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

ENTRE A TRADIÇÃO E A MODERNIDADE: ARTE POPULAR, LITERATURA E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

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

ENTRE A TRADIÇÃO E A MODERNIDADE: ARTE POPULAR, LITERATURA E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

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, Renata Palermo
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) XXVII
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 - Educação Física - Língua Inglesa - Língua Portuguesa
Matemática e suas Tecnologias	- Matemática
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	- Biologia - Física - Química
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	- História - Geografia - Sociologia - 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 Ciência e tecnologia	**MEIO AMBIENTE** Educação ambiental Educação para o consumo	**ECONOMIA** Trabalho Educação financeira Educação fiscal
MULTICULTURALISMO Diversidade cultural Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	**CIDADANIA E CIVISMO** Vida familiar e social Educação para o trânsito Educação em direitos humanos Direitos da criança e do adolescente Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso	**SAÚDE** Saúde 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 áudios, 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 áudios, 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.

A relativa estabilidade dos gêneros do discurso não os torna imunes à passagem do tempo. Há, hoje, gêneros que emergiram

EDIÇÃO MODERNA

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

CÓPIA

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 ressignificação 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 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, 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,

IMPRENSA

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.

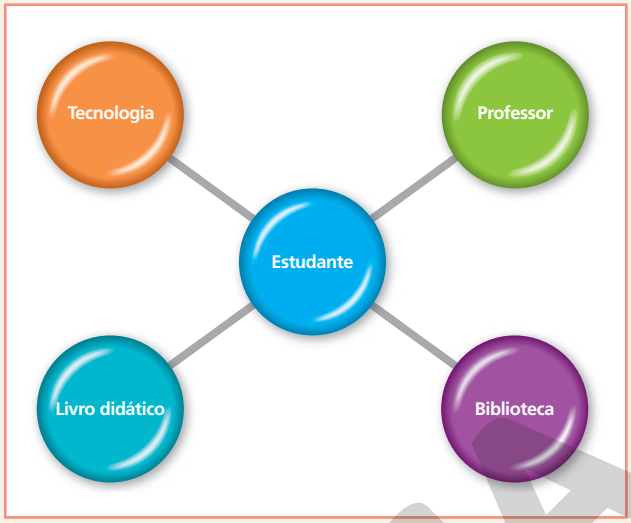
> As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...] (MORAN, 2018, p. 4).

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.

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

CÓPIA

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

THINK

O professor expõe o problema ou a questão e o estudante reflete individualmente sobre ela.

PAIR

O estudante reúne-se com um colega para trocar ideias sobre a questão. É interessante que as duplas sejam definidas antes de a questão ser exposta, a fim de que as reflexões dos estudantes não sejam interrompidas para que eles encontrem um par.

SHARE

As duplas se unem em grupos maiores para compartilhar as conclusões a que chegaram após a discussão a dois. O grupo discute as conclusões de cada dupla e chega a uma nova síntese das ideias com base na discussão coletiva.

Em outro modelo de socialização, o professor pode pedir a algumas duplas que compartilhem suas conclusões com toda a turma.

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.

MOFRIM

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).

Neste volume, são trabalhadas todas as **Competências gerais.** Os temas selecionados e as discussões apresentadas ao longo das unidades permitem o trabalho com a **Competência geral 1** e, portanto, com os conhecimentos historicamente construídos, permitindo-se aos estudantes continuar aprendendo e intervir de forma democrática na sociedade. Isso pode ser observado por meio do trabalho com variação linguística e com a exploração da importância do patrimônio histórico cultural material e imaterial na formação cultural nacional.

As **Competências gerais 2** e **3** são abordadas por meio de atividade que permite aos estudantes desenvolver a reflexão, a análise crítica, utilizar a criatividade, elaborar e testar hipóteses e buscar soluções para problemas com base nos conhecimentos das diferentes áreas e, também, por meio de leitura e análise textual ou de imagens desenvolvidas ao longo de todas as unidades, assim como das produções textuais, que permitem aos estudantes a fruição de diferentes manifestações artísticas e a participação em práticas de produção.

As **Competências gerais 4** e **5** são desenvolvidas por meio do exercício do debate, da reflexão e da expressão de opiniões e ainda por meio do estudo de gêneros textuais do universo digital, como os textos publicados em blogues, e as propostas de produção de gêneros digitais, que permitirão que os estudantes compreendam e utilizem recursos digitais para criar produções significativas.

A **Competência geral 6** é explorada por meio de discussões que permitem que os estudantes entrem em contato com conhecimentos e experiências que lhes possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho. Isso acontece especialmente no tema em que discutimos a diferença entre artista e mais ainda ao trabalharmos com os temas economia e arte popular. A **Competência geral 7** é favorecida ao longo do volume, por meio de várias atividades orais que propiciam a defesa de pontos de vista e o debate.

E, finalmente, as **Competências gerais 8**, **9** e **10** são desenvolvidas ao longo do volume por meio de atividades que levam à compreensão da diversidade humana e ao reconhecimento de emoções, assim como permitem desenvolver o respeito à forma de pensar dos colegas através de trabalhos em grupo que implicam negociações e convivência com o outro.

Os objetivos deste volume também estão de acordo com as **Competências específicas 4**, **6** e **7**, cada uma condutora de uma unidade, ao levar os estudantes a analisar textos criticamente de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno geopolítico, histórico, social, cultural; a apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais e mobilizar conhecimentos sobre as linguagens artísticas, além de mobilizar práticas de linguagem no universo digital.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

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.

Este 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.

Neste 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.

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.

Sugestão de leitura

Para começar a refletir

Uma concepção de leitura

Um trabalho intencional e consciente com a prática de leitura é um desafio constante para o professor. Muitas vezes, reproduzimos modelos com os quais convivemos quando éramos alunos: selecionamos um texto significativo, elaboramos um conjunto de questões sobre esse texto, pedimos aos alunos que leiam o texto e respondam às perguntas, esclarecemos eventuais dúvidas lexicais, discutimos as respostas dadas e concluímos que, se uma quantidade suficiente de atividades como essas forem feitas, estamos ensinando nossos alunos a ler de modo autônomo.

Mas será que esses modelos contemplam as reais necessidades dos alunos? Quanto à realização bem-sucedida dessas atividades, ela depende da nossa mediação: destacando aspectos relevantes do texto, apontando caminhos interpretativos, questionando estratégias argumentativas.

No texto apresentado a seguir, extraído do livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* (São Paulo: Parábola, 2008), obra indicada no PNBE Professor 2010, Luiz Antônio Marcuschi discute os diferentes aspectos relacionados à leitura à compreensão de textos. O autor identifica, por exemplo, a importância da realização de procedimentos inferenciais no momento da leitura. Trata, também, da necessidade de considerarmos o texto como um *evento comunicativo*, de modo a manter presente a perspectiva discursiva não só quando produzimos textos, mas também quando lemos textos escritos por outras pessoas.

As novas perspectivas para o trabalho com leitura oferecidas nesse texto certamente contribuirão para que o professor invista em estratégias de trabalho que possam atender a necessidades específicas de seus estudantes, sem perder de vista o contexto maior no qual se inscreve a leitura de qualquer texto.

