto de produção e de circulação, perfil de interlocutor), **características que os definem** (finalidade, estrutura, linguagem) e a necessidade de contar com **conhecimentos prévios** sobre a questão abordada.

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

MODERNA

No caso do texto transcrito, a observação desses aspectos nos permitiria identificar algumas informações importantes.

**Contexto discursivo:** o texto é voltado para um interlocutor universal; circula em um portal de notícias da internet; não há autoria definida, o que permite supor ter sido escrito por algum jornalista que integra a equipe desse portal.

**Características do gênero discursivo:** trata-se de uma notícia. Isso fica evidente pela finalidade do texto (informar sobre um acontecimento relevante); pelo fato de trazer título e subtítulo que destacam os aspectos centrais do acontecimento noticiado; pela organização do parágrafo inicial, que procura trazer para o leitor as informações básicas (o quê, quem, quando, onde) que serão detalhadas nos demais parágrafos; pela clareza e objetividade da linguagem.

**Conhecimentos prévios:** além do conhecimento de que animais costumam ser utilizados em pesquisas de laboratório, não se pressupõem outras informações para a compreensão do que está dito no texto.

A leitura de uma notícia não oferece grandes desafios. Como a finalidade desse gênero é informar, o próprio texto traz os elementos necessários para a sua compreensão. A ausência de conhecimentos prévios não será, portanto, um impedimento para a leitura dessa notícia. Também podemos constatar que, uma vez que o perfil de leitor com que o autor de uma notícia trabalha é universal, não há, no contexto discursivo, nada que deva ser considerado por um leitor específico como algo que possa ter sido incluído para influenciar a sua opinião ou julgamento.

Com relação à linguagem, porém, é importante perceber que os termos utilizados no título, por exemplo, revelam um posicionamento em relação ao fato noticiado. Isso ocorre porque, embora as informações básicas sobre um acontecimento sejam as mesmas (muitas vezes obtidas em material preparado por agências de notícias), a elaboração do título e do subtítulo costuma ficar a cargo de jornalistas do próprio órgão de imprensa. Investe-se nessas partes do texto para capturar a atenção dos leitores.

## Roda de conversa

No primeiro título, a decisão de utilizar o verbo *libertar* para caracterizar a ação dos ativistas pode sugerir que o autor do título da notícia simpatiza com os motivos que levaram à invasão do laboratório. No segundo título, o uso do verbo *invadir* para caracterizar a ação dos ativistas provavelmente indica que o autor do título da notícia não reconhece como válidos os motivos que levaram essas pessoas a invadirem o laboratório.

Não escreva no livro.

**Leiam as manchetes a seguir para responder à pergunta:**

► De que modo a utilização dos verbos em destaque contribui para revelar o posicionamento do elaborador da notícia sobre o assunto abordado?

**Ativistas libertam cães usados em pesquisas em laboratório de São Roque**

ADILSON SECCO

IG São Paulo, 18 out. 2013.

**Ativistas invadem laboratório para libertar cães usados em testes**

Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,ativistas-invadem-laboratorio-para-libertar-caes-usados-em-testes,1087136,0.htm>. Acesso em: 11 mar. 2020.

### *A leitura de notícias*

As **notícias** geralmente não exigem conhecimentos prévios dos leitores, o que influencia o modo como são lidas. Devemos organizar as informações do texto e, com base nelas, começar a formar nossa opinião com relação aos fatos noticiados e às circunstâncias em que ocorreram.

**Tome nota**

Ainda que o gênero notícia pressuponha neutralidade e objetividade por parte de quem escreve o texto, não devemos jamais esquecer que **a linguagem nunca é neutra**.

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

Deve-se considerar, ainda, a fonte da notícia, ou seja, o jornal, a revista ou o portal da internet onde foi publicada. Embora se espere que a **objetividade** e a **isenção** sejam parâmetros norteadores no momento da redação das notícias, é razoável supor que publicações ou *sites* tenham afinidades ideológicas que podem influenciar os textos neles divulgados. Um bom leitor sabe identificar as **marcas discursivas** que revelam tais afinidades.

## 2º exercício de leitura: o editorial

Um leitor que, ao abrir um jornal, procura o **editorial**, deseja encontrar a análise e a opinião de determinado órgão de imprensa sobre um assunto que tem merecido a atenção das pessoas e da mídia. O que ele busca, portanto, é uma posição fundamentada em argumentos, algo que vai além da apresentação dos fatos.

Vejamos um editorial que aborda a mesma questão tematizada na notícia analisada: o uso de animais em pesquisas de laboratório. Identificaremos, em **azul**, as passagens que indicam a necessidade de **conhecimentos prévios** por parte do leitor. Em **vermelho**, identificaremos as passagens em que o texto explicita uma **opinião**.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e tecnologia

### Comportamento animal

O uso de animais em experimentos científicos é um tema de debate público que pode ser facilmente enredado numa polarização estéril.

Num extremo se aglutina o radicalismo sentimental dos que reputam defensável violar leis e propriedades para "salvar" animais de alegados maus-tratos. No outro, o pragmatismo míope dos que tomam o avanço da pesquisa como um valor superior a justificar qualquer forma de sofrimento animal.

O acirramento se repetiu em diversos países e, como no Brasil, o debate se desencaminhou — estão aí, para prová-lo, a invasão de um biotério em São Roque (SP) e a legião de apoiadores que encontrou.

Não se chegou aqui, ainda, ao paroxismo alcançado no Reino Unido em 2004, quando a Frente de Libertação Animal impediu, com ameaças e ataques, a construção de centros de testes com animais em Oxford e Cambridge.

Faz muito, entretanto, que a discussão se emancipou do extremismo irracional. Pesquisadores são grandes interessados em diminuir o uso de animais, porque isso custa caro e expõe seus estudos a questionamentos éticos.

Em alguns casos, porém, tal recurso ainda é inevitável, como testes de carcinogenicidade (capacidade de provocar tumores). Banir todas as cobaias implicaria impedir testes de segurança em novos produtos, muitos dos quais criados para aliviar o sofrimento humano.

É inescapável, assim, render-se a uma hierarquia de valores entre as espécies: uma vida humana vale mais que a de um cão, que vale mais que a de um rato. Os próprios invasores do instituto em São Roque, aliás, resgataram 178 cães e deixaram os roedores para trás.

Isso não significa autorizar cientistas a atormentar, mutilar ou sacrificar quantos animais quiserem. A tendência civilizatória tem sido submetê-los ao que ficou conhecido, em inglês, como a regra dos três Rs: "*replacement*" (substituição), "*reduction*" (redução) e "*refinement*" (aperfeiçoamento).

Em primeiro lugar, trata-se de encontrar substitutos. Muito progresso se fez com sistemas "in vitro", como o cultivo de tecidos vivos para testar substâncias potencialmente tóxicas. Depois, quando os animais são imprescindíveis, cabe reduzir ao mínimo o número de espécimes. O terceiro imperativo é refinar métodos para prevenir sofrimento desnecessário.

São os princípios que governam várias leis nacionais sobre a questão, como a de número 11.794/2008 no Brasil. Numa democracia viva, como a nossa, há caminhos institucionais tanto para cumpri-la quanto para modificá-la, e invasões tresloucadas não se encontram entre os admissíveis.

*Folha de S.Paulo*, 23 out. 2013. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/135200-comportamento-animal.shtml>. Acesso em: 11 mar. 2020.

Várias organizações de defesa dos animais lutam para que eles deixem de ser utilizados como cobaias em laboratórios de pesquisa.

Ativistas que invadem e destroem laboratórios para libertar animais.

Cientistas que colocam a vida humana como um valor acima da vida dos animais.

Em outubro de 2013, defensores dos direitos dos animais invadiram os laboratórios do Instituto Royal para libertar 178 cães da raça *beagle*.

Grande parte da opinião pública apoiou a ação das pessoas que libertaram os *beagles* do Instituto Royal.

A Lei 11.794, de 8 de outubro de 2008, regulamenta o uso científico de animais no Brasil.

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

MODERNA

O título do texto ("Comportamento animal") deixa clara a opinião defendida ao longo do editorial: as invasões realizadas para libertar animais utilizados em pesquisas científicas não se justificam. Essa posição é retomada de modo explícito na conclusão do texto: "Numa democracia viva, como a nossa, há caminhos institucionais [...] e invasões tresloucadas não se encontram entre os admissíveis".

Ainda que esse editorial assuma como verdadeira a polêmica afirmação da existência de uma hierarquia em que seres humanos valem mais do que outras espécies ("uma vida humana vale mais que a de um cão, que vale mais que a de um rato"), é importante destacar que, em outros momentos, o texto explicita uma opinião contrária a qualquer tipo de radicalismo associado à questão analisada ("Isso não significa autorizar cientistas a atormentar, mutilar ou sacrificar quantos animais quiserem").

Considerando os parâmetros de observação anteriormente definidos, a análise do editorial permite ressaltar os seguintes aspectos.

**Contexto discursivo:** o texto é voltado para um interlocutor universal; está publicado no espaço fixo destinado aos editoriais em um jornal impresso de circulação nacional (e também no *site* do próprio jornal); não há autoria definida (característica desse gênero discursivo), o que permite concluir ter sido escrito por um dos editorialistas responsáveis pela emissão de opiniões associadas a esse órgão de imprensa.

**Características do gênero discursivo:** trata-se de um editorial. Isso fica evidente pela finalidade do texto (veicular a opinião de um órgão de imprensa sobre um acontecimento relevante); por apresentar uma introdução que contextualiza, de modo breve, a questão tematizada; pelo fato de explicitar e defender enfaticamente, ao longo do texto, a posição do jornal.

**Conhecimentos prévios:** como já destacamos, o leitor deveria ter conhecimento de uma série de fatos e informações para compreender a referência a eles feita no editorial. O foco desse gênero discursivo está na defesa de um ponto de vista sobre uma questão relevante. O editorialista pressupõe que o leitor compartilha das informações básicas relacionadas à questão abordada no texto, porque, caso contrário, a finalidade do gênero fica comprometida.

### *A leitura de editoriais*

Dispor de informações suficientes sobre a questão tratada nos editoriais é essencial para uma boa leitura. Sem essas informações, o leitor não terá como "preencher" as referências feitas no texto, o que comprometerá sua compreensão do que está sendo dito.

Com relação à estrutura desse gênero, o leitor deve assumir uma postura ativa, ou seja, deve avaliar os argumentos apresentados para sustentar o ponto de vista defendido no editorial e decidir se concorda ou não com ele. Caso discorde, deve ser capaz de encontrar contra-argumentos que refutem parcial ou totalmente a opinião apresentada.

No caso dos gêneros de natureza argumentativa, o contexto de circulação traz informações importantes a serem consideradas pelo leitor. Os vários órgãos de imprensa, como já dissemos, estão associados a diferentes perspectivas ideológicas. Não se pode, portanto, realizar a leitura de um editorial esperando encontrar ali uma posição isenta, porque isso contrariaria a finalidade do próprio gênero.

Se julgar necessário, retome com os estudantes as principais características do gênero **charge**: trata-se de um gênero discursivo que tem como finalidade criticar, de forma incisiva, fatos e acontecimentos contemporâneos ao momento em que é produzida. Muitas vezes, essa crítica é feita por meio do humor; outras vezes, por meio da ironia. Constituída por uma ilustração frequentemente acompanhada por observações escritas, a charge pode apresentar personagens e sempre expressa o olhar do autor sobre questões de natureza político-social. É considerada um gênero multimodal porque combina textos verbais e não verbais.

## 3º exercício de leitura: a charge

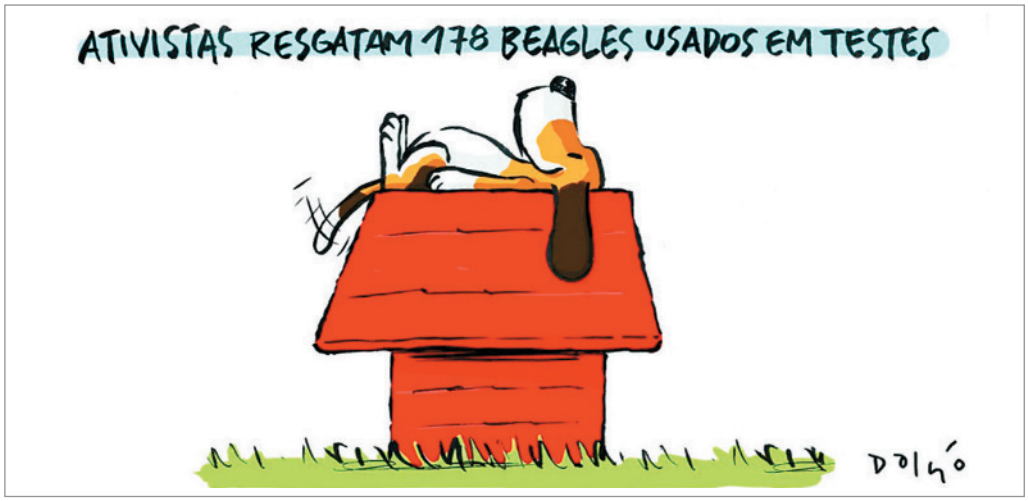
Até aqui, tratamos da leitura de textos de natureza essencialmente verbal. Há muitos gêneros discursivos, porém, em que as imagens estão na base da construção do sentido do texto. É o caso, por exemplo, das **charges**.

Esses textos, em que elementos verbais e não verbais se associam, apresentam diferentes desafios para a leitura. Vejamos o exemplo a seguir.

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

MODERNA

Dalcio




© DALCIO

Ao deparar com uma charge, o leitor deve enfrentar alguns desafios. Em primeiro lugar, é preciso reconhecer o que os elementos não verbais estão representando. No caso do exemplo aqui reproduzido, podemos identificar, imediatamente, algumas importantes informações: vemos o desenho de um cão deitado sobre o telhado vermelho de uma casinha de cachorro; vemos, ainda, que esse cão está abanando o rabo.

Identificadas todas as informações imagéticas presentes no texto, cabe ao leitor recuperar, em seu repertório pessoal, referências que lhe permitam reconhecer o fato a que o cartunista aludiu em sua charge. Esse é o segundo desafio a ser enfrentado.

Na charge de Dalcio, observam-se, no primeiro elemento (o cão), algumas características da raça representada: pelagem tricolor, orelhas longas, rabo com a ponta branca. Uma pessoa minimamente familiarizada com cães de porte médio provavelmente reconhecerá a raça do cãozinho desenhado por Dalcio. Trata-se de um *beagle*.

DRAGONIKA/SHUTTERSTOCK

Cão da raça *beagle*.

Outro importante elemento a ser reconhecido na charge depende do nosso repertório de leitura de histórias em quadrinhos. Dalcio, ao desenhar um *beagle* em cima de um telhado vermelho, faz referência ao Snoopy, talvez o mais famoso *beagle* de todos os tempos, que apareceu pela primeira vez em uma tirinha publicada em 4 de outubro de 1950, ainda com o nome original de Sniffy, posteriormente alterado pelo autor.

Criado pelo norte-americano Charles Schulz, Snoopy é o cão de estimação de Charlie Brown, personagem da série *Peanuts* (no Brasil, *Minduim*). Nas tirinhas de Schulz, o famoso *beagle* muitas vezes aparece deitado ou escrevendo em cima de sua casinha vermelha.

Apresentado com muitas características "humanas", ele frequentemente faz tiradas filosóficas em que interpreta o comportamento das pessoas com quem convive.

Qualquer pessoa que conheça as tirinhas de Schulz imediatamente vai reconhecer que o cartunista Dalcio estabeleceu uma **relação intertextual** entre sua charge e a personagem Snoopy, porque é ele que aparece sobre o telhado vermelho.

Vencido o primeiro desafio, ou seja, identificar os elementos não verbais presentes na charge e reconhecer que eles representam um cão da raça *beagle*, é preciso agora enfrentar o segundo desafio: descobrir por que Dalcio recorreu ao Snoopy para construir o sentido de seu texto.

A pista mais importante para responder a essa questão está no texto escrito na parte superior da charge:

"Ativistas resgatam 178 *beagles* usados em testes".

Charles Schulz

PEANUTS, CHARLES SCHULZ © PNTS - PEANUTS WORLDWIDE LLC. / DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Snoopy, personagem da série *Peanuts*.

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

MODENA

Leitores dos quadrinhos da turma do Charlie Brown vão reconstruir imediatamente a relação intertextual, estabelecida na charge, entre o mais famoso dos *beagles* — Snoopy — e o evento, amplamente noticiado e comentado, da invasão de um laboratório de pesquisas que utilizava cães dessa raça como cobaias para testes.

Do que vimos até aqui, fica evidente a necessidade de o leitor de charges contar com informações e conhecimentos prévios para que possa compreender o sentido dos textos desse gênero. O *beagle* desenhado por Dalcio, ao abanar o rabo (manifestação de alegria por parte dos cães), demonstra sua gratidão aos ativistas. Nesse caso, fica implícito o posicionamento do cartunista sobre a realização de testes em animais: ele é contrário a essa prática.

A análise das charges a partir dos parâmetros anteriormente definidos permite ressaltar os seguintes aspectos.

**Contexto discursivo:** o texto pressupõe um interlocutor de perfil mais definido (leitor de jornais ou de *sites* de notícias, pessoa informada sobre os principais acontecimentos, alguém que dispõe de um repertório mais amplo, do qual fazem parte referências culturais); foi publicado no espaço fixo destinado às charges em um jornal impresso (disponível também no *site* do próprio jornal); há autoria definida (característica desse gênero discursivo), o que permite ao leitor associar a opinião expressa na charge a uma intenção, por parte de seu autor, de se posicionar publicamente sobre o acontecimento tematizado.

**Características do gênero discursivo:** trata-se de uma charge. Isso fica evidente pela finalidade do texto (apresentar uma visão crítica sobre algum acontecimento contemporâneo ao momento em que é produzido); por apresentar a associação entre enunciados verbais e imagens, na qual a imagem merece mais destaque do que os enunciados; pela concisão (poucos elementos — verbais e não verbais).

**Conhecimentos prévios:** no caso da leitura de charges, o leitor precisa dispor de muitos conhecimentos prévios. Quanto maior for o seu repertório, mais fácil será ler e interpretar textos desse gênero. Caso não seja capaz de reconhecer as referências estabelecidas na charge, o leitor não terá condições de compreendê-la.

### *A leitura de charges*

Como ficou evidente na análise que fizemos da charge reproduzida aqui, um repertório de leitura amplo, diversificado e atualizado é essencial para o leitor ter condições de identificar os elementos visuais referidos pela ilustração. É com base em tais elementos, e nos eventuais enunciados presentes na charge, que deverá chegar à identificação do acontecimento contemporâneo ao qual o texto faz alusão.

Uma vez concluído o processo de leitura das informações básicas presentes no texto, restará ainda o desafio de interpretar o sentido das associações e referências feitas por seu autor. Somente assim o leitor compreenderá qual é a visão crítica (positiva ou negativa) que a charge veicula sobre um acontecimento específico.

## O papel do leitor

Como procuramos mostrar ao longo deste capítulo, diferentes gêneros discursivos apresentam diferentes desafios a serem enfrentados pelos leitores. Por essa razão, não só é importante conhecer a estrutura dos gêneros discursivos, mas também reconhecer que a leitura de todos eles, em maior ou menor grau, precisa da participação ativa do leitor.

Outra questão muito importante associada ao ato de ler diz respeito ao que deve ser a postura do leitor ao concluir a leitura de um texto e compreender seu sentido. Ele deve sempre definir qual é o seu posicionamento sobre o que acabou de ler. Em outras palavras: não deve tomar como verdade absoluta aquilo que lhe é apresentado por escrito. O leitor precisa interagir com o que lê, avaliando informações e argumentos, para responder a uma questão fundamental: como **eu** me posiciono sobre o texto lido?

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

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Pensamento computacional

## 1. Pesquisa e análise de dados

Ao longo deste capítulo, você aprendeu que ler um texto é muito mais do que compreender o sentido literal dos enunciados que o compõem e que diferentes gêneros discursivos oferecem diferentes desafios a seus leitores.

Sua tarefa, agora, será reunir-se com seus colegas e, em grupo, selecionar três textos de diferentes gêneros discursivos que abordem um mesmo tema ou acontecimento. Façam uma pesquisa em jornais de grande circulação e observem, por exemplo, o texto dos editoriais, das colunas assinadas, dos artigos de opinião, das notícias, das charges.

Após essa seleção, vocês deverão elaborar um conjunto de questões que orientem a leitura de cada um desses textos por pessoas como vocês: estudantes de Ensino Médio que poderão ou não ter conhecimento dos temas abordados. Não se esqueçam de criar também as respostas esperadas para cada uma das perguntas feitas.

Concluído o trabalho, uma pessoa do grupo será escolhida para dar uma "aula de leitura" para os colegas de turma com base nos textos selecionados. Essa aula deverá ter uma parte expositiva (que trate de procedimentos de leitura) e uma parte prática (realização de atividades). Utilizem um programa de criação de *slides* para preparar uma apresentação da parte referente aos procedimentos de leitura. Destaquem os passos a serem dados de modo a garantir que o contexto discursivo seja sempre considerado.

É muito importante que, no encerramento da aula, as pessoas se posicionem, criticamente, sobre a questão abordada nos textos selecionados e as eventuais visões de mundo neles veiculadas.

Sugerimos que você aproveite a pesquisa proposta para orientar os estudantes sobre temas a serem considerados. Como haverá um momento na atividade em que todos deverão se posicionar criticamente sobre os textos lidos, notícias, artigos de opinião, editoriais, charges etc. que abordem temas polêmicos favorecerão a discussão de questões importantes, como o preconceito e a discriminação. Será uma excelente oportunidade para ajudar os estudantes a reconhecer e enfrentar posturas preconceituosas que, talvez, nem saibam que tenham.

## 2. Elaboração das questões e preparação da aula

- Observem as questões propostas para o texto que abre este capítulo. Vejam que elas procuram orientar a leitura, primeiro identificando elementos ou passagens significativas e, depois, oferecendo elementos para o leitor construir o sentido do que foi lido.
- Identifiquem, em grupo, os elementos e as informações essenciais de cada um dos três textos selecionados por vocês:
  - decidam quais informações dizem respeito ao tema ou acontecimento abordado no texto e quais dizem respeito à estrutura do gênero discursivo escolhido;
  - lembrem-se de avaliar a relação entre o **contexto discursivo** (autoria do texto, local de circulação, perfil de leitor) e o sentido do texto;
  - avaliem qual é a melhor forma de lidar com os **conhecimentos prévios** de que o leitor deve dispor para compreender os textos escolhidos;
  - procurem separar as informações objetivas das opiniões eventualmente expressas sobre elas nos textos.
- Com base nas questões elaboradas por vocês, selecionem qual(is) texto(s) será(ão) utilizado(s) para preparar a parte expositiva da aula sobre leitura e qual(is) será(ão) utilizado(s) para os exercícios de leitura.
- Decidam se vão fazer uso de algum recurso multimídia além dos *slides* (vídeo com informações gerais sobre o acontecimento tematizado nos textos, por exemplo).
- Coloquem-se na posição dos colegas que irão assistir a essa aula e perguntem-se qual poderia ser a melhor estratégia para ajudá-los a acompanhar e compreender o que será dito.

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

MODERNA

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Arte.

# 11 O corpo em (cri)ação: a interpretação e o movimento

## Objetivos

1. Identificar e analisar elementos corporais que se configuram como linguagem na forma de Artes performativas.
2. Investigar a relação entre Teatro e Dança, espetáculo e ritual, dentro das Artes performativas.
3. Compreender o conceito de dramaturgia, analisando-a em diversos aspectos, como a dramaturgia do ator, do espaço cênico e do texto dramático.
4. Praticar elementos das Artes performativas para refletir, debater e expressar temáticas de sua vida pessoal e social.

Nosso corpo é linguagem! Podemos nos expressar por meio de ações, gestos, movimentos e relações com as outras pessoas e com o espaço ao redor.

Ao longo do tempo, o ser humano desenvolveu diferentes formas de expressão, como a interpretação no Teatro e no Cinema, as coreografias na Dança e o canto na Música. Todas elas costumam envolver questões estéticas, filosóficas e políticas. Para entender melhor essas manifestações, vamos analisar uma apresentação da cantora Beyoncé (1981-), em 2016, na final do campeonato de futebol americano conhecido como Super Bowl.

Nessa ocasião, tanto a coreografia quanto o figurino fizeram alusões aos Panteras Negras – partido da década de 1960 que lutava pelos direitos civis dos afrodescendentes nos Estados Unidos, denunciando a violência policial que sofriam. Dessa forma, embora a principal ferramenta de um cantor seja a voz, nessa apresentação, Beyoncé lançou mão de muitos elementos de comunicação corporal, conferindo à sua *performance* um caráter fortemente político. Veja abaixo.

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Na coreografia, as artistas formavam um X no centro do gramado em alusão ao líder afro-americano Malcolm X (1925-1965). Os punhos cerrados e levantados se referem a um símbolo de movimentos de esquerda apropriados pelos Panteras Negras.

O penteado das dançarinas estava no estilo *black power*, símbolo de orgulho e valorização da beleza afro-americana, muito utilizado pelos Panteras Negras e demais ativistas dos direitos civis na década de 1960.

A música *Formation*, além de afirmar a valorização da identidade afro-americana, cita regiões do sul dos EUA conhecidas por práticas racistas.

O figurino também trazia referências ao Partido dos Panteras Negras com as roupas pretas de couro e as boinas.

HARRY HOW/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora Beyoncé, 2016. Santa Clara, Estados Unidos.

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

## Dança e cotidiano

Como você viu, na apresentação de Beyoncé, a Dança se relaciona com diversas linguagens artísticas, por exemplo, o Teatro e a Música. Além disso, a Dança tem sido uma maneira muito comum de se expressar. Ela pode ser uma forma de lazer, de celebração religiosa, de criação artística, de atividade esportiva ou a união de tudo isso.

**Em que momentos você costuma dançar: em festas, em apresentações, quando está só? Você dança para se exercitar, para curtir uma música, para se divertir com os amigos?**

Questione os estudantes sobre as situações em que eles costumam dançar e com quais finalidades fazem isso. Caso haja estudantes que não gostem ou que não costumam dançar, adapte a pergunta, questionando em que momento e como eles costumam se expressar por meio do movimento. Mantenha esse debate atrelado às suas culturas juvenis, perguntando quais são seus gêneros musicais preferidos, quais são suas práticas de lazer e como isso se relaciona à Dança ou ao movimento de maneira geral. Nesse sentido, temas e debates sobre culturas juvenis abordados no Capítulo 8 deste volume podem ser retomados.

Há milhares de maneiras de dançar, do samba de roda à dança contemporânea, do balé clássico ao *funk*. Cada expressão dessa arte reflete elementos da cultura e da identidade de quem dança. Por exemplo, os movimentos vigorosos do *break* refletem aspectos da vida nos centros urbanos dos Estados Unidos, assim como os movimentos em arco do *Odissi* revelam muito sobre a religiosidade da cultura indiana.

Podemos produzir e consumir Dança nos mais diversos espaços, contextos e plataformas – palcos, templos, parques e videoclipes. As formas de dançar são variadas. Entre os jovens, também há diversas maneiras de se expressar por meio do movimento. No Brasil, são múltiplos os exemplos, como o *break*, o forró, o samba e as coreografias de axé. Uma nova modalidade de dança que ganhou a internet nos últimos anos é o passinho.

### A dança do passinho

Uma expressão bastante popular entre os jovens, a dança do passinho foi considerada um patrimônio cultural da cidade do Rio de Janeiro, em 2018, por causa da sua relação com a identidade de vários jovens e adolescentes das comunidades da cidade.

Ela se originou da cultura do *funk* carioca, misturando-se a elementos de outras danças, como o frevo, o *break* e a capoeira, e popularizando-se em vídeos de jovens dançando com seus amigos. Com essa divulgação nas redes, a dança do passinho se tornou uma manifestação para muitos expressarem sua identidade.

JOÃO XAVI

Cena do documentário *A batalha do passinho*. Direção de Emílio Domingos. Brasil, 2013, 73 min.

**Com base no exemplo acima, responda: qual é o impacto da internet na popularização dos novos estilos de dança? Em sua opinião, quais são as possíveis intencionalidades e impactos de se tombar uma dança tal qual o passinho como patrimônio cultural?**

Consulte respostas e orientações no **Suplemento para o professor**.

### CUIDADO COM O PRECONCEITO

Nem todos gostam do mesmo estilo de dança ou têm a mesma desenvoltura. Mas todos podem (e devem) dançar!

Independentemente de gênero, idade, deficiência física ou contexto cultural, qualquer pessoa possui essa capacidade de se expressar. Portanto, valorize sempre a Dança, pois essa arte inspira, desperta emoções e, é claro, merece respeito.

VIKTOR DRACHEV/AFP/GETTY IMAGES

Apresentação dos dançarinos Wen-Chien Jen e Han-Ming Fu, 2008. Minsk, Bielorrússia.

Conforme forem citando exemplos, peça que demonstrem à turma como dançam a fim de todos conhecerem e expandirem seu vocabulário. Como a timidez e a insegurança podem ser obstáculos nessas atividades, proporcione um ambiente receptivo, de debate coletivo, de modo que aos poucos os estudantes mais reservados sejam encorajados a participar e a partilhar as novas experiências.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MOURA

## Artes performativas: um debate sobre as Artes cênicas

A integração entre Teatro, Música e Dança não é exclusiva das apresentações dos artistas *pop* contemporâneos, como a cantora Beyoncé. Neste capítulo, você descobrirá que a ligação entre essas linguagens existe há muito tempo.

Segundo o diretor teatral italiano Eugenio Barba (1936-), a cultura ocidental é a única que diferencia a linguagem da Dança e do Teatro, atribuindo-lhes características e especificações distintas. Ele questiona essa distinção argumentando que essas linguagens possuem inúmeras similaridades e elementos constitutivos em comum. Veja.

- Ambas as linguagens possuem origens relacionadas a manifestações cerimoniais e ritualísticas.
- Ambas se baseiam na expressão por meio das ações e dos movimentos do corpo.
- Ambas ocorrem em situações de apresentação, cujo elemento principal é a relação entre quem atua (o ator, o dançarino, o cantor) e quem assiste (o espectador).
- Ambas ocorrem no espaço cênico, cujas cenas relacionam atuantes e espectadores.