Leitura e compreensão como trabalho social e não atividade individual

Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio e da sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho. Na realidade, sempre que ouvimos alguém ou lemos um texto, entendemos algo, mas nem sempre essa compreensão é bem-sucedida. Compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade. Para se ter uma ideia da dificuldade de se compreender bem basta considerar que em menos da metade dos casos as pessoas se saem a contento nos testes realizados em aula ou em concursos, o que se repete em muitas situações da vida diária. É comum ouvirmos reclamações do tipo: "Não foi bem isso que eu quis dizer"; "você não está me entendendo"; "o autor não disse isso", e assim por diante. Contudo, vale a pena indagar-se o que é que estava sendo dito ou o que é que o autor queria dizer. Existem, pois, má e boa compreensão, ou melhor, más e boas compreensões de um mesmo texto, sendo estas últimas atividades cognitivas trabalhosas e delicadas.

[...]

[...] todos nós sabemos como é importante nos entendermos bem no dia a dia, seja no diálogo com outras pessoas ou na leitura de textos escritos. Esse não é um assunto apenas escolar ou acadêmico, mas de nossa vivência cotidiana, pois entre as experiências negativas que fazemos está a de sermos mal-entendidos em nossas relações comunicativas. Da má compreensão podem surgir desavenças e acabarem namoros; podemos perder amigos e dinheiro, sofrer acidentes e até deixar de conseguir um emprego. A nota baixa na escola é apenas um detalhe menor. Diante disso, não parece necessário argumentar em favor da relevância do estudo da compreensão, já que ela permeia todas as nossas atividades, mas é útil lembrar alguns aspectos relacionados ao tema.

Em primeiro lugar, sempre que produzimos algum enunciado, desejamos que ele seja compreendido, mas nunca exercemos total controle sobre o entendimento que esse enunciado possa vir a ter. Isto se deve à própria natureza da linguagem, que não é transparente nem funciona como uma fotografia ou xerox da realidade.

Em segundo lugar, a interpretação dos enunciados é sempre fruto de um trabalho e não uma simples extração de informações objetivas. Como o trabalho é conjunto e não unilateral, pois compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre autor-texto-leitor ou falante-texto-ouvinte, podem ocorrer desencontros. A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural.

[...]

Já que praticamente todas as nossas ações diárias mais significativas estão revestidas de linguagem, é importante saber algo sobre o seu funcionamento. E esse funcionamento da linguagem é tão espontâneo que não nos damos conta de sua complexidade. Quando falamos ou escrevemos, não temos muita consciência das regras usadas ou das decisões tomadas, pois essas ações são tão rotineiras que fluem de modo inconsciente. Por outro lado, as atividades sociais e cognitivas marcadas pela linguagem são sempre colaborativas e não atos individuais. Por isso, seguidamente operam como fontes de mal-entendidos. Pois, como seres produtores de sentidos, não somos tão lineares e transparentes quanto seria de desejar, e a compreensão humana depende da cooperação mútua. Sendo uma atividade de produção de sentidos colaborativa, a compreensão não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais. Para se compreender bem um

texto, tem-se que sair dele, pois o texto sempre monitora o seu leitor para além de si próprio e esse é um aspecto notável quanto à produção de sentido.

Tal quadro teórico traz várias consequências que deverão ser exploradas neste estudo; entre tais consequências estão, por exemplo, as seguintes:

1) *entender um texto não equivale a entender palavras ou frases*;

2) *entender as frases ou as palavras é vê-las em um contexto maior*;

3) *entender é produzir sentidos e não extrair conteúdos prontos*;

4) *entender o texto é inferir numa relação de vários conhecimentos*.

A isso subjazem algumas suposições bastante centrais, como:

1) *os textos são em geral lidos com motivações muito diversas*;

2) *diferentes indivíduos produzem sentidos diversos com o mesmo texto*;

3) *um texto não tem uma compreensão ideal, definitiva e única*;

4) *mesmo que variadas, as compreensões de um texto devem ser compatíveis*;

5) *em condições socioculturais diversas, temos compreensões diversas do mesmo texto*.

Para uma fundamentação dessas posições e uma análise clara dos processos de compreensão envolvidos, devemos levar em conta algumas noções básicas. Entre elas estão três que merecerão atenção particular: ***língua***, ***texto*** e inferência. Duas delas, ***língua*** e ***texto***, já foram trabalhadas na primeira parte deste curso 1. Agora deve ser trabalhada em detalhe a terceira: ***inferência***. Outras noções além destas serão apresentadas ao longo das reflexões, mas dessas três dependerá nossa visão da atividade de compreensão.

Conceitos tais como: ***contexto***, ***sujeito***, ***estilo*** e ***gênero textual*** são fundamentais para uma boa visão da atividade de compreensão e eles já foram analisados na segunda parte deste curso.

A ideia hoje mais plausível é a de que a compreensão de texto não se dá como fruto da simples apreensão de significados literais das palavras. Quanto a isso, precisamos discutir o que se deve entender com a expressão "***significado literal***", que para muitos autores sequer faz sentido. Contudo, trata-se de uma expressão que, como mostra Sírio Possenti, pode ser usada. Veja-se o caso de algumas ocorrências que até parecem piadas:

– Numa livraria, o livro *Raízes do Brasil* estava classificado entre os livros de botânica;

– Numa outra livraria, o livro *Dialética do concreto* estava colocado na estante dos livros de engenharia civil.

Diante disto, vale a pena perguntar-se o que é o sentido literal e se ele de fato existe. De modo especial, a questão se torna mais insistente quando se consideram os aspectos pragmáticos e não apenas os semânticos. Pode-se admitir que compreender uma expressão linguística ou um texto em uso é entendê-los em seus contextos. É no uso efetivo da língua e de modo especial no texto em sua relação com seu leitor ou ouvinte que o sentido se constitui.

[...]

1 O livro *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* nasceu da edição das aulas preparadas por Luiz Antônio Marcuschi para a disciplina Linguística 3, por ele ministradas no curso de graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Por esta razão, são feitas referências, no texto, a diferentes partes do "curso".

Compreensão e atividade inferencial

De maneira geral, hoje podemos distribuir os modelos teóricos que tratam da compreensão em dois grandes paradigmas que podem ser por sua vez desmembrados em muitos outros subconjuntos específicos. Esses dois conjuntos poderiam ser agrupados em duas hipóteses:

(A) compreender é decodificar (metáfora do conduto)

(B) compreender é inferir (metáfora da planta baixa)

Com isso teríamos, de um lado, as teorias da compreensão como decodificação, baseadas na noção de língua como código e, de outro lado, aquelas baseadas na noção de língua como atividade, tomando a compreensão como inferência ou pelo menos como processo de construção baseada numa atividade mais ampla e de base sociointerativa. De um lado, está a perspectiva de uma semântica lexicalista, uma noção de referência extensionalista na relação linguagem-mundo e uma concepção de texto como continente. De outro lado, está uma noção de língua como atividade sociointerativa e cognitiva, com uma noção de referência e coerência produzidas interativamente e uma noção de texto como evento construído na relação situacional, sendo o sentido sempre situado.

Seguramente, haverá necessidade de delimitar com mais precisão esses aspectos, mas desde logo fica claro que todas as teorias que postulam a compreensão como decodificação conduzem à metáfora da língua como veículo ou instrumento de construção do sentido e envolvem um sujeito isolado no processo. Centram-se no código e na forma linguística como o principal objeto de análise. Nesse caso, prevalece a função informacional e ao autor/falante compete a tarefa de pôr as ideias no papel ou nas palavras, já que a língua teria a propriedade de significar com alto grau de autonomia. Os textos seriam portadores de significações e conteúdos objetivos por eles transportados e nós, como leitores ou ouvintes, teríamos a missão de apreender esses sentidos ali objetivamente instalados. Compreender seria uma ação objetiva de ***apreender*** ou ***decodificar*** o que fora codificado. De algum modo, aqui estão representadas todas as teorias que serviram de modelo para o ensino escolar nos últimos cinquenta anos.