Além disso, na história das Artes cênicas, há inúmeras manifestações, tanto no Oriente quanto no Ocidente, que não se encaixam em uma rígida distinção entre Teatro e Dança. Para exemplificar, podemos citar o *Kathakali* indiano; a *Commedia Dell'arte* italiana; os bufões europeus medievais; o Teatro Nô e o Butô japoneses; os folguedos da cultura popular brasileira; entre muitas outras expressões.

Por conta disso, Eugenio Barba quase nunca se refere ao ator ou ao dançarino como artistas diferentes, por isso costuma usar o termo ator-dançarino. Com base no trabalho dele e no de outros artistas da cena contemporânea, como Jerzy Grotowski (1933-1999) e Pina Bausch (1940-2009), muitos pesquisadores também não se referem ao Teatro e à Dança como artes separadas, e sim como Artes da cena. Também existe o termo Artes performativas para classificar outras manifestações culturais que incluem a ação do corpo, como rituais religiosos, festas populares ou jogos e brincadeiras.

JACK VARTOOGIAN/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

*Hamsa, o cisne dourado*, apresentação de Kathakali dos atores-dançarinos Chandrasekhara Warrier e Sadanam Krishnan Kutty, 2005. Cidade de Nova York, Estados Unidos.

### Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Você concorda com essa definição de Eugenio Barba sobre atores e dançarinos? Justifique sua resposta levando em conta as diferenças e semelhanças entre essas linguagens.**
2. **Em que momentos o Teatro e a Dança fazem parte de seu cotidiano? Existem espaços culturais em sua cidade que promovem o acesso a essas linguagens para a população? Como esse acesso poderia ser aprimorado?**

**Bufões:** figuras cômicas medievais, humoristas.

Consulte respostas e orientações no Suplemento para o professor.

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

## O espetáculo e o ritual nas Artes performativas

É comum considerar que a Dança e o Teatro têm origem nos rituais religiosos. Por conta disso, em busca de renovar as Artes cênicas no século XX, muitos artistas da cena contemporânea exploraram a relação entre o espetáculo e os rituais, por exemplo, em celebrações religiosas e cívicas.

Para o encenador polonês Jerzy Grotowski, em seu trabalho criativo o que importa é demonstrar que tanto o espetáculo – Teatro, Dança ou Música – quanto o ritual representam polos opostos da cadeia que forma as Artes performativas. Segundo ele, o que os diferencia é o "lugar de montagem": os espetáculos são montados para atingir a percepção do espectador, alguém que assiste de fora da ação; já os rituais são montados com a intenção de atingir o coração, a mente e o corpo dos próprios atuantes, ou seja, atingir a percepção e a subjetividade no momento do evento.

Essa junção entre teatro e ritual, entre arte e vida, entre teatro e "não teatro" é um dos motivos pelos quais o trabalho de Grotowski tem sido um dos mais influentes do Teatro contemporâneo, inspirando coletivos, como o Lume Teatro, de Campinas (SP), e a Tribo de Atuadores Ói Nóis Aqui Traveiz, de Porto Alegre (RS).

ILARIA CONSTANZO

*Living Room*, ação do Workcenter of Jerzy Grotowski and Thomas Richards sobre a Arte como Veículo, 2015. Florença, Itália.

No Teatro contemporâneo, para compreender a relação entre espetáculo e ritual, é importante elencar aos estudantes alguns exemplos de ritual. Por exemplo, na concepção proposta por Grotowski e no contexto das respectivas tradições religiosas, tanto uma iniciação em Candomblé quanto uma missa católica possuem estruturas de ações, cantos, danças, relações e dramatizações que seus participantes seguem, tal como os atores ou dançarinos o fariam em um espetáculo. Porém, diferente desses últimos, eles não fazem isso para contar uma história ou proporcionar uma experiência estética para algum espectador externo, e sim para obter a própria percepção e subjetividade da tradição. Com base nisso, realize um debate com os estudantes sobre os exemplos e concepções de rituais e cerimônias que obtiveram na escola, pelos componentes de História, Arte, Sociologia e Ensino Religioso.

### Você em ação

Não escreva no livro.

Que tal conhecer um pouco mais sobre as Artes performativas de sua cidade? Reúnam-se em grupos e sigam as orientações abaixo.

1. Elenquem as principais Artes performativas de sua cidade, como danças, apresentações musicais e teatrais, folguedos, entre outras. Para isso, vocês poderão consultar páginas *on-line* da Secretaria de Cultura de seu município, matérias de jornais locais e páginas de grupos artísticos e culturais da cidade.
2. Escolham um desses recursos e pesquisem os seguintes aspectos.
   - **a)** Em quais espaços essas artes ocorrem.
   - **b)** Quem são as pessoas – artistas, mestres populares, líderes religiosos – que participam desse evento e o que elas fazem durante a manifestação.
   - **c)** Como se expressam, nessas ocasiões, as diferentes artes e quais são os motivos pelos quais elas foram criadas (o que as originou).
3. Construam cartazes expositivos para apresentar à turma o que descobriram. Nesse debate, busquem analisar quais são as manifestações culturais presentes em sua cidade. Quais são as manifestações com maior incidência e incentivo na cidade? Quais iniciativas podem ajudar a promover a pluralidade e coexistência democrática dessas manifestações?

Consulte respostas e orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## Dança clássica, moderna e contemporânea

Atualmente, as Artes performativas ocorrem nas ruas, nas plataformas de vídeos, em festas populares, em cerimônias religiosas, entre outros locais. Elas possuem diferentes configurações, de manifestações do cotidiano a espetáculos para os espectadores usufruírem.

No caso da Dança, as apresentações, incluindo os contextos, as formas como elas são organizadas e, principalmente, concebidas, foram classificadas em categorias e períodos diferentes para fins de estudos históricos. A seguir, veremos a distinção entre três delas no Ocidente: a Dança clássica, a moderna e a contemporânea.

### Dança clássica

A origem da Dança clássica está ligada ao surgimento do balé, durante o Renascimento italiano, no século XV. Nas festas da aristocracia italiana, eram promovidos os "balés da corte", cujas danças dramatizadas baseavam-se na mitologia greco-romana, misturando as coreografias com pantomimas, cantos e declamação de poemas. Posteriormente, esse tipo de apresentação foi assimilado pela aristocracia francesa, quando seus movimentos foram sistematizados, dando origem ao balé clássico. A Dança clássica, atualmente, possui vários métodos de ensino, conhecidos pelos nomes de seus criadores, mas seu vocabulário é universal e os termos são pronunciados, principalmente, em francês.

No Brasil, o balé possui várias referências, sendo Ana Botafogo (1957-) uma das bailarinas clássicas mais conhecidas e o Ballet do Theatro Municipal do Rio de Janeiro uma das companhias de destaque.

O balé clássico também tem sido uma fonte de oportunidades para jovens. Projetos sociais de várias partes do Brasil têm ensinado essa modalidade de Dança como meio de transformar a realidade de jovens da periferia, como o projeto Dançar a vida, que atende a comunidades do Rio de Janeiro desde 1999. O projeto social revelou nomes como o bailarino Daniel Deivison-Oliveira, participante da companhia de dança San Francisco Ballet, na Califórnia, Estados Unidos, entre outros meninos e meninas que estão seguindo carreira em companhias brasileiras e internacionais.

LEO MASON/POPPERFOTO/GETTY IMAGES

À direita na fotografia, Daniel Deivison-Oliveira em uma apresentação da companhia de dança San Francisco Ballet, 2012. Londres, Inglaterra.

### Dança moderna

O início do século XX foi marcado por grandes transformações políticas, sociais, econômicas e culturais. O impacto das guerras, a urbanização das cidades, os avanços tecnológicos, a industrialização e as novas formas de consumo também revolucionaram o campo das Artes. No universo da Dança, diversos artistas questionaram a estética do balé clássico e suas regras, de maneira que criaram trabalhos que rompessem com esses padrões, almejando maior liberdade de movimentos e autonomia para o bailarino.

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

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

MODERNA

Assim, nasceu a Dança moderna, ao buscar maior expressividade para o corpo. Uma das pioneiras foi a bailarina estadunidense Isadora Duncan (1877-1927), cuja liberdade de expressão se caracterizava pelos pés descalços e movimentos mais orgânicos. Ela se inspirava nos fluxos da natureza, como o vento e o movimento da água, bem como nas pulsões humanas e no ciclo respiratório do corpo humano. Em vez de usar figurinos e cenários elaborados, ela se vestia com túnicas de estilo grego, esvoaçantes, usava os cabelos parcialmente soltos e se apresentava em cenários simples.

Outro artista e pesquisador que contribuiu para consolidar a Dança moderna foi o húngaro Rudolf Laban (1879-1958), que sistematizou os movimentos do corpo no Teatro e na Dança em elementos como: o **espaço** (referente à área e à trajetória que cada movimento percorre pelo espaço; elemento essencial, entre outros aspectos, para a plasticidade do ator-dançarino); o **tempo** (referente à duração do movimento, sendo o maior responsável pela composição do ritmo); o **peso** (intensidade e tônus muscular em cada movimento); e a **fluência** (quão fluida ou contida é a dinâmica de movimento criada pelo ator-dançarino).

A Dança moderna também inovou os temas das coreografias, que passaram a ressaltar o universo dos sentimentos e das emoções. Nesse contexto, um nome significativo é o de Martha Graham (1894-1991), coreógrafa e bailarina estadunidense que criou a própria técnica, unindo a plasticidade dos figurinos e a liberdade das formas e dos movimentos para expressar as características internas do ser humano de maneira intensa e dinâmica. Em suas obras, ela privilegiava temas contemporâneos em vez de temas mitológicos, que costumavam inspirar o balé. A autonomia, a liberdade e a expressão são as bases da Dança moderna, que mudou os rumos da história da Dança ocidental e tem forte influência na atualidade.

UNDERWOOD ARCHIVES/EASYPIX BRASIL

*Letter to the World*, apresentação da coreógrafa e dançarina Martha Graham, 1940. Cidade de Nova York, Estados Unidos.

## Dança contemporânea

Após a Segunda Guerra Mundial, os princípios de renovação da Dança moderna foram radicalizados a ponto de surgir a Dança contemporânea, cuja principal característica é ser heterogênea, aplicando o hibridismo com diversas estéticas, experimentações e técnicas de composição. Ela traz novos debates sobre o corpo, questionando os padrões estéticos exigidos para a forma física dos dançarinos, além de desafiá-los colocando-os em contato com novos elementos tecnológicos e da natureza. Também promove o encontro com outras linguagens artísticas e novas tecnologias e explora novas formas de relação com a Música e o espaço.

Uma das características principais da Dança contemporânea é não se limitar ao uso de uma única técnica. Ao contrário do balé clássico e das danças populares, que se restringem aos próprios códigos, a Dança contemporânea incorpora diversas linguagens. Esse foi o trabalho do estadunidense Merce Cunningham (1919-2009), que buscava meios de tornar o acaso um elemento de composição. Outro exemplo é o **Dança-Teatro**, da alemã Pina Bausch, que abordava temas como a memória, o cotidiano e as relações de gênero, criticando a dominação masculina sobre as mulheres. Nos processos de composição coreográfica, Bausch se baseava na subjetividade dos próprios dançarinos de seu grupo.

NIKLAUS STAUSS/AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

*Café Muller*, apresentação da coreógrafa e dançarina Pina Bausch, década de 1980. Wuppertal, Alemanha.

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

EM MODERNA

## A ação teatral e a teatralidade

Você já se perguntou como a dramaturgia de uma peça teatral é construída? Assim como tudo o que é relacionado às Artes cênicas, a resposta depende do tipo de Teatro de que estamos falando. Como há diversos tipos, existe, portanto, diversas maneiras de criar teatro. Contudo, há um conceito geral, essencial para analisarmos toda a diversidade dessa arte: a ação.

ARTHUR AMARAL

*SerEstando Mulheres*, apresentação da atriz Ana Cristina Colla, 2013. Campinas (SP).

Drama, em grego, significa ação, portanto Teatro é uma arte de ação. Sabendo disso, vamos observar como esse conceito se manifesta em alguns dos elementos do Teatro: o **ator**, o **espaço cênico** e o **texto dramático.**

O Teatro e a Literatura são duas artes que frequentemente se encontram, porém nem toda encenação teatral nasce de um texto dramático. Principalmente no Teatro contemporâneo, há casos em que a dramaturgia é construída gradualmente por meio do trabalho de improvisação, repetição e composição dos atores e encenadores nos ensaios. Esse é o caso do monólogo *SerEstando Mulheres,* da atriz Ana Cristina Colla (1971-), do grupo Lume Teatro.

Nesse espetáculo autobiográfico, em um tom de conversa e encontro, a atriz representa aos espectadores muitas das mulheres que interpretou durante seus mais de trinta anos de trabalho no grupo. Cada mulher tem sua história de vida, composta com base em um aspecto diferente da investigação técnica do percurso criativo tradicionalmente seguido pelo grupo, conferindo diferentes tipos de relação com o público e um modo completamente único de composição dramatúrgica.

Acesse o *site* do Lume Teatro e assista com os estudantes a trechos de *SerEstando Mulheres*, com o intuito de demonstrar como diferentes técnicas e estilos escolhidos pela atriz resultam também em diferentes formas de construção dramatúrgica. Cada uma dessas personagens possui técnica e estilo diferentes, a fim de criar para cada uma um modo específico de se relacionar com o público e organizar a dramaturgia. Analisar essas diferentes personagens nos ajuda a perceber que o discurso de um espetáculo não é construído somente com palavras e diálogos, mas também com o modo de se movimentar dos atores, a plasticidade e o ritmo das ações físicas, as entonações vocais e a relação que estabelecem com o outro e com o espaço. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

ARTHUR AMARAL

*SerEstando Mulheres*, apresentação da atriz Ana Cristina Colla, 2017. Campinas (SP).

**De olho na internet**

**Um exemplo do Teatro contemporâneo brasileiro**

No *site* oficial do grupo Lume Teatro, você pode conferir informações técnicas e assistir a trechos do espetáculo *SerEstando Mulheres*. Ao final da página, há o endereço eletrônico em que é possível baixar o portfólio da peça com informações ainda mais detalhadas.

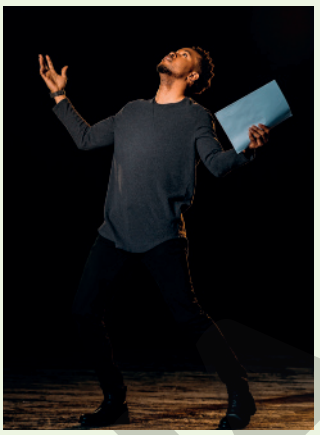
Disponível em: <http://www.lumeteatro.com.br/repertorio-artistico/espetaculos/serestando-mulheres>. Acesso em: 14 maio 2020.