Já no caso das teorias que postulam a compreensão como inferência, toda compreensão será sempre atingida mediante processos em que atuam planos de atividades desenvolvidos em vários níveis e em especial com a participação decisiva do leitor ou ouvinte numa ação colaborativa. Aqui poderíamos adotar a metáfora da compreensão como construção. A língua é vista como uma atividade e não como um instrumento; uma atividade sempre interativa, ou seja, o processo de compreensão se dá como uma construção coletiva. Ainda veremos que isso será matizado e diversificado nas várias teorias inferenciais. Pois cabe perguntar de onde vêm esses conhecimentos que interagem no processo de compreensão e como são usados na suposição de partilhamento.

Se nas teorias do paradigma da codificação se observa uma ingênua noção de objetividade, no caso das teorias do paradigma da inferência temos uma crença generalizada na possibilidade da comunicação intersubjetiva e no partilhamento de conhecimentos como um dado. Acredita-se que a capacidade inferencial é mais ou menos natural e intuitiva. Seguramente, nem tudo isso é assim e, mais do que isto, a

EM MODERNA

compreensão, mesmo sendo em boa medida uma atividade inferencial em que os conhecimentos partilhados vão exercer uma boa dose de influência, seria ingênuo acreditar que isso se dá de maneira não problemática, pois o mal-entendido é um fato. Um desafio no paradigma inferencial é explicar a suposição de expectativa de partilhamento de conhecimentos.

Essas duas perspectivas teóricas não são necessariamente antagônicas, podendo apresentar pontos de contato. Contudo, o mais importante é que cada uma acarretará definições e consequências bastante distintas tanto na noção de língua como de texto e funções da linguagem. [...]

Na tentativa de evitar confusões, alguns aspectos podem ser agora mais bem trabalhados, tais como estes que passo a enunciar:

1) Ler e compreender são equivalentes. [Suponha-se que alguém diga: "Li o livro todo e não entendi nada". Neste caso, é razoável perguntar-se se ele leu o livro, ou pelo menos seria interessante indagar-se sobre o que se entende com ler no caso de uma expressão como essa. Em suma: ler equivale a ler compreensivelmente. Portanto, recitar de cor um texto não é garantia de tê-lo compreendido. Memorizar não é o mesmo que compreender.]

2) A compreensão de texto é um processo cognitivo. [Na compreensão de texto estão envolvidos aspectos cognitivos, ou seja, nossas faculdades mentais acham-se em ação. Isso aponta para o fato de que o ser humano é um sistema (cognitivo) complexo de armazenamento de informações tendo em vista sempre objetivos muito específicos. Mas um indivíduo social que conhece e não um sujeito intencional pura e simplesmente.]

3) No processo de compreensão, desenvolvemos atividades inferenciais. [Com esta posição admitimos que compreender é partir dos conhecimentos (informações) trazidos pelo texto e dos conhecimentos pessoais (chamados de conhecimentos enciclopédicos) para produzir (inferir) um sentido como produto de nossa leitura. Compreender um texto é realizar inferências a partir das informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos.]

4) Os conhecimentos prévios exercem uma influência muito grande ao compreendermos um texto. [São estes conhecimentos os responsáveis básicos pela nossa compreensão.] Destes conhecimentos fazem parte os seguintes:

(1) Conhecimentos linguísticos;

(2) Conhecimentos factuais (enciclopédicos);

(3) Conhecimentos específicos (pessoais);

(4) Conhecimentos de normas (institucionais, culturais, sociais);

(5) Conhecimentos lógicos (processos).

5) Compreender um texto não equivale a decodificar mensagens. [A compreensão não é uma espécie de decodificação, como se nossa atividade de compreensão fosse uma simples depreensão de sentidos a partir de elementos postos no texto.]

[...]

A necessidade de tomar o texto como evento comunicativo

Ao lado da noção de língua, é necessário ter uma noção de texto e de funcionamento do texto. A escola trata o texto como um produto acabado funcionando como um *container*, onde se "entra" para pegar coisas. Mas o texto não é um puro produto nem um simples artefato pronto; ele é um processo e pode ser visto como um evento comunicativo sempre emergente. Assim, não sendo um produto acabado e objetivo nem um depósito de informações, mas um evento ou um ato enunciativo, o texto acha-se em permanente elaboração ao longo de sua história e das diversas recepções pelos diversos leitores. O texto deve preencher alguns requisitos para sua formulação, mas eles não são condições necessárias nem suficientes. A textualidade se dá como um sistema equilibrado de relações entre forma e conteúdo e não como a observância de uma gramática ou conjunto de regras de boa formação.

O texto é uma proposta de sentido e se acha aberto a várias alternativas de compreensão. Mas todo cuidado aqui é pouco, pois o texto não é uma *caixinha de surpresas* ou algum tipo de *caixa-preta*. Se assim fosse, ninguém se entenderia e viveríamos em eterna confusão. Há, pois, limites para a compreensão textual. E esses limites são dados por alguns princípios de compreensão, como ainda veremos adiante. Nessa visão, a coerência de um texto é uma perspectiva interpretativa do leitor e não se acha inscrita de forma completa e unívoca no texto. Um texto pode ter coerências diversas e, ao carecer de evidências, o leitor constrói a sua. Nem sempre é feliz nesta atividade e não raro falseia informações. Aqui, os conhecimentos individuais são muito importantes e até mesmo decisivos, não só como base para a percepção do que está sendo dito, mas para, pura e simplesmente, montar um sentido.

A sugestão é que se tome o texto como um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas, tal como proposto por Beaugrande. Portanto, se a língua é atividade interativa e não apenas forma, e o texto é um evento comunicativo e não apenas um artefato ou produto, a atenção e a análise dos processos de compreensão recaem nas atividades, nas habilidades e nos modos de produção de sentido bem como na organização e condução das informações. Como o texto é um evento que se dá na relação interativa e na sua situacionalidade, sua função central não será a informativa. Os efeitos de sentido são produzidos pelos leitores ou ouvintes na relação com os textos, de modo que as compreensões daí decorrentes são fruto do trabalho conjunto entre produtores e receptores em situações reais de uso da língua. O sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas. Nesse caso, ele apresenta um alto grau de instabilidade e indeterminação por ser um sistema complexo e com muitas relações que se completam na atividade enunciativa. Assim, pode-se dizer que textos são sistemas instáveis e sua estabilidade é sempre um estado transitório de adaptação a um determinado objetivo e contexto.

Escrever não é comunicar ou transmitir para o papel algo que está na mente ou no mundo e que deve ser captado por outras mentes. Pois se a língua não é um sistema de representação ou espelhamento da realidade ou de ideias, a escrita é uma invenção permanente do mundo e a leitura é uma reinvenção. Seguramente, essas atividades não são aleatórias nem voluntariosas, mas regradas pelas vivências, pelo controle social e pela cultura. Tanto a escrita como a fala são atividades situadas e a situação, ou o contexto

EDITORIA

(cognitivo, social, cultural, histórico), em que são produzidas é parte integral do ato de escrever ou falar. Um texto é produzido sob certas condições, por um autor com certos conhecimentos e determinados objetivos e intenções. Em outro contexto de recepção, aquele texto assim produzido pode ter outras condições de recepção. Ler a carta de Pero Vaz de Caminha hoje não é o mesmo que há quatro ou cinco séculos. Os textos têm histórias, são históricos. Em geral, o autor tem em mente um certo público, mas não elimina outros. Isso repercute diretamente sobre a forma de organização dos materiais linguísticos e as condições de processamento. Daí também a dificuldade de se dizer o que é uma leitura objetiva, se é que isso faz algum sentido.

Os textos sempre se realizam em algum gênero textual particular, seja uma notícia de jornal, uma piada, uma reportagem, um poema, uma carta pessoal, uma conversação espontânea, uma conferência, um artigo científico, uma receita culinária ou qualquer outro. E cada gênero tem maneiras especiais de ser entendido, não se podendo ler uma receita culinária como se lê uma piada, um artigo científico ou um poema. O gênero textual é um indicador importante, pois a produção e o trato de um artigo científico são diversos dos de uma tirinha de jornal ou um horóscopo. Os gêneros não são simples formas textuais, mas "formas de ação social", como diz Carolyn Miller, e eles são orientadores da compreensão, como propõe Bakhtin.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 229-243. (Fragmento).

UNIDADE 1 A ARTE E SUAS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES

BNCC em destaque

- A competência condutora desta unidade é a **Competência Específica 6**. Para favorecê-la, exploramos, no capítulo 1, a arte da literatura e, no capítulo 2, a crônica, favorecendo não só a fruição de textos literários, mas também a reflexão sobre a literatura, os agentes do discurso e o contexto discursivo e sobre a estrutura da crônica, as intenções com que é produzida e a construção dos sentidos nesse gênero discursivo.

1. A arte da literatura

Leitura da imagem p. 12

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

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

Competências Gerais: **7**, **8**, **9**, **10**.

Nesta atividade, trabalha-se o Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo, pois a artista apresenta por meio de sua arte um olhar totalmente diferenciado para o cotidiano, recriando a realidade, mas dentro do contexto cultural a que ela pertence. Na Roda de conversa, explora-se também a recriação artística de outra paisagem urbana. Esses olhares singulares para o cotidiano revelam diversidade cultural. Converse com os alunos e pergunte se conhecem outras obras que apresentam de formas inusitadas cenas do cotidiano.

1. A artista retrata uma feira ou mercado onde as pessoas vão vender seus produtos.

a) É possível identificar cerca de vinte pessoas, próximas às mercadorias que vendem. Duas dessas pessoas olham para cima, possibilitando que vejamos seus rostos. As outras olham para a frente ou para baixo.

b) É possível reconhecer muitas frutas (melancia, abacaxi, limão, abacate, banana, mamão, manga), legumes (cenoura, nabo, rabanete, pepino) e algumas flores (copos-de-leite).

2. Sim. A observação do quadro deixa evidente que a cena foi pintada como se estivesse sendo vista de cima, a partir da "visão de pássaro" a que se refere Angelina Quic. Essa perspectiva inusitada pode ser confirmada não só pelo modo como foram retratadas as cabeças das pessoas, as frutas e os legumes, mas também pelos rostos de algumas pessoas voltados para cima.

3. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente. A perspectiva adotada pela artista não é comum e nos desafia a interpretar o que está diante de nós no quadro. Somos desafiados, imediatamente, a buscar uma explicação para o modo como frutas, legumes, flores e pessoas são apresentados. Estamos mais acostumados a ver, por exemplo, o rosto das pessoas que participam de uma cena retratada. Nessa obra, isso não acontece para a maioria dos feirantes. O que podemos ver deles são suas cabeças, chapéus e, em alguns casos, as costas.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam o impacto das cores fortes e vivas utilizadas pela artista. As cores vibrantes da vestimenta das pessoas se confundem com as das frutas e flores, promovendo uma certa mimetização e fazendo com que o observador do quadro tenha a sensação de que a ideia de fartura (de alimentos e flores) é o mais importante na cena.

5. **a)** Em primeiro lugar, as cores vivas, principalmente os tons de vermelho, chamam a atenção. A quantidade abundante de verduras, legumes e frutas também impressiona o observador. Tem-se a sensação de que é um mercado abarrotado não só de pessoas, mas também de produtos à venda.

b) Muitas pessoas, principalmente as mulheres, estão vestidas em trajes típicos de povos andinos. Essa constatação sugere tratar-se de um povo que valoriza suas tradições.

6. A intenção provável da autora da fotografia é registrar um dia no mercado de Chichicastenango. Para isso, parece ter tomado o cuidado de capturar os aspectos que julga mais característicos: a vestimenta das pessoas, as cores intensas, a abundância de verduras, frutas e demais produtos oferecidos em um dia de comércio no mercado. Angelina Quic Ixtamer provavelmente teve a mesma intenção (não é à toa que sua obra se intitula *Día de mercado en vista de pájaro* – "Dia de feira na visão de um pássaro", em espanhol), mas podemos observar que o modo como compôs seu quadro revela o desejo de ampliar a sensação de abundância associada ao mercado de Chichicastenango. Isso fica evidente pela ocupação completa dos espaços da tela com os produtos que são vendidos.

EDIÇÃO

Podemos observar que as pessoas retratadas parecem estar completamente envolvidas por frutas, legumes, flores, que estão ao seu redor e até mesmo sobre as cabeças de alguns. Outra intenção da pintora é destacar as tradições do povo local: os trajes típicos de cores vibrantes, as longas tranças caídas nas costas, os chapéus, tudo isso é incluído no quadro de modo a provocar uma intensa experiência sensorial em quem vê a obra.

7. Espera-se que os estudantes compreendam que uma das funções da arte é revelar os traços da identidade cultural dos povos aos quais os artistas pertencem. No caso de Angelina Quic, a influência da cultura maia pode ser reconhecida em todos os detalhes da cena retratada: cores fortes, mulheres com longas tranças que descem pelas costas, o uso dos chapéus de palha, as roupas tecidas com cores vibrantes. É importante que a identidade cultural dos artistas se manifeste em suas obras, porque isso faz com que as pessoas que entram em contato com as obras de arte tenham a oportunidade de conhecer a diversidade de identidades culturais, que é uma de nossas maiores riquezas, e, assim, ampliem seu repertório cultural.

Da imagem para o texto p. 14

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

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

EM13LP01, **EM13LP06**, **EM13LP46**, **EM13LP49**

1. O poema abre com a imagem de uma mulher adulta que se senta, descalça, sobre o sapato de um menino pobre. O fato de a mulher estar descalça e de o sapato ser do menino promove a aproximação do mundo dos adultos e das crianças, mas faz isso de modo inesperado. Estamos acostumados a ver adultos calçados e crianças descalças. Ao se sentar praticamente no chão, o eu lírico feminino sai do seu espaço de mulher adulta para entrar no da criança.

2. a) A ideia de que os sapatos de uma criança "encheriam" o pé da mulher adulta, "muito mais que outro qualquer", pode provocar o estranhamento do leitor, porque vai contra o que se conhece sobre a relação entre o tamanho dos sapatos de uma criança e o tamanho do pé de uma mulher adulta.

b) Espera-se que os estudantes levem em consideração o fato de que o poema revela os sentimentos de um eu lírico feminino adulto sobre o país onde nasceu. Assim, o sapato do menino pobre pode evocar a infância dessa mulher adulta que talvez também tenha sido pobre. Nesse sentido, o pequeno calçado provavelmente evoca lembranças reais e memórias afetivas da experiência de vida do eu lírico, por isso a afirmação de que o sapato "[...] me enche o pé / muito mais do que qualquer outro". Trata-se de uma representação metafórica do processo de recordação vivido pelo eu lírico.