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

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Vimos que a Dança contemporânea se aventura por novos temas, suportes e ações corporais. Neste capítulo, você conheceu dois exemplos de poéticas performativas baseadas na memória: o trabalho de Pina Bausch e o de Ana Cristina Colla. Ambas as artistas abordam esse tema por meio das ações e dos movimentos do corpo. Vamos experimentar como isso pode ser feito? Quais são os temas referentes à sua realidade que você gostaria de debater e expressar?



LIGHT FIELD STUDIO/SHUTTERSTOCK

Ator ensaiando uma peça teatral.

**1** Oriente-se pelas etapas a seguir.

**a)** Junto à turma, improvisem diversas formas de movimento. Para isso, explorem as formas de andar, de se comunicar gestualmente, de correr, de dormir, entre outras possibilidades. Em seguida, debatam coletivamente sobre quais temas podem ser expressos e problematizados por meio desses movimentos.

**b)** Agora, individualmente, estabeleça um tema que você queira abordar em uma cena. Para isso, tome como base sua memória: quais são os assuntos presentes em sua vida, em sua realidade, que lhe dão mais vontade de debater, de expor ao mundo, de transformar na sociedade? Anote esses questionamentos, lembranças e temáticas em seu caderno para tê-los frescos na cabeça ao iniciar as demais etapas dessa prática de criação.

**c)** Seguindo as orientações do professor, retome e repita os movimentos explorados anteriormente. Ao fazer isso, reforce-os por meio das diversas partes do corpo – pés, joelhos, quadris, coluna, tórax, cabeça etc. – para investigar variações de nível, ritmo e peso.

**d)** Quando alcançar um fluxo de movimento, sem interrompê-lo, incorpore a suas lembranças, elencadas na etapa **b**. Selecione seis ações e movimentos que remetam a essas memórias e repita-os variando ritmos, níveis e formas. Varie também a ordem dessas ações.

**e)** Que imagens e associações a repetição desses movimentos despertam em você? Quais personagens, situações e temas surgem por meio dessa prática? Com base nelas, organize suas ações e seus movimentos em uma sequência repetível – sem interromper o respectivo fluxo. Repita várias vezes, aprimorando a ação e conferindo-lhe significados para que os espectadores possam interpretá-los.

**f)** Ao comando do professor, finalize essa etapa do trabalho. Por fim, apresente à turma a sequência que criou.

**Nível:** em Dança e Teatro, refere-se à altura em que ocorre o movimento em relação ao solo. Quando os movimentos são executados em nível baixo, o artista se move ao nível do chão; em nível médio, os movimentos exploram o espaço à altura dos quadris, por exemplo, mover-se agachado ou transitar entre o nível baixo e o alto; e em nível alto, quando o movimento explora o espaço acima da cabeça ou do peito do artista em pé.

## De olho no filme

### Memória, corpo e composição na tela

Para refletir sobre a relação entre memória, corpo e composição, assista ao filme *Pina* (direção de Wim Wenders, Alemanha, 2011, 103 min). Por meio dele, você terá contato com as obras de Pina Bausch e conhecerá depoimentos dos dançarinos que trabalharam com ela. De maneira poética, relatando suas memórias e reencenando várias de suas obras, os artistas da companhia Tanztheater Wuppertal relembram a atuação de Pina em um filme que, acima de tudo, se refere à memória. Dessa forma, você poderá perceber como a coreógrafa abordava esse tema tanto em suas composições como nos processos diários de ensaio com as pessoas com quem trabalhava.

REPRODUÇÃO

Sugerimos que você assista ao filme com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

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

MODERNA

## Dramaturgia ou dramaturgias?

As ações representadas em uma peça de teatro se chamam **dramaturgia**. Essa palavra origina-se do grego e significa "trabalho com as ações", ou seja, engloba as ações de todas as personagens, compreendendo tudo o que acontece em uma peça. É somente por meio disso que o espectador consegue apreender os temas, as emoções e as ideias de um espetáculo teatral. Quando nos referimos a teatro, consideramos a ação e, ao nos referirmos à ação, consideramos a dramaturgia.

Cena de Cavalo-Marinho, com a Cia. Mundu Rodá de Teatro Físico e Dança, 2013. São Luís do Paraitinga.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Por muito tempo, no Ocidente, o conceito de dramaturgia era associado somente ao texto dramático. Porém, como já vimos, a dramaturgia pode ser criada de diversas maneiras. Ela pode ser composta por um dramaturgo que usa um texto escrito, antes ou durante os ensaios da peça. Há também os casos em que ela é criada por meio da **improvisação** dos atores em cena, com base em roteiros, personagens e situações estabelecidos previamente. Essa forma refere-se à *Commedia Dell'arte*, uma tradição italiana de teatro do século XVI. Nesse gênero teatral, os atores passavam a vida se especializando em interpretar algumas personagens tradicionais. Cada personagem possuía a própria meia-máscara (que, por não cobrir a boca, facilitava a fala), seu figurino e um modo específico de se movimentar e falar. Com base neles e no *canovaccio*, um roteiro combinado previamente, os atores improvisavam as falas e as ações da peça.

Ouça a faixa 3 da Coletânea de áudios para conhecer trechos da música do Cavalo-Marinho.

No Brasil, há vários exemplos de dramaturgias construídas por meio de improvisação. É o caso do Cavalo-Marinho, um folguedo da região da Zona da Mata, em Pernambuco. A dramaturgia desse folguedo consiste em inúmeros improvisos dos brincantes, os quais criam várias situações cômicas. Cada figura de Cavalo-Marinho possui uma maneira corporal de agir, estabelecida pela tradição popular.

Existem também várias produções contemporâneas, como *SerEstando Mulheres* (que você conheceu neste capítulo), em que a dramaturgia é composta pelos próprios atores e diretores, durante o processo de ensaio e encenação. Isso é característico dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo brasileiro Lume, pelo grupo dinamarquês Odin Teatret e pelo teatro polonês Cricot 2, cujas atividades já foram encerradas, entre muitas outras companhias. Nesses exemplos, a encenação é concebida primeiro e depois é elaborado o texto. Ou seja, nesses teatros, o texto escrito é construído com base na encenação, e não o contrário.

Como você pôde ver, para compreender a dramaturgia, não podemos abordá-la somente como uma história, e sim relacioná-la com todos os outros elementos da encenação. Além do texto dramático, a cenografia, a atuação e o figurino alteram o modo como o espectador interpretará a obra.

Desse modo, podemos concluir que, além da **dramaturgia do texto**, existem a **dramaturgia do ator** e a **dramaturgia do espaço**, todas criando significados diversos para o entendimento da obra.

Temas contemporâneos transversais: Economia

### Diferentes linguagens, diferentes trabalhos

Você já pensou em quantas pessoas estão envolvidas na criação e apresentação de um espetáculo? Além dos atores que vemos em cena, há cenógrafos, figurinistas, diretores, técnicos e muitos outros profissionais. Por isso, conhecer os vários aspectos da dramaturgia nos ajuda a compreendê-la em sua totalidade, evitando uma visão hierarquizada em relação às linguagens e aos respectivos profissionais que compõem um espetáculo teatral.

Saber do trabalho de todos esses envolvidos em uma peça contribui também para valorizarmos a Arte.

A tensão entre Cena e Literatura Dramática é um elemento-chave para entender as várias práticas e teorias do Teatro do século XX em diante. Explique aos estudantes que as diversas tendências teatrais contemporâneas não diminuem a importância do texto dramático, porém, no século XX, houve a percepção de que historicamente a tradição ocidental privilegiou a análise literária dos textos dramáticos, resultando inclusive em uma negligência com os outros elementos cênicos. Percebendo que a discussão teórica e prática dos outros campos da cena estava defasada e que isso comprometia a renovação do Teatro, inúmeros artistas se dedicaram ao estudo e à pesquisa da arte do ator, do encenador, do cenógrafo e dos demais artistas da cena, inclusive recuperando outras formas de criar além da literária. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

Nesta seção, analisaremos a importância dramatúrgica do espaço cênico, abordando exemplos como o Teatro grego antigo, os palcos simultâneos medievais, o palco elisabetano e exemplos do Teatro contemporâneo. Além da fruição e análise das imagens históricas, podemos abordar esse elemento levando os estudantes a investigá-lo de maneira prática. Para isso, selecione um grupo de estudantes para retomar as ações desenvolvidas na página 137 com o público posicionado à sua frente. Selecione outro grupo para apresentar a cena em um espaço que simule uma arena, com todos os espectadores dispostos em círculo à sua volta.

Em seguida, selecione grupos de estudantes para apresentar suas cenas de maneira simultânea em vários pontos do espaço, como no teatro medieval.

## Uma odisseia no espaço cênico

Toda ação se dá no tempo e no espaço. Ao lugar onde ocorre um espetáculo teatral, damos o nome de **espaço cênico**, um elemento que compõe a dramaturgia do espetáculo tanto quanto as palavras do texto ou as ações dos atores. Esse espaço é importante porque a relação entre atores e espectadores e a relação entre as personagens da peça se organizam nele.

Analisar o espaço cênico é essencial para a dramaturgia de qualquer espetáculo. Para entender um pouco mais sobre isso, vamos verificar uma linguagem bem específica, o **Teatro elisabetano**, e como suas características influenciavam a escrita do seu ator e dramaturgo mais célebre, William Shakespeare (1564-1616).

GRANGER/FOTOARENA – COLEÇÃO PARTICULAR

Ilustração do teatro *Globe*, século XVII. Londres, Inglaterra.

**O espaço cênico desse período teatral, que se estende da segunda metade do século XVI ao início do século XVII, possuía várias divisões internas, como uma sacada elevada, uma área ao fundo, que podia ser fechada por uma cortina ou porta como se fosse um palco interno, e o proscênio. Dependendo do local do palco em que a cena se passava, os espectadores sabiam qual era o contexto em que se desenrolava a história.**

**Proscênio:** parte da frente do palco, que se estende em direção à plateia.

**O Teatro elisabetano quase não usava cenários. Para identificar onde a história se passava, contava-se apenas com a expressividade dos atores, o texto do dramaturgo e, principalmente, com a imaginação dos espectadores.**

Caso os estudantes ainda não tenham iniciado a composição de uma cena em conjunto, oriente-os a deixar a situação dramática fluir como uma improvisação, com as personagens e as ações compostas nas atividades anteriores. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**. Após cada apresentação, debata com a turma as diferenças entre atores e espectadores em cada uma das cenas. Questione não só aqueles que assistiram, mas também os estudantes que atuaram. Leve-os a perceber que, em uma apresentação frontal, o ator deve atuar voltado somente a um ponto de vista. Já em uma arena, quem atua deve compor seu trabalho de modo que possa ser visto por todos os lados, portanto sua representação deve ser ajustada levando isso em consideração. Já em cenas simultâneas, é necessário considerar que a atenção do público se voltará para várias direções.

Informe que, além da disposição de atores e públicos, o palco cênico também é composto de outros elementos, como a cenografia e a iluminação.

Conhecer o funcionamento do palco elisabetano é essencial para entender as peças desse período. Nesse teatro, a ausência de cenários e as divisões internas do palco exigiam que os dramaturgos e atores explorassem a imaginação dos espectadores, criando peças que eram apresentadas em vários lugares. Esse é um aspecto tão marcante nas obras desse período que, durante os séculos XVIII e XIX, por desconhecer as características do palco elisabetano, alguns críticos literários e teatrais consideraram peças como *Rei Lear* impossíveis de serem encenadas. Essas peças só voltaram a ser montadas no século XX, quando descobertas arqueológicas trouxeram à tona as especificidades do teatro *Globe*.

Assim como todos os elementos do Teatro, o espaço cênico passou por várias configurações ao longo do tempo. Cada tipo de espaço cênico influencia o modo como a dramaturgia de uma peça é construída e como os espectadores se relacionam com ela.

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

Como já vimos, é importante entendermos o espaço cênico para consequentemente entendermos também a respectiva peça.

Para exemplificar, veremos uma característica do **Teatro grego antigo** que consistia na distinção de dois lugares no palco, a *orchestra* e a *skené*.

A *orchestra* era o local onde atuava o coro, formado por um grupo de atores que representava a sociedade ou os elementos da natureza. Já a *skené* era o local onde somente atuavam os heróis da peça e geralmente simbolizava um espaço público, como um palácio de governo, um templo ou a gruta de um deus.

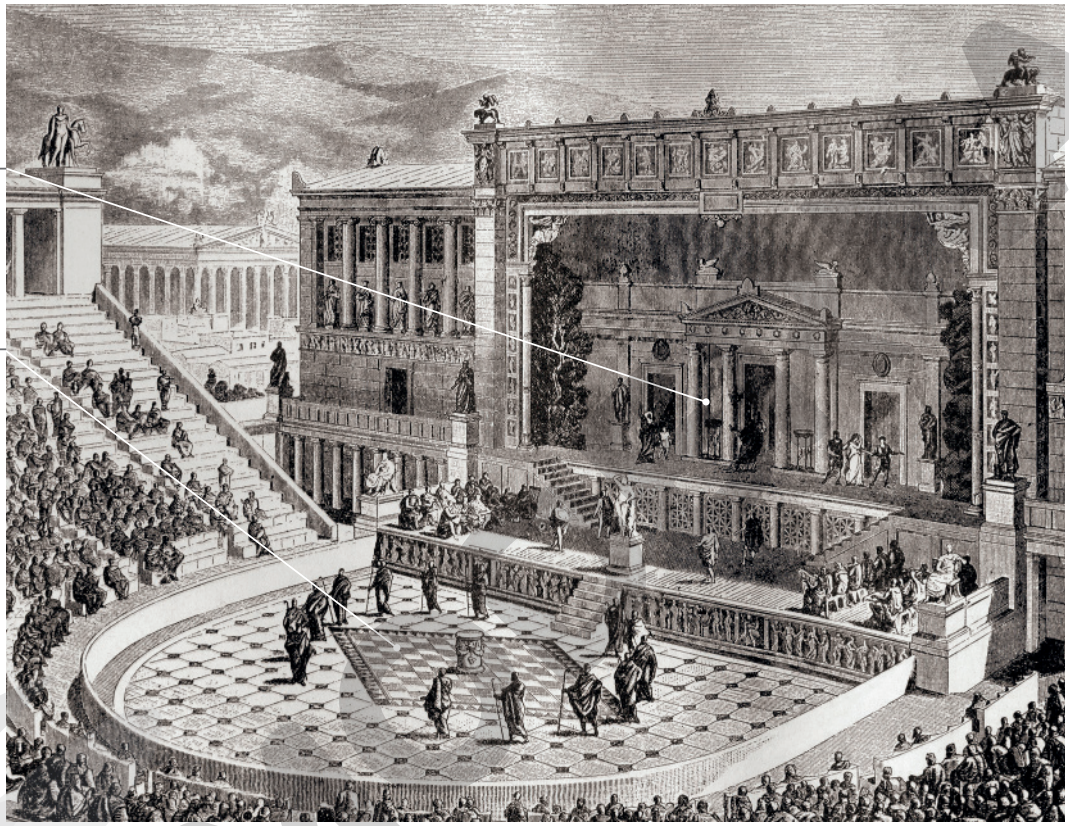



Ilustração do Teatro de Dionísio em Atenas, Grécia, publicada originalmente no livro *Harmsworth History of the World*, 1908. Londres, Inglaterra.

CLASSIC IMAGES/ALAMY/FOTOARENA – COLEÇÃO PARTICULAR

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

Observe algumas imagens referentes ao Teatro grego com os estudantes de modo a identificar a relação entre *orchestra* e *skené*. Ressalte que essa divisão entre herói e coro, entre indivíduo e sociedade e entre o ser humano e o cosmo é um elemento central tanto da temática quanto da própria estrutura dramatúrgica das peças do Teatro grego. Tanto nas Tragédias quanto nas Comédias, as ações das peças eram divididas entre entradas, saídas, danças e cantos do coro. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Essa divisão espacial demonstra um dos temas políticos e cosmogônicos essenciais das tragédias e comédias gregas: a relação entre as ações do indivíduo (o herói da peça) e a sociedade, a natureza e o cosmo em seu entorno (o coro da peça, que reage às ações do herói).

Outro exemplo de espaço cênico são os palcos simultâneos nos **Autos Sacramentais** do Teatro Medieval. Esse gênero teatral nasceu de apresentações cênicas que ocorriam durante as missas católicas nos períodos do Natal e da Páscoa, desde o século IX. Mesmo ocorrendo em cerimônias religiosas, essas apresentações eram altamente cômicas e, muitas vezes, satirizavam os próprios santos católicos.

Quando, a partir do século XII, as encenações passaram a ser apresentadas nas ruas e praças, elas ficaram sob a responsabilidade de várias guildas de artesãos. Nessa ocasião, a irreverência dessas apresentações se intensificou, pois cada guilda produzia seu cenário, de maneira que vários deles ficavam espalhados em diversos pontos da praça, apresentando suas respectivas cenas de maneira simultânea. Por exemplo, na apresentação de um Auto Sacramental, enquanto parte do público assistia a Cristo fazer milagres em um canto da praça, em outro lado os espectadores podiam interagir com os demônios que saíam da Boca do Inferno fazendo números de pirofagia e zombando das autoridades religiosas e políticas locais.

**Guildas:** associações de negociantes, artistas e artesãos típicas da Europa na Idade Média.

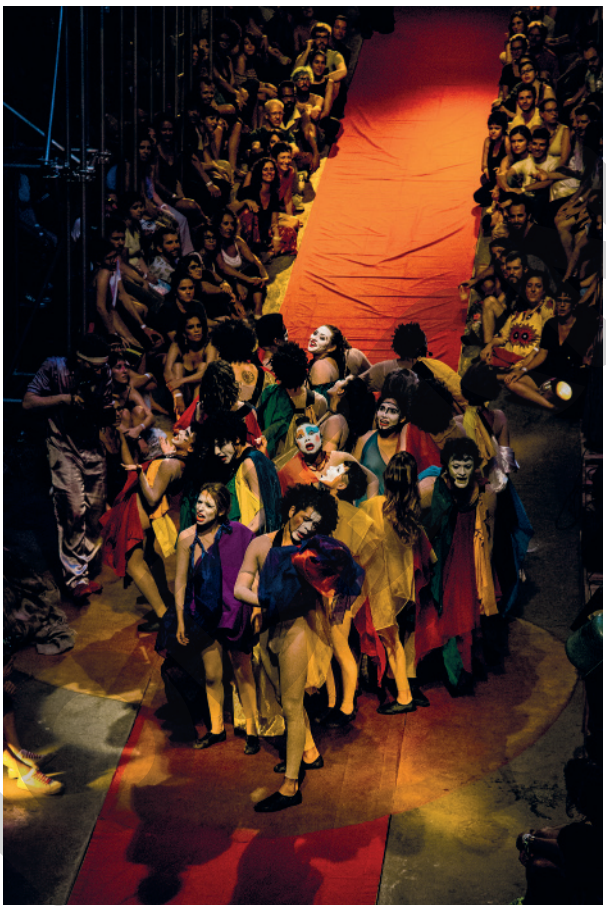
**Pirofagia:** habilidade artística com o fogo.

Atualmente, o estudo do espaço cênico também é essencial para as produções contemporâneas. Acreditando que o aspecto essencial do Teatro é a relação entre atores e espectadores, Jerzy Grotowski idealizava o espaço cênico de cada uma de suas obras, sempre incluindo o público na ação representada. Em *A trágica história do Doutor Fausto* (1963), os espectadores eram convidados por Fausto a se sentarem em duas longas mesas, onde a encenação acontecia. Assim, a proximidade com a cena, além de evidenciar a expressão física dos atores, fazia com que toda a história fosse contada do ponto de vista da personagem principal.

Outro exemplo contemporâneo é o diretor brasileiro José Celso Martinez Corrêa (1937-), o Zé Celso, que cria espetáculos ritualísticos, carnavalescos, de grande proximidade entre atores e espectadores, os quais são convidados a cantar, dançar, brincar e agir juntos.

Boa parte dos espetáculos de Zé Celso é montada no espaço da sede do Teatro Oficina, em São Paulo. Esse teatro foi projetado pela arquiteta Lina Bo Bardi (1914-1992) com a intenção de criar um "Teatro Estádio", um lugar de Arte, que integrasse artistas e público, sem divisão clara entre palco e plateia. Na passarela, onde acontecem as peças do Teatro Oficina, os espectadores estão sempre muito próximos dos atores, sendo geralmente convidados para participar das encenações.

Perceba nesses exemplos contemporâneos como o espaço cênico e o que o compõe – cenografia, iluminação e disposição espacial de atores e espectadores – são elementos dramatúrgicos que influenciam diretamente na experiência estética e no discurso que será fruído pelo público.



JENNIFER GLASS

*Roda Viva*, apresentação do Teatro Oficina, 2019. Cidade de São Paulo.

Zé Celso e o Teatro Oficina tornaram-se expoentes do Teatro contemporâneo brasileiro. Seguindo os ideais de Arte Antropofágica de Oswald de Andrade, ele digere e transforma diversas referências teatrais, como o Teatro da Crueldade de Antonin Artaud (1896-1948) e o Teatro Pobre de Grotowski – principalmente no que se refere ao ritual entre atores e público e à relação com a corporeidade em suas obras. Porém, Zé Celso cria uma poética própria em obras recheadas de festividade e tom carnavalesco, o que contribuiu para o renome mundial que o encenador conquistou já na década de 1960, e sua relevância dura até hoje. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

## Você em ação

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Vamos experimentar na prática o espaço cênico criando uma cena teatral.

1. Reúna-se com um grupo de colegas e criem uma cena teatral, tomando como ponto de partida as ações que vocês compuseram na atividade da página **137**. Para isso, elaborem uma situação na qual elementos e temáticas do trabalho de cada um possam ser contemplados.
2. Definam os figurinos e os demais recursos materiais que precisarão para desenvolver a cena (luz e efeitos sonoros, por exemplo). Para estabelecer o espaço cênico dessa criação, pensem na disposição dos espectadores, nos cenários e nas relações entre os atores e o público. Por fim, ensaiem e apresentem à turma o que vocês criaram.

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

# O texto teatral

Como você viu anteriormente, uma dramaturgia pode ser construída de diversas formas, refletindo vários aspectos da encenação. No Ocidente, a dramaturgia em textos dramáticos foi a que ganhou maior importância.

Alguns textos, além de servirem como base para encenações, são publicados como literatura, a fim de serem apreciados pelo público.

Mesmo nesses casos, é necessário atentar para a relação com os demais elementos que compõem a arte teatral. Para compreender melhor a relação entre texto dramático e encenação, retome seus conhecimentos sobre o Teatro elisabetano e leia o seguinte trecho do terceiro ato da peça *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare.

ROBBIE JACK/CORBIS ENTERTAINMENT/GETTY IMAGES

*Romeu e Julieta*, apresentação de Kirsty Bushell e Edward Hogg, 2017. Teatro Globe, Londres, Inglaterra.

Espera-se que os estudantes identifiquem elementos do texto dramático, como as personagens, seus diálogos e as rubricas entre parênteses, que indicam as respectivas ações. Aproveite para explicar que as rubricas tanto podem servir para sugerir elementos da encenação para os atores e diretores quanto para facilitar a leitura de quem está lendo a peça em forma de literatura. Ao analisar como esses elementos se relacionam com os demais componentes da encenação, relembre que o Teatro elisabetano utilizava poucos cenários, contando muito com a imaginação dos espectadores. Por exemplo, nessa cena, por meio das ações dos atores e das palavras do texto, Shakespeare sugeriu imagens e sons típicos da paisagem de Verona, tanto de dia como de noite. Com base nos comentários dos estudantes, explique que, diferentemente do gênero épico, em que essas descrições geralmente são feitas por um narrador, e do gênero lírico, em que isso provavelmente seria feito pelo eu lírico, no texto dramático, imagens, ideias, descrições e posicionamentos políticos geralmente eram evidenciados pelas próprias ações das personagens, sem que a ação fosse interrompida. É importante salientar também que essa característica não é estanque, podendo ser encontrados tanto elementos épicos e líricos no texto dramático quanto elementos dramáticos nos textos desses dois gêneros.

**Cena V**

*(Entram Romeu e Julieta, ao alto, na janela.)*

**Julieta**

Mas já quer ir? Ainda não é dia.
Foi só o rouxinol, não cotovia
Que penetrou seu ouvido assustado.
Toda noite ele canta entre as romãs.
Verdade, amor; foi só o rouxinol.

**Romeu**

Foi o arauto do dia, a cotovia,
E não o rouxinol. Veja os clarões
Que já rendaram as nuvens no leste.
Cada vela do céu já se apagou,
E o dia, triunfante, se prepara
Para pisar nos cumes das montanhas.
Ou vou e vivo, ou fico aqui e morro.

**Julieta**

Essa luz não é dia, amor; eu sei.
É um meteoro que o Sol exalou
Só pra servir de tocha pra você,
E iluminar seu caminho para Mântua.
Fique um pouco; não é preciso ir.

**Romeu**

Então, que eu fique, e seja executado;
Concordo, se é assim que você quer.
Esse cinza não é olhar da aurora,
Mas só o reflexo pálido da lua.
Não ouvi cotovia, cujo canto
Reboa até a cúpula do céu.
Que me importa partir. Quero ficar.
Conversemos, amor; não é a aurora.
[...]

SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. p. 86. (Fragmento).

**Quais elementos do texto dramático você consegue identificar? Em um palco elisabetano, como você imagina que essa cena seria encenada?**

## Sobre o autor

**William Shakespeare** viveu durante o reinado de Elizabeth I, na Inglaterra, período em que os valores religiosos da Idade Média gradualmente foram dando espaço para os ideais humanistas do Renascimento. As peças de Shakespeare refletiam a riqueza cultural dessa época, abordando temas universais, como o amor, a traição, o mal, os ciúmes e as disputas pelo poder. A profundidade de seus temas, porém, não impediu que esse Teatro se popularizasse – recheado de musicalidade, dinamicidade e tons cômicos. Além disso, as características do palco elisabetano permitiam que a dramaturgia de suas peças se alternasse entre vários lugares, convidando os espectadores a imaginar os mais diversos cenários onde se passavam as cenas: castelos, ilhas mágicas, grutas de feiticeiras, entre muitos outros.

NICKU/SHUTTERSTOCK – COLEÇÃO PARTICULAR

Retrato de William Shakespeare, publicado na enciclopédia *Meyers Konversations-Lexikon*, 1905-1909.

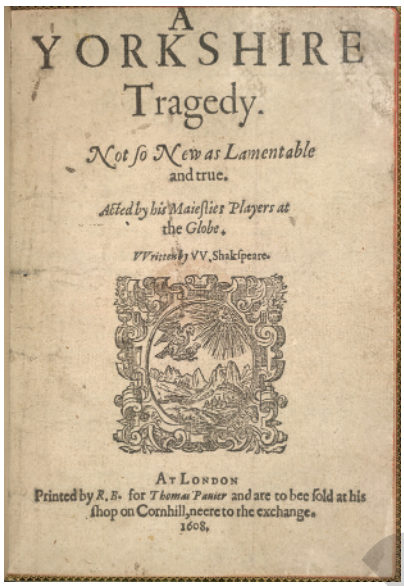
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

MODERNA

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

## Elementos do texto teatral

O texto teatral pertence ao **gênero dramático**. Ele se diferencia dos gêneros épico e lírico porque não apresenta um narrador nem um eu lírico. Seus temas são apresentados diretamente pelas próprias ações das personagens. Por exemplo, no trecho que você leu na página anterior, Shakespeare sugeriu ao espectador tanto imagens quanto sons da paisagem de Verona. Para isso, não foi preciso interromper a ação com a interferência de um narrador, pois o próprio diálogo entre as personagens dá conta de transmitir tais informações, a saber o medroso Romeu, que deseja partir por temer ser descoberto e morto pelos pais de sua amada, e a fervorosa Julieta, que não quer deixá-lo ir. É uma cena muito dinâmica e não perde essas qualidades mesmo inserindo uma descrição da paisagem.


A
YORKSHIRE
Tragedy.
Not so New as Lamentable
and true.
Acted by his Maiesties Players at
the Globe.
VVritten by VV. Shakspeare.
At London
Printed by R. E. for Thomas Pauier and are to bee sold at his
shop on Cornhill, neere to the exchange.
1608.

BRITISH LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA

Capa do livro *A Yorkshire Tragedy*, atribuído a Thomas Middleton e William Shakespeare, 1608. Londres, Inglaterra.

O gênero dramático possui certos elementos. Vamos conhecer alguns deles.

**Fábula**: referente à sequência de fatos que estruturam uma história. Nela, estão o mundo, antes de iniciar a obra, a sequência das ações das personagens, suas motivações, o desenlace dos problemas enfrentados por elas e o desfecho da história.

**Nó**: em uma dramaturgia convencional, as ações da peça ocorrem pelo conflito entre as diferentes motivações e os interesses das personagens. Conforme as ações progridem, esse conflito de interesses gradativamente forma um nó, um problema central a ser solucionado.

**Desenlace**: o desenlace é o momento em que o nó é desatado ao resolver o conflito. Essa resolução é feita pela conciliação entre os diferentes interesses envolvidos ou pela vitória de um deles. Em dramaturgias convencionais, ele costuma ocorrer no final da peça.

**Personagem**: outro elemento importante na dramaturgia é a personagem que realiza a ação. Em seu livro *Poética*, o filósofo grego Aristóteles chama de caráter aquilo que leva a personagem a praticar determinada ação, ou seja, refere-se às suas motivações. Porém, Aristóteles adverte: drama não é a imitação (representação) de pessoas, é a imitação de ações. Mais do que as personagens em si, no Teatro, o que importa são os acontecimentos e as situações nas quais elas estão envolvidas. É por meio das ações de uma personagem, e, principalmente, por meio daquilo que ela faz em cena, que podemos compreendê-la.

### Você em ação

Não escreva no livro.

Chegamos às últimas etapas de nossa criação. Com o seu grupo, retome a cena que vocês compuseram nas atividades da página **141**.