3. A conclusão do eu lírico é apresentada sob a forma de uma lembrança: "[...] existir / não é sozinha / é com toda gente".

- Espera-se que os estudantes se deem conta de que a imagem inicial de uma mulher adulta que evoca seu passado ao se sentar sobre o sapato de um menino pobre pode trazer consigo a reflexão sobre as dificuldades que uma criança pobre enfrentará para chegar bem à vida adulta. A conclusão apresentada de que a existência é algo que exige a participação de todos parece sugerir que essa seria a condição para que as crianças desfavorecidas consigam escapar da pobreza. Nesse momento, o poema passa do âmbito pessoal para o coletivo, levando o leitor a considerar como as vidas de todas as pessoas de uma sociedade estão entrelaçadas e como uma sociedade que ignora o sofrimento dos que têm menos compromete o próprio futuro.

4. A imagem inusitada que o eu lírico feminino apresenta ao leitor é a de que precisa "embebedar-se" de Moçambique para se reencontrar. No contexto, é possível inferir que "embebedar-se" significa voltar às próprias origens, saturar-se de elementos da cultura e da vida moçambicana.

5. Nos últimos quatro versos, o eu lírico feminino compreende que precisa voltar às suas raízes "Porque tenho saudades de mim". Essa compreensão só é possível depois de passar pela recordação da própria infância ao se sentar sobre o sapato do menino pobre. Ao redescobrir as próprias origens, essa mulher adulta se dá conta de que a saudade que tem de si é, na verdade, provocada por uma perda de identidade. Então, quando diz que se "lembra" da necessidade de retornar para a sua cultura, não é exatamente de uma memória que está falando, mas de uma constatação de que, quando nos afastamos de tudo aquilo que nos formou, quando "apagamos" as nossas marcas identitárias, podemos nos sentir sem as nossas âncoras culturais e sociais e sentir "saudades" de nós mesmos.

Roda de conversa, p. 15

BNCC em destaque

Competência Geral: **3**.

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

1. A intenção da fotografia é registrar a realidade das edificações de uma favela carioca. Nesse sentido, a visão das casas pequenas e praticamente sobrepostas umas às outras dá ao observador da foto a informação de que a ocupação desse espaço urbano é feita de modo desordenado e sem cuidado com questões de segurança. Christine Drummond provavelmente pretendeu criar outra imagem da favela: a de um lugar alegre, colorido. O fato de ela representar as casas grudadas umas nas outras alude a uma condição real, o uso das cores fortes também evoca uma característica que se pode reconhecer na fotografia, mas a intensidade e a variedade dessas cores faz com que a tela sugira um novo sentido para uma realidade urbana que é geralmente vista de modo negativo.

2. 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 um espaço urbano. Uma possibilidade, por exemplo, é denunciar as condições em que vivem as pessoas na favela, sem infraestrutura adequada, correndo o risco de verem suas casas desabarem morro abaixo. No caso da tela de Christine Drummond, é evidente a intenção da autora de desafiar o observador a atribuir um sentido positivo às favelas. Um novo olhar que considere outros aspectos dessas comunidades, geralmente associadas a tudo o que não têm: qualidade de vida, segurança etc.

MODERNA

Texto para análise p. 20

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

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

EM13LP01, **EM13LP03**, **EM13LP06**, **EM13LP46**, **EM13LP49**, **EM13LP50**

1. O foco narrativo desse conto está em 3ª pessoa ("Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar"); é uma voz narrativa impessoal que conta o que se passa com as personagens, Diego e seu pai, quando vão ver o mar.

a) Espera-se que os estudantes concluam que os protagonistas da narrativa (pai e filho) não são caracterizados de forma detalhada, porque a descrição deles não desempenha uma função importante no miniconto. O foco da história é apresentar a emoção vivida por Diego ao avistar o mar pela primeira vez. Por isso, o narrador só informa o nome de cada uma das personagens (Santiago Kovadloff e Diego, seu filho, cuja idade também não é mencionada), relata brevemente a viagem que fizeram para o Sul e a caminhada longa pelas dunas até verem o mar.

b) No miniconto, o papel do cenário é tão essencial que o mar é apresentado por meio de uma personificação, quase como se fosse outra personagem: "Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando". Também o percurso feito por pai e filho (a viagem para o Sul e a longa caminhada pelas dunas) para chegar ao oceano é descrito de forma a intensificar o efeito expressivo do impacto que a primeira visão dessa paisagem terá sobre o garoto. Por último, o narrador destaca a "imensidão" e o "fulgor" do mar para reforçar a dimensão do deslumbramento do menino diante do cenário.

2. Espera-se que os estudantes identifiquem as seguintes passagens: "o menino *ficou mudo de beleza*"; "quando *finalmente conseguiu falar*"; "tremendo"; "gaguejando".

- O uso dos termos e expressões intensifica, para o leitor, a reação de Diego ao ver o mar, permitindo que reconheça a emoção do menino naquele momento: o impacto da visão é tão grande que ele emudece diante da beleza e da imensidão. Quando recupera a voz, trêmula e gaguejante, é apenas para pedir a ajuda do pai para conseguir interpretar tudo aquilo.

3. a) O pedido de Diego traduz, de forma poética, a grandiosidade do momento vivido pela personagem. A fala do menino ajuda o leitor a perceber a emoção que pode ser sentida em pequenos acontecimentos da vida. Ver a beleza do mar é uma experiência tão impactante que ele não consegue absorvê-la sozinho e precisa da ajuda do pai para compreender o que está sentindo.

b) O pedido de Diego para o pai resume uma das funções associadas à arte: nos ajudar a compreender a realidade na qual estamos inseridos e as emoções desencadeadas pela interação com essa realidade ou com outras pessoas. É exatamente essa a experiência relatada no miniconto. A leitura do texto nos permite reconhecer o impacto e a importância da literatura nas nossas vidas para nos ajudar a ver o mundo e a entender as nossas emoções.

4. Espera-se que os estudantes relatem uma experiência que tenha causado grande impacto em suas vidas (pode ser a primeira visão que tiveram do mar, como no miniconto, ou qualquer outra vivência marcante). É importante também que eles procurem descrever o tipo de emoção associada a esse momento: ficaram sem palavras, incapazes de expressar o que sentiram (como o protagonista do miniconto), refletiram sobre como somos pequenos diante de alguns acontecimentos, foram tomados pela calma ou pelo encantamento etc.

5. As informações presentes no título e nos dois parágrafos iniciais permitem caracterizar a protagonista como uma jovem ("moça"), aparentemente comum, cujo ofício diário é tecer ("tecelã"), o que começa a fazer antes mesmo de o dia clarear ("Acordava ainda no escuro [...]. E logo sentava-se ao tear").

a) A partir do terceiro parágrafo, o leitor é levado a perceber que a jovem não é uma tecelã comum: ela cria a realidade à sua volta, tecendo-a fio a fio em seu tear. Cada escolha da jovem para a trama que surge no "longo tapete que nunca acabava" constrói o cenário e o ambiente que a cercam, determinando a passagem das horas, dos dias e as alterações climáticas.

b) A narrativa foi construída a partir de imagens que sugerem uma relação de espelhamento entre o trabalho da moça no tear e o que ocorre ao seu redor: a linha clara cria a luminosidade da manhã nascendo no horizonte; as lãs de cores mais vivas e quentes indicam o passar das horas e o aumento da temperatura; o fio de prata traz a chuva quando o calor é excessivo etc. Basta que a moça teça na tapeçaria o que deseja para que isso se materialize.

c) Resposta pessoal. É provável que a maior parte dos estudantes diga que a descoberta da relação entre a atividade de tecer e a criação da realidade causou espanto ou surpresa, já que o modo como o conto se inicia não sugere se tratar de uma narrativa fantástica.