1. Coletivamente, criem um texto dramático para essa cena. Aproveitem esse momento de escrita para imaginar, detalhar, pensar e lapidar seu trabalho. Para isso, além das palavras dos diálogos e monólogos, sempre tenham em mente quais são as ações e as situações de cada momento, de modo a explicitar as temáticas e debates que vocês querem expressar.
2. Façam uma leitura dramática em sala e debatam os trabalhos uns dos outros. Aproveitem esse momento tanto para conhecer o trabalho dos colegas quanto para analisar o próprio texto, a fim de melhorar as passagens e a estrutura de acordo com o debate.
3. Após "lapidarem" o texto, voltem a ensaiar a cena. Organizem com o professor uma apresentação coletiva dos trabalhos que vocês fizeram.

Informe que, mesmo no texto dramático, a ação é importante para a dramaturgia. Apesar de grande parte desse texto ser constituída de diálogos e monólogos, apreendemos os temas da peça não só por meio das falas das personagens, mas também com aquilo que elas fazem durante as falas. Para tanto, é necessário imaginar como isso se daria na ação dos atores dentro do espaço cênico, ou seja, para interpretar um texto dramático, precisamos concebê-lo em relação a todos os elementos teatrais. Para auxiliar na interpretação de textos teatrais tendo em vista a ação e a encenação, sugerimos a leitura dos livros indicados no final do **Suplemento para o professor**.

Seguindo a proposição de abordagem integrada entre Arte e Língua Portuguesa, oriente os estudantes a retomar a cena que compuseram nas atividades anteriores para realizar esse trabalho. Tendo em vista que a produção desse texto dramático será a finalização de um longo processo criativo, que abordou diversos elementos teatrais, instrua-os a aproveitar o momento de escrita para aprimorar o trabalho. Para isso, oriente-os a primeiro esboçar um resumo das ações e situações que desenvolveram na cena da página **141**. Nesse resumo, os estudantes devem elencar informações como: as personagens envolvidas, suas motivações, o que as fazem se relacionar, o início, o desenvolvimento e o desfecho da situação que estão criando. Se ainda não elaboraram alguma dessas informações durante as atividades anteriores, este momento de escrita pode auxiliá-los no processo. Finalizado o resumo, oriente os estudantes a retomar os elementos do texto dramático que acabaram de conhecer – personagens, diálogos, rubricas – para iniciar a redação final dos textos. No momento de compartilhá-los com a turma, seguindo alguns elementos da leitura dramática, os estudantes podem ser orientados a substituir a leitura das rubricas pelas ações das personagens. Desse modo, reserve essa leitura e o debate coletivo para levantar apontamentos que auxiliem os estudantes nos últimos ajustes para a apresentação final de seu trabalho.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Educação Física.

# 12 Cultura corporal de movimento

## Objetivos

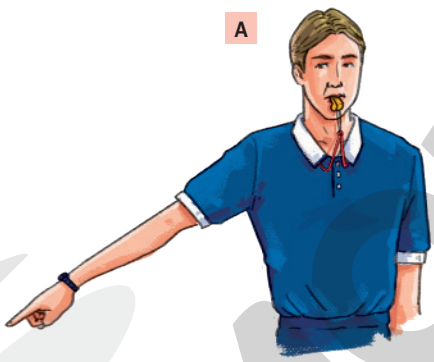
1. Identificar diferentes formas de comunicação dentro da cultura corporal de movimento.
2. Analisar os códigos do corpo – gestos, ações e movimentos – para verificar como eles podem ser entendidos de forma integrada em uma situação de comunicação.
3. Compreender o que são operações motoras e como se relacionam com as práticas corporais.
4. Selecionar movimentos de uma modalidade esportiva para criar uma coreografia.

Você já pensou em quantos fatores estão envolvidos em um simples gesto ou movimento que fazemos com nosso corpo para comunicar algo a alguém? A todo tempo nos comunicamos e nos expressamos. Nosso corpo tem essa incrível capacidade de transmitir algo. Para isso nos movimentamos, gesticulamos, falamos, gritamos e, se for preciso, também usamos um equipamento, um acessório ou um objeto como uma placa, um apito, uma campainha. A verdade é que qualquer recurso de comunicação nos ajuda a expressar seja lá qual for a mensagem. Existem, ainda, outros fatores relevantes para as nossas interações sociais. São eles: as crenças, os conhecimentos e as emoções.

Na cultura corporal de movimento, o corpo é considerado o elemento responsável pela comunicação e a expressividade, englobando todos os fatores e sistemas envolvidos na interação dele com seu contexto. É justamente essa consciência que buscamos explorar aqui.

## Comunicação e cultura corporal de movimento

Nas práticas esportivas, a transmissão de mensagens ocorre de forma rápida e dinâmica, geralmente por meio de gestos e movimentos. Analise as imagens a seguir.




Árbitro de vôlei fazendo sinal de "bola dentro".

Árbitro de vôlei fazendo sinal de "bola fora".

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Os gestos do árbitro são códigos que traduzem duas regras do jogo de vôlei, as quais precisam ser rapidamente compreendidas pelos jogadores a fim de executarem determinadas ações naquele momento.

| | |
|---|---|
| Na imagem **A**, o gesto indica que o árbitro viu a bola cair do lado de dentro da quadra. | Na imagem **B**, o árbitro constata que a bola caiu do lado de fora. |

Nessa comunicação, além dos braços, responsáveis pelos gestos que comunicam as mensagens, o árbitro usou um apito e explorou sua capacidade pulmonar para acioná-lo. Também estavam associados nessa comunicação a visão, os conhecimentos sobre as regras do jogo, o condicionamento físico e a função que lhe é atribuída na partida.

Quanto aos jogadores, eles também partilham dos mesmos significados que os árbitros atribuem aos gestos. Assim, eles identificam os códigos e interpretam a linguagem para proceder de acordo com as regras do jogo. Tudo isso ocorre em poucos segundos, mas é suficiente para estabelecer a comunicação entre o árbitro e os times.

Depois de ler isso, você percebeu como não é apenas um gesto ou movimento isolado que estabelece nossa comunicação corporal?

Para introduzir o tema cultura corporal de movimento, explique como a escola mantém a função fundamental de abordar com os estudantes o conhecimento acumulado pela humanidade, bem como a função de preparar o indivíduo para a vida, tornando-o um cidadão capaz de construir a cidadania. Assim, a escola desenvolve nos sujeitos a conscientização de seu papel e de sua responsabilidade no contexto sociocultural, além de lhes favorecer a compreensão das possibilidades de agir para inovar, inventar e transformar o mundo social. Nesse sentido, como parte integrante do conjunto dos conhecimentos, o componente curricular de Educação Física se preocupa com o processo de transmissão da cultura corporal de movimento, notadamente a dança, o esporte, a luta, o jogo e a brincadeira, as atividades corporais de aventura e a ginástica, todos considerados conteúdos clássicos nesse componente. Essas expressões são práticas humanas corporais (mesmo as atividades virtuais, como *e-games*), pois todas dependem do corpo para atuarem. Com isso, o movimento corporal humano ganha destaque como protagonista seja na sociedade, seja na cultura. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

Sugerimos que você assista ao filme com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

# Conexões e cultura corporal de movimento

A cultura corporal de movimento está relacionada aos estudos sobre os movimentos do corpo, que podem englobar tanto os gestos do cotidiano quanto os exercícios físicos e as práticas corporais. Ela envolve, ainda, a cultura esportiva e seus treinos de rendimentos.

Como elemento dos estudos da cultura corporal, as manifestações da prática corporal são estudadas por diferentes áreas do conhecimento. Essas áreas envolvem desde os estudos sobre o modo de realizar uma prática corporal até sobre aquilo que ela implica ou o que se diz sobre ela e seus participantes.

A imagem abaixo mostra um ambiente de partida de futebol e nela é possível observarmos algumas áreas relacionadas à prática corporal representada.

ANDRE MELO-ANDRADE/SHUTTERSTOCK

Partida de futebol entre as seleções nacionais do Uruguai e do Chile pela Copa América, 2019. Estádio do Maracanã, cidade do Rio de Janeiro. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a imagem e identifiquem, por exemplo, que o atleta que está conduzindo a bola (de camisa azul, do time do Uruguai) aparenta estar realizando um drible, enquanto seu adversário (de camisa vermelha, do time do Chile) tenta impedir que a jogada se concretize. O jogador uruguaio observa atentamente a bola, mantendo um olhar fixo nela. Além disso, há dois atletas do Chile acompanhando a jogada, com expressão de atenção e preparando-se para agir se for necessário.

**Observe os olhares dos atletas e o direcionamento dos corpos. Você consegue identificar a intencionalidade dos gestos dos atletas? Converse com os colegas sobre isso.**

## Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Você já tinha pensado nas práticas corporais inseridas em um contexto social amplo, como vimos acima? Como essa visão pode auxiliar na compreensão das práticas corporais?
2. Considerando o exemplo do futebol, de que outras maneiras as diferentes áreas de conhecimento estão envolvidas em uma partida oficial desse esporte?
3. Como uma partida oficial de futebol pode estar relacionada com tecnologia, segurança, alimentação e cultura do entretenimento?

## De olho no filme

### Preparo físico e superação

Baseado em uma história real, o longa-metragem *Invencível* (direção de Angelina Jolie, EUA, 2014, 137 min) conta o drama vivido pelo atleta olímpico Louis Zamperini (1917-2014), que usou seu condicionamento físico e suas habilidades corporais para sobreviver à condição de prisioneiro durante a Segunda Guerra Mundial. Um detalhe interessante desse filme é o fato de que os movimentos corporais ganham protagonismo em diversos momentos da história.

REPRODUÇÃO

1. Espera-se que os estudantes reflitam sobre as práticas corporais relacionadas às práticas esportivas, como os movimentos técnicos de cada esporte (chutar a bola, encestar a bola, movimentar um taco de basebol, realizar um movimento de natação), mas também como o semblante no rosto do atleta ou da torcida diz muito sobre o ritmo da partida. Em campeonatos mundiais, por exemplo, quando nem todos dominam a mesma língua, os gestos e a postura de cada um são essenciais para a compreensão do ritmo da partida. Ouça as respostas dos estudantes e avaliem juntos a pertinência delas nesse contexto.
2. Os estudantes podem destacar, por exemplo, a relação com Linguagens na expressão de cada jogador e de cada time e a capacidade de uma partida de futebol em despertar a sensibilidade e as emoções de quem a aprecia. Com relação à Matemática, eles podem considerar os equipamentos, o espaço e os cálculos necessários para estipular os valores dos ingressos e a quantidade deles, pois isso envolve conhecimentos matemáticos.
3. A tecnologia está presente, por exemplo, no conforto da iluminação do estádio, nos meios de elucidarem as dúvidas de lances, bastante polêmicas, e nos acessórios usados em campo (uniformes, bolas, cartões, redes, chuteiras etc.). Quanto à segurança, há técnicas específicas para situações inesperadas ou de emergência. Já a alimentação pode estar associada às dietas dos atletas e ao que é consumido pelo público durante a partida. Quanto à cultura do entretenimento, pode-se considerar a oportunidade de assistir a uma partida por meio de um veículo de comunicação.

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

Com objetivo lúdico, práticas amadoras do futebol são exemplos da Cultura Corporal de Movimento em regiões diversas do Brasil. Geralmente praticadas em espaços livres que permitam a movimentação de uma quantidade mínima de jogadores, com regras livres e diferentes condições de calçados e uniformes, essas práticas agregam uma pluralidade de termos de acordo com a região do país, como pelada, racha, rachão ou baba. É com base nestes contextos que será estruturado o debate a seguir.

## Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Na página anterior, você viu a imagem de uma partida oficial de futebol. Mas será que esse esporte só pode ser realizado naquele contexto? Ele deixa de ser futebol se ocorrer longe dos grandes estádios? Observe a fotografia abaixo.

ANTHONY BURNS/ALAMY/FOTOARENA

Crianças jogando futebol nas ruas do Complexo do Alemão, 2013. Cidade do Rio de Janeiro.

Existem diferentes intenções na prática de uma mesma modalidade esportiva. Seguindo com o exemplo do futebol, não se pode afirmar que os objetivos e códigos usados pelos atletas em um campeonato sejam os mesmos usados nas peladas do intervalo de aulas na escola ou em um bate-bola na rua. São vivências completamente distintas, pois os movimentos dos atletas profissionais são assiduamente treinados para alcançar objetivos regulamentados.

Por outro lado, as pessoas que jogam esporadicamente em atividades de lazer, para se ocupar no tempo livre ou até mesmo para celebrar um encontro de amigos, não sofrem a mesma cobrança, apenas se restringem a se dedicar à atividade do momento e respeitar os colegas que estão se divertindo juntos.

Percebeu a diferença? Nas duas situações, o corpo expressa a cultura na qual está inserido por meio de suas práticas.

Vamos agora nos aprofundar um pouco mais na análise de elementos para identificar outros fatores ligados a uma atividade corporal.

1. **Qual é o elemento que indica que a imagem acima se refere a uma partida de futebol?**
2. **Descreva o ambiente dessa partida de futebol.**
3. **Os jogadores da imagem não estão usando todos os acessórios necessários em uma partida profissional. Quais seriam eles?**
4. **Embora tenhamos apenas dois jogadores na imagem, os dois são do sexo masculino. Com base nessa observação e no seu conhecimento de mundo, o que podemos compreender sobre a cultura do futebol no Brasil?**

1. A bola. Embora os participantes não tenham a bola e as roupas oficiais nem usem chuteiras, pelas adaptações é possível identificar a modalidade esportiva.
2. Trata-se de um bairro simples, em uma parte urbana do município do Rio de Janeiro, onde ainda é possível brincar e praticar atividades esportivas na rua.
3. Uniformes que caracterizam cada equipe e chuteiras.
4. A maior incidência de praticantes de futebol do sexo masculino no Brasil, em relação a praticantes do sexo feminino, é um fenômeno cultural. Comente que se trata de uma situação específica e que toda forma de preconceito e exclusão deve ser combatida. No Brasil, embora ainda haja muitos preconceitos relacionados a esse esporte, o futebol feminino brasileiro continua em plena ascensão, com várias jogadoras renomadas e com a primeira transmissão em televisão aberta da Copa do Mundo de Futebol Feminino, em 2019.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## Cultura corporal de movimento: entre a dança e o esporte

Explique aos estudantes que o espetáculo *VeRo*, de 2016, é a junção dos espetáculos Velox, lançado em 1975, e Rota, de 1997, ambos grandes sucessos da Cia. de Dança Deborah Colker.

Muitas práticas na cultura corporal de movimento exigem força e expressividade. Esse é um exemplo da ginástica rítmica, na qual as atletas combinam a força de seus movimentos e a expressão da coreografia, ritmadas por um fundo musical.

Uma artista que une esporte e arte é a coreógrafa brasileira Deborah Colker (1960-). Em seu espetáculo *VeRo*, por exemplo, realizado em 2016, ela misturou ginástica rítmica e dança contemporânea.

Dividido em duas partes, o espetáculo apresenta primeiro os movimentos do balé clássico e da dança contemporânea, expressando-se com gestos típicos da ginástica rítmica. Na segunda parte, a coreógrafa incluiu uma parede de alpinista com um círculo no centro.

Ao propor essa coreografia, Deborah Colker desafia seus dançarinos a explorar força e movimento, equilíbrio e agilidade. Esses elementos, típicos de atividades esportivas, compõem a apresentação.

KENJIRO MATSUO/AFLO/ZUMA PRESS/FOTOARENA

A atleta russa Angelina Melnikova competindo na Copa Mundial de Ginástica Artística, 2018. Doha, Catar.

FLAVIO COLKER

*Velox*, apresentação da Companhia de Dança Deborah Colker, 1995.

Ao se posicionarem no círculo, os bailarinos são desafiados a manter o controle e o equilíbrio corporal, pois os movimentos de cada um deles afetam o equilíbrio e a relação com os demais parceiros.

Esse nível de dificuldade confere uma qualidade corporal específica para os bailarinos. Os elementos que constituem seus movimentos – peso, direção e ritmo – se alteram, criando novas formas.

Os códigos e as significações nessa coreografia fazem parte da cultura corporal de movimento e podem ser considerados uma linguagem, porque manifestam legitimidade, sentido e significado à corporeidade.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

## As práticas corporais como operações motoras

Todas as ações motoras humanas intencionais ultrapassam o que entendemos como "resultado de contrações e extensões musculares reflexas". Isso mostra que elas superaram o "ato mecânico ou a reação metabólica a estímulos". Por serem intencionais, tais ações integram um conjunto de signos que apresentam significado e sentido para quem as executa, assim como para aquele que lê. Este se apropria da ação que observa e a ressignifica.

Assim, as ações funcionam como elementos de comunicação. Gestos e movimentos indicam as intencionalidades e os níveis de compreensão dos envolvidos. Caminhar em uma direção, cozinhar, brincar ou praticar algum tipo de exercício físico são atividades que refletem nossas intencionalidades e com as quais realizamos as operações motoras.

Você pode estar se perguntando: "O que são essas operações e como elas funcionam?". Observe a imagem abaixo.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Pessoas jogando uma partida informal de bete, 2015. Rio das Ostras (RJ).

**O que essas pessoas retratadas estão fazendo? Quais são os movimentos e as habilidades motoras delas nessas ações?**

Uma operação motora não é qualquer ato mecânico. Ela é compreendida como uma ação ou um conjunto de ações intencionais, carregadas de sentidos e significados que compõem a linguagem corporal.

No caso das pessoas na cena acima, correr, arremessar e rebater indicam a intencionalidade do jogo. Com isso, a linguagem manifestada pelas operações motoras reflete a capacidade de atribuir valor à ação corporal. Por isso, toda ação corporal voluntária é dotada de uma intencionalidade, um sentido de ação.

Vejamos alguns exemplos cotidianos em que a operação motora está diretamente relacionada ao objetivo de quem a executa.

- Ao encher um copo de água para beber, demonstra-se a intenção de saciar a sede.
- Ao caminhar de casa até a escola, tem-se o objetivo de participar das atividades escolares.

Como as práticas da cultura corporal de movimento se concretizam somente pela ação motora intencional, podemos afirmar que todas as ações que materializam essas práticas são também intencionais.

Estão jogando betes, bete ombro, taco, tacobol (o nome da brincadeira varia de acordo com a região). Incentive os estudantes a elencar e a descrever as ações representadas na imagem – como lançar a bola, rebatê-la, preparar-se para recebê-la etc. – e as respectivas operações motoras. Por exemplo, no caso do menino que rebate a bola, provavelmente os estudantes atentariam apenas ao movimento dos braços. Contudo, é possível analisar, além disso, o deslocamento de seu peso para a frente, o deslocamento de pés e pernas com os joelhos flexionados, o impulso e o movimento lateral da coluna, que dão força para o movimento com o braço, etc. Quanto à criança ao seu lado, mesmo em sua postura estática, também executa várias operações, como inclinar a coluna para a frente e flexionar os joelhos em sinal de preparação. Com esses questionamentos e a observação da imagem, os estudantes são levados a refletir sobre como, o tempo todo, o corpo pode articular diferentes linguagens por meio de ações e operações motoras.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

Observe a imagem abaixo. Os bailarinos exploram a gestualidade e os movimentos corporais, produzindo através de sua intencionalidade corporal elementos comunicacionais que se projetam no espaço criando as mais diversas sensações e interpretações possíveis diante do público.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de balé do Grupo Foliarco, na cidade de São Paulo, 2019.

## Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Em quais gestos mostrados na imagem conseguimos identificar a intenção comunicacional dos bailarinos? Explique a partir dos movimentos corporais na cena.**
2. **Com base na imagem acima, explique o que é operação motora.**

Podemos definir as operações motoras como atos intencionais, que foram livremente escolhidos de acordo com um processo de análise, reflexão e decisão, tendo sempre em mente sua escolha e não o resultado da execução.

## Você em ação

Não escreva no livro.

Assim como Deborah Colker, vamos explorar a relação entre a dança e o esporte com base nas operações motoras. Para isso, siga as etapas abaixo.

1. Escolha um esporte de que você gosta. Selecione alguns movimentos típicos dessa modalidade. Certifique-se de que você consegue reproduzir e repetir várias vezes esses movimentos. Caso se refira a um esporte envolvendo bola ou outro objeto, utilize-o ou simule-o.
2. Selecione uma música para executar os movimentos de acordo com o ritmo. Reproduza-os em sequências diferentes, sempre buscando variações de intensidade, velocidade e espaço.
3. Com base nessa investigação, componha uma breve coreografia com seus movimentos. Depois de ensaiá-la, apresente-a à turma.

1. Espera-se que os estudantes associem as ações aos seus objetivos. Por exemplo, na imagem vemos um grupo de bailarinos executando movimentos ensaiados para compor sua apresentação. As intencionalidades dos movimentos estão ligadas ao espetáculo proposto, com vistas a atingir o olhar do público por meio da técnica e da sensibilidade ligadas à dança.
2. Essa questão se relaciona à anterior. Operação motora diz respeito às ações diretamente associadas aos respectivos objetivos. Dessa forma, o objetivo pode ser, por exemplo, compor um espetáculo que sensibilize o público.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

# OLHARES QUE TRANSFORMAM ETAPA 3

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

**Na etapa anterior**

Nas páginas **104** e **105**, os grupos compartilharam as conclusões e as propostas das atividades de pesquisa que realizaram. Além disso, produziram e editaram as fotografias e os textos para as exposições.

## Compartilhando com a escola

Estamos caminhando para a finalização do projeto e a turma deve definir um título para a exposição. Para isso, vocês podem fazer um *brainstorming*, ou seja, uma "tempestade de ideias", mencionando e registrando todas as possibilidades que surgirem. Depois, devem selecionar as melhores, até chegarem ao título final.

Sugere-se que as fotografias da exposição física sejam impressas em tamanho 10 × 15 cm e coladas em papel-cartão recortados no tamanho 12 × 17 cm, preferencialmente preto, mas a turma pode escolher outros tamanhos e formas de apresentação. Imprimam os textos em tamanho legível e na formatação que o grupo preferir. Verifiquem com o professor e a direção da escola o espaço reservado para a exposição. Caso tenham conseguido painéis, eles devem ser distribuídos entre os grupos para cada um organizar seu trabalho. Criem a página da exposição virtual na rede social escolhida pela turma e publiquem as fotografias dos ensaios e os textos que as acompanham.

## Divulgação

Divulguem a exposição para a comunidade escolar. Utilizem mídias sociais e cartazes, organizem-se em grupos para convidar as outras turmas, entre outras possibilidades de promover o trabalho.

Se possível, façam um evento de lançamento da exposição física. Convidem a comunidade escolar e reservem um momento na abertura para conversar sobre o trabalho realizado para chegarem até ali, do início das pesquisas até a exposição. Agradeçam aos envolvidos e aos fotografados e convidem o público para conversar sobre o olhar deles em relação à escola.

**Lembrem-se**

- A disposição das fotografias e dos textos no painel ou na parede da exposição física também pode comunicar uma mensagem.
- Na exposição virtual, vocês podem publicar todos os ensaios de uma vez ou definir uma agenda de lançamentos, movimentando a página.
- Instalem um cartaz indicando as datas de início e término da exposição, o tema da exposição e o nome dos fotógrafos-escritores.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

MODERNA

## Avaliação do projeto

Durante todo o projeto, é importante que haja momentos de reflexão sobre os trabalhos executados, buscando sua melhoria a cada etapa. Ao final da divulgação das exposições, a turma deve se reunir para a avaliação do projeto.

Antes da avaliação coletiva, faça uma autoavaliação. Para isso, separe uma folha e escreva nela uma frase para cada um dos itens abaixo.

**Autoavaliação**

1. Como foi seu envolvimento no projeto? Em qual das tarefas você acredita ter contribuído mais?
2. Considerando as três etapas do projeto, houve algum momento em que você deixou de contribuir como poderia? Qual?
3. Reflita sobre as maiores dificuldades que você enfrentou na realização desse trabalho. Descreva uma tarefa em que você teve dificuldade e diga como você pode fazer da próxima vez para trabalhar melhor nesse tipo de tarefa.

Para fazer a avaliação do projeto, organizem-se em um círculo e debatam os tópicos a seguir.

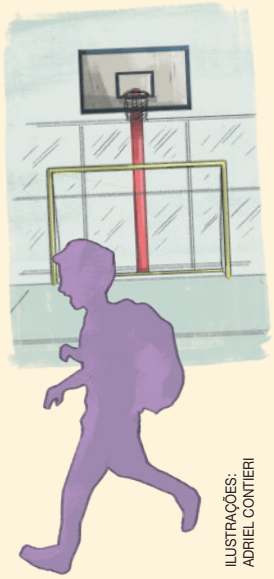
1. O debate da primeira etapa foi produtivo e motivou a turma na realização do trabalho? Quais temas relacionados à representação da escola surgiram nessa etapa?
2. Como as pesquisas realizadas auxiliaram no trabalho?
3. De que maneira cada grupo se organizou para realizar essas pesquisas? Quais foram os pontos positivos e os pontos negativos dessa organização? Como os pontos negativos foram ajustados ou superados ao longo do trabalho?
4. Como foi o planejamento e a produção das fotografias e dos textos? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
5. Como foi a divulgação do produto final? Vocês conseguiram desenvolver boas estratégias para divulgar o trabalho?

Ao finalizarem o debate de avaliação do projeto, retomem a folha separada no início da avaliação e reflitam, individualmente, sobre as questões abaixo.

**Autoavaliação**

4. Como foi minha participação nos debates com a turma? Em quais pontos eu poderia melhorar?
5. Como foi minha organização durante a pesquisa e a elaboração do produto final? Fui proativo? Consegui colaborar com minha equipe?
6. Minhas opiniões e convicções do início do projeto mudaram? Se sim, o que mudou?
7. Quais foram meus principais aprendizados com a realização deste trabalho?
8. Como eu posso melhorar nos próximos trabalhos?

Para finalizar, grave um pequeno vídeo falando sobre sua experiência fotopoética. Utilize as informações registradas na folha para organizar suas ideias e procure abordar no vídeo suas impressões e reflexões sobre todo o processo. A gravação pode ter entre um e três minutos.



ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

MODERNA

**1.**

A mídia divulga à exaustão um padrão corporal determinado, padrão único, branco, jovem, musculoso e, especialmente no caso do corpo feminino, magro. Pesquisas apontam para o fato de que esse padrão de beleza divulgado se aplica apenas de 5 a 8% da população mundial. Especialmente no Brasil, onde a diversidade é uma característica marcante, a mídia no geral acaba por mostrar seu desprezo pela riqueza de tipos, de raças, pela própria mestiçagem, insistindo num padrão único de beleza tanto para mulheres quanto para homens.

MALDONADO, G. A educação física e o adolescente: a imagem corporal e a estética da transformação na mídia impressa. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esportes*, n. 1, 2006 (adaptado).

**Em relação aos aspectos do padrão corporal dos brasileiros, compreende-se que esta população:**

**A** – é caracterizada pela sua rica diversidade.

**B** – possui, em sua maioria, mulheres obesas.

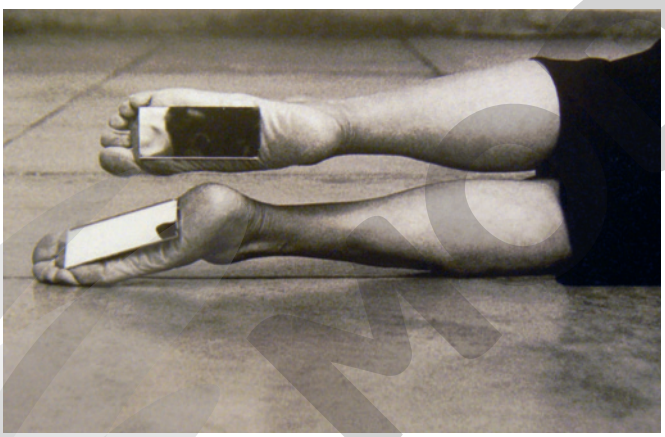
**C** – está devidamente representada na grande mídia.

**D** – tem padrão de beleza idêntico aos demais países.

**E** – é composta, na maioria, por pessoas brancas e magras.

**2.**

**Texto I**



HELENA ALMEIDA/REPRODUÇÃO

ALMEIDA, H. *Dentro de mim*, 2000. Fotografia p/b. 132 cm × 88 cm. Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.

**Texto II**

A *body art* põe o corpo tão em evidência e o submete a experimentações tão variadas, que sua influência estende-se aos dias de hoje. Se na arte atual as possibilidades de investigação do corpo parecem ilimitadas — pode-se escolher entre representar, apresentar, ou ainda apenas evocar o corpo —, isso ocorre graças ao legado dos artistas pioneiros.

SILVA, P. R. *Corpo na arte*, body art, body modification: fronteiras. II Encontro de História da Arte: IFCH-Unicamp, 2006 (adaptado).

**Nos textos, a concepção de *body art* está relacionada à intenção de:**

**A** – estabelecer limites entre o corpo e a composição.

**B** – fazer do corpo um suporte privilegiado de expressão.

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

**C** – discutir políticas e ideologias sobre o corpo como arte.

**D** – compreender a autonomia do corpo no contexto da obra.

**E** – destacar o corpo do artista em contato com o espectador.

**3.**

Mas assim que penetramos no universo da *web*, descobrimos que ele constitui não apenas um imenso "território" em expansão acelerada, mas que também oferece inúmeros "mapas", filtros, seleções para ajudar o navegante a orientar-se. O melhor guia para a *web* é a própria *web*. Ainda que seja preciso ter a paciência de explorá-la. Ainda que seja preciso arriscar-se a ficar perdido, aceitar "a perda de tempo" para familiarizar-se com esta terra estranha. Talvez seja preciso ceder por um instante a seu aspecto lúdico para descobrir, no desvio de um *link*, os *sites* que mais se aproximam de nossos interesses profissionais ou de nossas paixões e que poderão, portanto, alimentar da melhor maneira possível nossa jornada pessoal.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

**O usuário iniciante sente-se não raramente desorientado no oceano de informações e possibilidades disponíveis na rede mundial de computadores. Nesse sentido, Pierre Lévy destaca como um dos principais aspectos da internet o(a):**

**A** – espaço aberto para a aprendizagem.

**B** – grande número de ferramentas de pesquisa.

**C** – ausência de mapas ou guias explicativos.

**D** – infinito número de páginas virtuais.

**E** – dificuldade de acesso aos *sites* de pesquisa.

**4.**

## Canção

No desequilíbrio dos mares,
as proas giram sozinhas…
Numa das naves que afundaram
é que certamente tu vinhas.