6. Os elementos que poderiam existir fora do universo da ficção são a atividade realizada pela jovem (tecer), o tear e o lugar em que vive. Não encontraríamos fora do universo ficcional uma jovem capaz de criar a realidade à sua volta tecendo em um tear aquilo que deseja.

- O modo como o narrador constrói a verossimilhança do texto leva os leitores a aceitarem que, naquele universo criado, uma jovem tecelã é capaz de tecer a realidade desejada com os fios de seu tear. Essa condição é estabelecida no terceiro parágrafo e, desse ponto em diante, é respeitada e todas as necessidades da jovem são resolvidas por meio do seu ofício. Em outras palavras: uma vez criada uma realidade ficcional na qual a jovem tece tudo aquilo de que precisa e o que é tecido se materializa, o desenvolvimento do texto precisa ser coerente com essa premissa para que os leitores aceitem como verossímil esse mundo inteiramente ficcional.

7. a) Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão, percebendo que conhecer narrativas míticas sobre

EM MODERNA

tecelãs com poderes mágicos (como as Parcas) faz com que o leitor não só tenha uma melhor compreensão da história criada por Marina Colasanti, mas também que aceite como possível o universo ficcional apresentado no conto. Além disso, ao estabelecer uma imediata relação entre esse universo e o de narrativas com temas semelhantes, o leitor identificará, provavelmente, uma intenção da autora de ecoar histórias em que a arte da tecelagem permite à mulher controlar o destino e, assim, promover uma reflexão sobre o poder feminino e a imagem das mulheres em diferentes culturas.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que, ao criar mundos ficcionais, os escritores também "tecem" novas realidades, transformando em universos possíveis tudo o que imaginam e desejam, assim como a jovem tecelã do conto de Marina Colasanti.

8. O foco narrativo desse conto está em 3ª pessoa ("Ela abriu o jornal, bocejando."), é uma "voz" que conta o que se passa com a personagem principal: a menina de 15 anos que lê o jornal. O aluno já deve ter aprendido, no Ensino Fundamental, o que é foco narrativo onisciente. Talvez seja interessante aproveitar para relembrar, em linhas gerais, o que caracteriza um foco como esse.

a) A única personagem apresentada no conto é uma adolescente que lê o jornal (embora haja uma referência ao pai da garota, ele não é personagem da narrativa). Pelas informações do narrador sobre a protagonista, sabe-se que ela tem 15 anos, não gosta de ler jornal, mas faz um esforço diário nesse sentido para agradar ao pai. Ficamos sabendo também que essa adolescente, ao contrário do que se possa imaginar inicialmente, encontra grande prazer na leitura, mas de textos literários (em especial, romances).

b) Não há informações explícitas sobre o cenário e o tempo em que a ação narrada ocorre, porque esses elementos não desempenham uma função importante na estrutura do conto transcrito. Toda a história se centra na notícia que a menina lê no jornal e na reflexão que é desencadeada depois que isso ocorre. Por isso, o conto apresenta apenas alguns indícios de que, provavelmente, a menina lê o jornal de manhã (ela está bocejando) e em sua casa.

9. A protagonista leu a notícia de que um grupo francês se preparava para lançar uma cápsula do tempo contendo mensagens da Terra. Essa cápsula, com mensagens gravadas em discos de vidro à prova de radiação e amostras de natureza diversa sobre o mundo na atualidade, ficaria na órbita da Terra e seria programada para reentrar em nossa atmosfera depois de cinco mil anos.

a) O fato logo chama a atenção da garota, principalmente pela diferença entre o projeto descrito na notícia e outros semelhantes, pois o objetivo dele seria reenviar as mensagens para a humanidade, no futuro, em lugar de lançá-las no espaço para serem descobertas por outras civilizações. A reflexão da garota é gerada por dois fatores que se relacionam: o tempo para que essas mensagens retornassem à Terra (cinco mil anos) e o questionamento sobre o que terá acontecido com o mundo e com a humanidade até lá. A partir desse momento, a adolescente faz importantes perguntas a si mesma (Haveria ainda mar ou ele estaria completamente contaminado? A nossa civilização ainda existiria ou teria sido dizimada em guerras?) e se entristece por imaginar que talvez os seres humanos possam provocar seu próprio fim no futuro. Essa tristeza, no conto, é simbolizada por uma única gota que cai sobre o jornal e leva a protagonista a pensar que a cápsula deveria também conter uma lágrima.

b) As expressões destacadas revelam a mudança de postura da garota depois que lê a notícia. Ela fica atenta ao que está lendo: ajeita-se na cadeira e debruça-se mais sobre o jornal (antes ela bocejava e cumpria, com enfado, uma tarefa que considerava obrigação); e fica tensa (aperta com força as bordas do jornal).

10. Nessa passagem, o narrador alude à possibilidade de, por meio da leitura de textos literários, vivermos experiências apenas imaginadas, que em muito diferem da realidade que nos cerca. Nesse sentido, a leitura pode transformar-se em uma verdadeira "viagem", na qual o leitor embarca munido apenas de sua imaginação, alimentada pelo livro que lê. A mera fruição do texto pode representar, para muitos leitores, o descanso de uma realidade mais dura. É o que acontece com a protagonista do conto: ao ler romances, ela se sente transportada para outros mundos, "mais fáceis de lidar do que o mundo real que a circundava"; e, mesmo após o término da leitura, guarda consigo a lembrança das personagens, de suas ações e seus comportamentos e até mesmo "interage" com elas.

11. Em certo sentido, sim. No caso desse conto, vemos que um fato banal (a leitura de uma notícia de jornal) afeta a protagonista e leva-a a refletir sobre o futuro da humanidade. A partir da leitura da narrativa, poderíamos ser tomados da mesma sensação e fazer uma reflexão semelhante, pois, quando lemos, constatamos, no comportamento das personagens, em suas histórias e sentimentos, o espelhamento de situações que podemos já ter vivido, estar vivendo ou vir a viver. É desse modo que a literatura e as demais formas de arte levam o ser humano a refletir sobre as angústias e alegrias da própria existência, a compreender a realidade ou a encará-la sob outra perspectiva.

12. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno responda que também seria afetado pela notícia e que, assim como a protagonista do conto, seria levado a refletir sobre as mensagens ou amostras que poderiam estar na cápsula do tempo e como o mundo e a humanidade estariam daqui a cinco mil anos.

13. Porque, segundo ela, esse verbo descreve bem o processo vivido pelo leitor que mergulha de tal forma na obra que está lendo que, quando é obrigado a interromper a leitura, parece estar despertando de um sono profundo. É como se a realidade desaparecesse durante a leitura e existisse apenas o mundo ficcional em que o leitor estava submerso.

14. O texto sugere que uma das funções da literatura é a de fazer sonhar. O leitor, quando lê, é transportado para outro universo, distante da realidade que o cerca. Por isso, ele fica tão absorto e precisa "acordar do livro".

Roda de conversa p. 23

BNCC em destaque

Competência 6: **EM13LGG602**.

EM13LP20, **EM13LP46**

EM OBRA

O que se deseja com essa proposta é criar um momento em que os estudantes sejam levados a falar sobre suas experiências como leitores, sobre suas preferências e, com base nelas, refletir sobre os sentidos e as funções da literatura, sua importância na construção dos elementos que identificam e caracterizam épocas, sociedades, grupos e indivíduos.

Estimule os estudantes a pensarem sobre o papel da arte e da literatura em suas vidas. É muito importante que se deem conta de que cada um de nós pode dialogar com obras de arte e textos literários ou ser transformado por eles; não há reações "corretas ou incorretas" nesse tipo de experiência.

Universo digital: vídeo de indicação literária p. 23

BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG101**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG201**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 6: **EM13LGG602**, **EM13LGG603**.

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

EM13LP01, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP17**, **EM13LP18**, **EM13LP20**, **EM13LP21**, **EM13LP45**, **EM13LP53**

O objetivo dessa proposta é criar um contexto para os estudantes falarem sobre as suas preferências literárias e para organizarem a apresentação de avaliações críticas dessas obras em vídeo, levando-os a viver uma experiência semelhante à dos *booktubers*.

No momento de avaliar os vídeos produzidos, observe se o contexto criado e a linguagem utilizada estão adequados à finalidade e ao público a que se destinam. Avalie também de que forma o uso dos elementos audiovisuais e dos aspectos destacados nos roteiros que os estudantes elaboraram contribuem para alcançar o objetivo pretendido: levar outros jovens a se transformarem em leitores.

Nesta atividade, os estudantes têm a oportunidade de exercitar o Pensamento computacional, à medida que são orientados a percorrer diversas etapas de preparação e execução para realizarem o produto final, o vídeo de indicação literária. É uma tarefa complexa que exige deles várias habilidades e competências.

Montando seu acervo

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 da produção literária contemporânea. Como se trata de uma escolha feita com base em preferências pessoais, eles devem ter liberdade completa sobre o que vão pesquisar.

Caso tenham dificuldades no momento de buscar informações sobre autores e sobre a produção literária contemporânea de diferentes povos e culturas, as sugestões a seguir podem ajudá-los:

1. Revistas e *sites* sobre cultura: *Revista África e Africanidades*, disponível em: <http://www.africaeafricanidades.com.br/>; *Portal Povos indígenas no Brasil*, disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal> (acessos em: 8 abr. 2020).

2. Alguns autores contemporâneos: Conceição Evaristo, Geovani Martins, José Eduardo Agualusa, Mia Couto, Daniel Munduruku, Pedro Gabriel e Clarice Freire, além de outros poetas, cuja produção ganhou repercussão em diferentes redes sociais.

2. Crônica

Análise p. 25

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG204**.

Competência 3: **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

Competência 6: **EM13LGG604**.

EM13LP01, **EM13LP06**, **EM13LP07**, **EM13LP08**, **EM13LP10**, **EM13LP46**, **EM13LP49**

Competências Gerais: **3**, **6**, **7**, **8**, **9**, **10**.

1. O surgimento da imagem das mãos de uma velha na televisão, enquanto a autora mudava de canais à espera da hora do noticiário.

► Heloisa Seixas revela que ficou fascinada pelo movimento daquelas mãos.

2. "*Eu* estava diante da televisão, esperando a hora do noticiário, quando, passando de um canal para outro, *dei* com duas mãos de velha no centro da tela, em primeiro plano. *Parei* e *fiquei* olhando."

a) Espera-se que os estudantes reconheçam que os termos indicativos de uma experiência pessoal são o **pronome pessoal do caso reto** (*eu*) e os **verbos** (*dei*, *parei*, *fiquei*), flexionados na primeira pessoa do singular do pretérito perfeito do Indicativo.

b) Pronomes (neste caso, pessoais, mas a propriedade é da categoria) e verbos são classes de palavras que admitem a **flexão de pessoa**, ou seja, sua forma se altera para identificar as diferentes pessoas do discurso (1ª, 2ª ou 3ª) a quem se referem.

3. a) O adjetivo é *velha* (em "mãos de *velha*").

b) O leitor provavelmente achou que o adjetivo *velha* tem um sentido pejorativo e que a autora poderia ter utilizado outro adjetivo – *idosa* – no mesmo contexto.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes levem em consideração o contexto em que o adjetivo foi utilizado por Heloisa Seixas. Para a autora, o fato de as mãos serem de uma pessoa velha é algo a ser reverenciado, admirado. Ela afirma que "há força e beleza" no adjetivo *velha*. Caso alguém concorde com o leitor e também julgue politicamente incorreto o uso desse adjetivo, seria interessante pedir que compartilhasse com os colegas em que se baseia sua opinião.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de identificar várias expressões evidentemente preconceituosas como *cabeça chata* (para fazer referência a nordestinos); *cabelo ruim* (para descrever o cabelo de pessoa negra); *nascer com/ter um pé na cozinha*, *serviço de preto*, *coisa de*

mulherzinha, *baianada* (para fazer referência a um comportamento repreensível relacionando-o com negros, mulheres ou nordestinos); *programa de índio, não sou tuas negas* (para fazer referência a algo ruim relacionando com a origem étnica) etc. No momento de tratar dessa questão, é importante garantir sua mediação para que os estudantes ouçam as opiniões dos colegas e participem de forma pacífica e respeitosa.

e) Resposta pessoal. É importante sua mediação nesse momento, pois se trata de preconceito linguístico, um assunto que deve ser abordado com respeito e tolerância. Reforçamos a necessidade de levar os estudantes a discutirem quais ações podem ser tomadas diante de manifestações claras de preconceito linguístico.

4. Os estudantes podem escolher diferentes passagens, porque a qualidade literária do texto é bastante evidente no uso que a autora faz da linguagem. As possibilidades seriam:

- "Por alguns segundos, não havia narração, não havia música, nada. Era só o silêncio – e aquelas mãos se movendo" (1º parágrafo). Nessa passagem, a enumeração inicial composta de três negativas aumenta a expectativa do leitor com relação ao que será dito na sequência. A oração coordenada assindética ("Era só o silêncio") reforça a ideia de vazio criada pela enumeração e prepara a revelação final: "e aquelas mãos se movendo", levando o foco do leitor para o elemento desencadeador da crônica, as mãos da rendeira. A ordem em que essa passagem foi estruturada é fundamental para gerar o aumento da expectativa em relação ao que havia de tão extraordinário nas mãos de velha vistas por Heloisa Seixas.
- "Mãos calejadas, de veias saltadas e azuis, cheias de manchas senis em seu dorso" (2º parágrafo). Uma nova enumeração, agora com uma seleção cuidadosa de adjetivos (*calejadas*, *saltadas*, *azuis*, *senis*), cria linguisticamente a imagem das mãos envelhecidas da rendeira para o leitor.
- "Mãos como raízes ou troncos, cheias de nós, que de repente se fizeram senhoras da minha tela de TV" (2º parágrafo). A comparação entre as mãos e raízes ou troncos também é explorada, por Heloisa Seixas, para garantir que os leitores consigam recriar a imagem impactante de mãos supostamente mais frágeis e inseguras, já que bastante envelhecidas, que "de repente se fizeram senhoras" da tela de TV. O que a autora parece ter pretendido reforçar, com essa comparação, é a sensação contraditória gerada pela condição física das mãos em contraste com a destreza que demonstram para o trabalho delicado de criar as belas rendas de bilros.