Eu te esperei todos os séculos
sem desespero e sem desgosto,
e morri de infinitas mortes
guardando sempre o mesmo rosto.

Quando as ondas te carregaram
meus olhos, entre águas e areias,
cegaram como os das estátuas,
a tudo quanto existe alheias.

Minhas mãos pararam sobre o ar
e endureceram junto ao vento,
e perderam a cor que tinham
e a lembrança do movimento.

E o sorriso que eu te levava
desprendeu-se e caiu de mim:
e só talvez ele ainda viva
dentro destas águas sem fim.

MEIRELES, C. *In*: SECCHIN, A. C. (org.). *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

**Na composição do poema, o tom elegíaco e solene manifesta uma concepção de lirismo fundada na:**

**A** – contradição entre a vontade da espera pelo ser amado e o desejo de fuga.

**B** – expressão do desencanto diante da impossibilidade da realização amorosa.

**C** – associação de imagens díspares indicativas de esperança no amor futuro.

**D** – recusa à aceitação da impermanência do sentimento pela pessoa amada.

**E** – consciência da inutilidade do amor em relação à inevitabilidade da morte.

**5.**

ACERVO DO MINISTÉRIO DA SAÚDE/GOVERNO FEDERAL

Disponível em: <https://www.facebook.com/minsaude>. Acesso em: 14 fev. 2018 (adaptado).

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

MODERNA

**A utilização de determinadas variedades linguísticas em campanhas educativas tem a função de atingir o público-alvo de forma mais direta e eficaz. No caso desse texto, identifica-se essa estratégia pelo(a):**

**A** – discurso formal da língua portuguesa.

**B** – registro padrão próprio da língua escrita.

**C** – seleção lexical restrita à esfera da medicina.

**D** – fidelidade ao jargão da linguagem publicitária.

**E** – uso de marcas linguísticas típicas da oralidade.

**6.**

Garcia tinha-se chegado ao cadáver, levantara o lenço e contemplara por alguns instantes as feições defuntas. Depois, como se a morte espiritualizasse tudo, inclinou-se e beijou-a na testa. Foi nesse momento que Fortunato chegou à porta. Estacou assombrado; não podia ser o beijo da amizade, podia ser o epílogo de um livro adúltero [...].

Entretanto, Garcia inclinou-se ainda para beijar outra vez o cadáver, mas então não pôde mais. O beijo rebentou em soluços, e os olhos não puderam conter as lágrimas, que vieram em borbotões, lágrimas de amor calado, e irremediável desespero. Fortunato, à porta, onde ficara, saboreou tranquilo essa explosão de dor moral que foi longa, muito longa, deliciosamente longa.

ASSIS, M. *A causa secreta*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>. Acesso em: 9 out. 2015.

**No fragmento, o narrador adota um ponto de vista que acompanha a perspectiva de Fortunato. O que singulariza esse procedimento narrativo é o registro do(a):**

**A** – indignação face à suspeita do adultério da esposa.

**B** – tristeza compartilhada pela perda da mulher amada.

**C** – espanto diante da demonstração de afeto de Garcia.

**D** – prazer da personagem em relação ao sofrimento alheio.

**E** – superação do ciúme pela comoção decorrente da morte.

**7.**

O mato do Mutúm é um enorme mundo preto, que nasce dos buracões e sobe a serra. O guará-lobo trota a vago no campo. As pessôas mais velhas são inimigas dos meninos. Soltam e estumam cachorros, para ir matar os bichinhos assustados — o tatú que se agarra no chão dando guinchos suplicantes, os macacos que fazem artes, o coelho que mesmo até quando dorme todo-tempo sonha que está sendo perseguido. O tatú levanta as mãozinhas cruzadas, ele não sabe — e os cachorros estão rasgando o sangue dele, e ele pega a sororocar. O tamanduá. Tamanduá passeia no cerrado, na beira do capoeirão. Ele conhece as árvores, abraça as árvores. Nenhum nem pode rezar, triste é o gemido deles campeando socôrro. Todo choro suplicando por socôrro é feito para Nossa Senhora, como quem diz a salve-rainha. Tem uma Nossa Senhora velhinha. Os homens, pé-ante-pé, indo a peitavento, cercaram o casal de tamanduás, encantoados contra o barrando, o casal de tamanduás estavam dormindo. Os homens empurraram com a vara de ferrão, com pancada bruta, o tamanduá que se acordava. Deu som surdo, no corpo do bicho, quando bateram, o tamanduá caiu pra lá, como um colchão velho.

ROSA, G. *Noites do sertão* (Corpo de baile). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

**Na obra de Guimarães Rosa, destaca-se o aspecto afetivo no contorno da paisagem dos sertões mineiros. Nesse fragmento, o narrador empresta à cena uma expressividade apoiada na:**

**A** – plasticidade de cores e sons dos elementos nativos.

**B** – dinâmica do ataque e da fuga na luta pela sobrevivência.

**C** – religiosidade na contemplação do sertanejo e de seus costumes.

**D** – correspondência entre práticas e tradições e a hostilidade do campo.

**E** – humanização da presa em contraste com o desdém e a ferocidade do homem.

MODELO

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

# Habilidades e competências da BNCC

Nesta lista, apresentamos o texto de todas as Competências Gerais da BNCC e de todas as Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias.

## COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
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 autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. 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.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

## COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

### COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

**(EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

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

**(EM13LGG103)** Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

**(EM13LGG104)** Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

**(EM13LGG105)** Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

### COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

**(EM13LGG201)** Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

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

**(EM13LGG203)** Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).

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

MODERNA

**(EM13LGG204)** Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

## COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

**(EM13LGG301)** Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

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

**(EM13LGG303)** Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

**(EM13LGG304)** Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

**(EM13LGG305)** Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.

## COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

**(EM13LGG401)** Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

**(EM13LGG402)** Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

## COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

**(EM13LGG501)** Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

**(EM13LGG502)** Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

**(EM13LGG503)** Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

## COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

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

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

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

**(EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

**(EM13LGG604)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

## COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 7

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

**(EM13LGG701)** Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

**(EM13LGG702)** Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

**(EM13LGG703)** Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

**(EM13LGG704)** Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

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

# HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta lista, apresentamos apenas o texto das habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas neste volume.

## TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL

**(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.

**(EM13LP02)** Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

**(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.

**(EM13LP04)** Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.

**(EM13LP05)** Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.

**(EM13LP06)** Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

**(EM13LP07)** Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.

**(EM13LP11)** Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.

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

**(EM13LP13)** Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.

**(EM13LP14)** Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/ profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix, entre outros), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.

**(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.

**(EM13LP16)** Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).

**(EM13LP17)** Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (*vlog*, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, *podcasts*, *playlists* comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.

**(EM13LP18)** Utilizar *softwares* de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

## CAMPO DA VIDA PESSOAL

**(EM13LP20)** Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.

**(EM13LP21)** Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

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

## CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

**(EM13LP24)** Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.

(**EM13LP27)** Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.

## CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

**(EM13LP28)** Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

**(EM13LP29)** Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.

**(EM13LP30)** Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.

**(EM13LP31)** Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.

**(EM13LP34)** Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.

**(EM13LP35)** Utilizar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por *slide* e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, *slides* mestres, *layouts* personalizados, gravação de áudios em *slides* etc.).

## CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

**(EM13LP36)** Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os impactos das novas tecnologias digitais de informação e comunicação e da *Web* 2.0 no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria e da checagem de informação uma prática (e um serviço) essencial, adotando atitude analítica e crítica diante dos textos jornalísticos.

**(EM13LP43)** Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, *gifs*, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.

**(EM13LP44)** Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (*advergame*, anúncios em vídeos, *social advertising*, *unboxing*, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingles* etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.

**(EM13LP45)** Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, *podcasts* noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, *vlogs* de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (*vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay* etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e *booktuber*, entre outros.

## CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

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

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

**(EM13LP50)** Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.

**(EM13LP51)** Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural.

**(EM13LP53)** Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, *vlogs* e *podcasts* literários e artísticos, *playlists* comentadas, *fanzines*, *e-zines* etc.).

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

EM PROVA

# Referências bibliográficas comentadas


Active Learning Strategies. *Berkeley Center for Teaching & Learning*. Disponível em: <https://teaching.berkeley.edu/active-learning-strategies>. Acesso em: 11 jun. 2020.

Essa página da Universidade de Berkeley, na Califórnia (EUA), apresenta diferentes estratégias para iniciar estudantes e professores em atividades educacionais baseadas em metodologias ativas. Apesar de as informações estarem disponíveis em inglês, os textos são curtos e bastante diretos, facilitando o entendimento do leitor.

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada*: limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola, 2014.

Na obra, a autora reconhece a importância do estudo da gramática, definindo-o como necessário, mas não suficiente. Segundo ela, o ensino-aprendizagem da língua nas escolas deve ser voltado, sobretudo, para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator*: dicionário de antropologia teatral. Tradução: Luís Otávio Burnier e outros. Campinas: Hucitec/Editora da Unicamp, 1995.

Com textos de diferentes autores, organizados por temas e em ordem alfabética, o livro trata do estudo da cultura teatral considerando os elementos que influenciam a presença do ator em cena.

BARCIK, Deisi Beatriz. *Confirmado*: é arte – Paulo Bruscky e a ironia na arte da década de 1970, 2017, 160 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Centrada na arte de Paulo Bruscky produzida na década de 1970, essa dissertação apresenta uma proposta de análise da ironia como referência poética. Da mesma maneira, propõe o exame da diversidade de meios, suportes e técnicas marcadamente conceituais, que se conectam de forma crítica com a realidade política do país, tendo como pano de fundo de sua análise o cenário artístico brasileiro do período e as propostas conceituais que se estruturavam.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

A BNCC é um documento nacional, produzido de maneira colaborativa e que estabelece expectativas de aprendizagem. Para que as expectativas possam ser alcançadas, o documento apresenta competências e habilidades a serem desenvolvidas da Educação Infantil ao Ensino Médio, sempre considerando a continuidade da aprendizagem entre os diferentes segmentos da educação.

BUENO, Maria Lúcia. Do moderno ao contemporâneo: uma perspectiva sociológica da modernidade nas artes plásticas. *Revista de Ciências Sociais*, Universidade Federal do Ceará, v. 41, n. 1, p. 27-47. 2010.

O artigo busca refletir sobre as caracterizações da modernidade por meio de uma reconstrução histórica dos conceitos de arte e artista. Dessa maneira, o texto nos propõe um exercício reflexivo sobre a visão desses conceitos entre o final do século XIX e o início do século XXI, momento esse que a autora classifica como um espaço de radicalização da modernidade.

CAMPANHOLI, Carolini Aparecida Oliveira; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; PALMA, José Augusto Victoria. Unidualidade humana e o ensino da educação física. *Corpo em cena*, Guararema, v. 4, n. 1, p. 59-82. 2012.

O artigo destaca e critica as diversas concepções de corpo e suas formas de interpretação e utilização pelo componente curricular Educação Física. Indica como possibilidade de superação e avanço dos dualismos históricos, tanto para o processo educacional como para a organização dos objetos de conhecimento da Educação Física, o entendimento da unidualidade humana fundamentado no paradigma da complexidade.

CANDIDO, Antonio. *Na sala de aula*: caderno de análise literária. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017.

Nesse livro, Antonio Candido analisa, de forma didática, seis poemas fundamentais da Literatura brasileira, buscando mostrar ao professor e aos estudantes as possibilidades de leitura oferecidas por textos desse gênero literário.

MACHADO, Anna Rachel; DIONISIO, Angela P.; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2010.

Livro concebido para aproximar a discussão teórica sobre os gêneros do discurso e a realidade da sala de aula, traz artigos que explicitam alguns dos conceitos fundamentais para o trabalho com gêneros.


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

MODERNA

MORAN, José. Metodologias ativas por uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org.). *Metodologias para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

O artigo apresenta informações importantes sobre a aplicação de estratégias e metodologias ativas em sala de aula. De maneira bastante clara, são apresentados pontos de atenção a serem considerados ao desenvolver essas estratégias, além de explicar alguns métodos e algumas estratégias que podem ser realizadas com estudantes de diversas idades.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. *Pedagogia da cultura corporal*: críticas e alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.

Ao caracterizar o componente curricular de Educação Física na perspectiva da cultura corporal, essa obra apresenta um projeto político e pedagógico da área e da escola.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli; PALMA, José Augusto Victoria (coord.). *Educação Física e a organização curricular*: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. 2. ed. Londrina: Eduel, 2018. *e-book*.

Da perspectiva da unidualidade corporal, da motricidade humana, do paradigma da complexidade e do movimento culturalmente construído, essa obra apresenta, tanto de maneira teórica como de forma prática, a organização curricular do componente Educação Física para a Educação Básica.

QUEIROZ, S. A complexidade do corpo: concepções e hipótese. *Corpo em cena*, Guararema, v. 4, n. 1, p. 33-58. 2012.

O artigo problematiza as concepções de corpo na história da humanidade, tecendo críticas a suas limitações e desequilíbrios e indicando possibilidades de superação.

RANGEL, Nilda Barbosa Cavalcante. *Dança, educação, educação física*: propostas de ensino da dança e o universo da Educação Física. Jundiaí: Fontoura, 2002.

A obra procura contextualizar a dança como bem cultural e objeto de ensino da Educação Física com reais contribuições ao processo educacional. Apresenta, ainda, caminhos para a intervenção pedagógica para esse ensino.

## Referências bibliográficas complementares comentadas

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

O livro aborda a história da dramaturgia e do espetáculo teatral, possibilitando a análise estética dos principais autores e obras, tendências e correntes artísticas dos períodos abordados.

ECO, Umberto. ***História da beleza***. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2005.

Com inúmeras imagens de obras-primas de todos os tempos e uma antologia de textos que abrangem o período que vai desde a Grécia Antiga até o momento atual, esse livro procura reconstruir as diversas ideias e visões sobre Beleza discutidas até hoje.

JANOTTI, Jeder; SÁ, Simone Pereira de. Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital. *Galáxia*, São Paulo, n. 41, p. 128-139, maio-ago. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/view/39963>. Acesso em: 9 jun. 2020.

Por meio das transformações ocasionadas pelas novas tecnologias digitais de comunicação nas primeiras décadas do século XXI, os autores propõem revisitar o conceito de gênero musical, buscando mapear seu percurso nos estudos de comunicação no Brasil nas duas últimas décadas, tendo como referência o cenário produtivo tomado pela cultura digital e a expansão da internet com a consolidação das redes sociais, reconfigurando a relação de produção e consumo musical.

SEVERINO, Jairo. *Uma história da música popular brasileira*: das origens à modernidade. São Paulo: Editora 34, 2013.

O livro aborda os desdobramentos da música popular brasileira. Estruturado em quatro partes, procura contextualizar todos os gêneros e movimentos musicais abordados, assim como seus principais intérpretes e compositores, traçando um panorama do século XVIII aos primórdios do século XXI.

SOARES, Carmen Lúcia (org.). *Corpo e história*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

Os capítulos desse livro apresentam, com textos e imagens, recortes histórico-temporais dos múltiplos olhares sobre o corpo.

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

MODERNA

ISBN 978-65-5779-151-6



MODERNA