5. **a)** Os estudantes devem transcrever a seguinte passagem do texto (início do 4º parágrafo), referente a "aquelas mãos" da rendeira: "Tinham uma agilidade impressionante, movimentando os bilros e seus fios como se agissem por conta própria, a despeito de quem as estivesse comandando. Tinham vida, parecia impossível detê-las ou fazê-las errar".

b) Espera-se que os estudantes reconheçam que a autora provavelmente pretendeu tornar evidente para seus leitores que as mãos velhas da rendeira executavam um trabalho extraordinário, que exigia muita destreza e que, portanto, faziam algo aparentemente impossível para alguém mais idoso.

6. A recordação da avó que também sabia fazer renda de bilros parece cumprir uma dupla função no desenvolvimento do texto: permite que a autora descreva para o leitor o processo de criação desse tipo de renda, apresentando os apetrechos utilizados (almofada, alfinetes, linhas amarradas nos bilros de madeira), e que deixe clara a complexidade da arte das rendeiras ("Era uma coisa tão complexa, tão intrincada e difícil, que eu olhava as mãos da minha avó tecendo devagar e tinha certeza de que a renda não ficaria pronta nunca. Não ficou mesmo").

7. O último parágrafo da crônica apresenta uma hipótese da autora para o fato de comunidades de rendeiras existirem em locais onde há pesca. Segundo ela, tecer a renda poderia ajudar as mulheres que esperavam seus maridos pescadores voltarem do mar. Enquanto faziam sua arte, venciam o medo de que algo acontecesse com os homens. O exercício de cruzar e descruzar as linhas ajudaria a aplacar o coração impaciente das rendeiras.

8. Espera-se que os estudantes considerem o último parágrafo do texto e reconheçam que Cloto, como as rendeiras, era uma tecelã. Além do fato de tecerem, como Cloto, as rendeiras têm sua vida intimamente relacionada ao ato de tecer: segundo a crônica, essa atividade as ajudava a vencer o medo e a aplacar o coração preocupado com o destino dos homens que saíam para a pesca. Se necessário, peça aos estudantes que leiam o boxe informativo "Os mitos nos ajudam a entender o mundo" antes de responderem a essa questão.

a) É claro que a criação da renda de bilros tem uma utilidade financeira imediata: o produto da atividade das rendeiras é vendido e isso colabora para o sustento das famílias. Só que a autora atribui ao momento de criação dessa arte uma outra função: o alívio emocional das rendeiras. Ao longo da história da humanidade, a criação artística – seja erudita, seja popular – sempre esteve associada às emoções e sentimentos humanos. Assim como a arte nos ajuda a reconhecer nossas emoções e sentimentos, também cria um espaço para que os artistas lidem com as próprias emoções e sentimentos.

b) Resposta pessoal.

A renda de bilros no Brasil, p. 26

Este boxe, assim como o texto inicial, permite explorar o Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo, porque informa a respeito de práticas regionais que transcendem a prática doméstica para se tornarem fonte de renda, atração turística e caminho para o empoderamento de mulheres com baixo poder aquisitivo. Se achar pertinente, converse com o professor de Arte e de Geografia para orientar os estudantes na realização de outras práticas como a que é apresentada no livro.

Universo digital: criação de *playlist* comentada de crônicas musicais p. 34

BNCC em destaque

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

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

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 6: **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG603**.

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

CÓPIA

EM13LP01, **EM13LP11**, **EM13LP13**, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP17**, **EM13LP18**, **EM13LP20**, **EM13LP21**, **EM13LP47**, **EM13LP49**, **EM13LP51**, **EM13LP53**

Se os estudantes não conseguirem pensar em músicas que possam ser utilizadas, sugira que ouçam algumas das seguintes composições: *Felicidade*, *Gente humilde* e *Samba da bênção* (de Vinicius de Moraes); *Apenas um rapaz latino-americano*, *Fotografia 3 x 4*, *Na hora do almoço*, *Galos, noites e quintais*, *Como nossos pais* (de Belchior); *Carolina*, *Retrato em preto e branco*, *Roda viva*, *Umas e outras* (de Chico Buarque); *Esquadros*, *Negros* (de Adriana Calcanhotto).

Essas são apenas algumas possibilidades de músicas mais fáceis de serem encontradas. Caso os estudantes tenham dificuldades para se lembrar de outras músicas, podem escolher algumas dessas para fazer a atividade proposta.

Nosso objetivo, além de permitir que eles compartilhem com os colegas seu gosto musical e desenvolvam a habilidade de realizar uma apresentação oral organizada, é fazer com que se deem conta de que o caminho reflexivo presente na crônica não é exclusivo de textos em prosa.

Vida cotidiana: produção de crônica p. 35

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG201**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 6: **EM13LGG601**.

EM13LP01, **EM13LP02**, **EM13LP15**, **EM13LP54**

O objetivo da proposta é criar um contexto em que os estudantes se vejam desafiados a produzir uma reflexão a partir da observação de uma placa modificada.

No momento de avaliar as crônicas, lembre-se de que esse gênero se caracteriza por percorrer uma trajetória que vai do registro de um evento particular para reflexões de natureza mais universal e filosófica. Essa trajetória é necessária para que o gênero cumpra a sua finalidade: analisar uma experiência particular para revelar seu significado mais geral com relação ao comportamento humano. Além disso, observe de que modo o contexto discursivo definido na proposta foi (ou não) contemplado no texto.

Embora possa parecer uma tarefa simples, a produção de uma crônica representa um desafio para os estudantes, porque exige, ao mesmo tempo, maturidade para a realização da análise do evento que a inspirou e controle da estrutura, para que o texto não se limite ao simples relato de um acontecimento ou experiência pessoal. É por isso que esta atividade é também uma importante oportunidade para o desenvolvimento do Pensamento computacional.

3. Arte popular brasileira

p. 36

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a **Competência Específica 6**, uma vez que é dada aos estudantes a oportunidade de fruir diversas manifestações culturais populares, identificando suas relações com a região, grupos e identidades que as produzem. Nesse processo de valorização e fruição da Arte popular, a Competência Geral 3 também é mobilizada.
- O capítulo contempla ainda a Competência Específica 2, na medida em que os estudantes compreendem os processos identitários que envolvem as tradições populares, relacionando-as a seus contextos regionais por meio da análise da diversidade de materialidades, trabalhos, religiosidades, etnias etc. Nesse sentido, utilize a abordagem da questão apresentada na página, por exemplo, para uma verificação sobre os conhecimentos prévios dos estudantes, avaliando possíveis diagnósticos para prosseguir com o planejamento do capítulo.

- O projeto *Teimosia da imaginação,* desenvolvido pelo Instituto do Imaginário do Povo Brasileiro, é composto de livro, documentário e exposição que reúnem o trabalho de dez artistas populares: Izabel Mendes, Nilson Pimenta, Francisco Graciano, Antonio de Dedé, Manoel Galdino, Aurelino, José Bezerra, Jadir João Egídio, Véio e Getúlio Damado. Ao apresentar o boxe "De olho no filme", solicite aos estudantes que acessem o *site* e assistam a dois documentários da série, a fim de refletirem a respeito do trabalho dos artistas populares apresentados. Peça a eles que, ao final, produzam um texto discorrendo sobre as semelhanças, diferenças e particularidades do processo criativo e poético de cada artista. Proponha uma conversa a respeito das impressões que os estudantes tiveram acerca da Arte popular. Aproveite esse momento para perguntar se, depois de assistir aos documentários, eles identificaram mudanças no entendimento sobre Arte popular e quais foram elas.

BNCC em destaque

p. 37

- Proponha aos estudantes que conceituem o que é Arte popular, com base em pesquisa e análise de exemplos próximos do cotidiano deles, e que depois reflitam sobre o tema em um debate coletivo. Assim, contempla-se a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**. Essa abordagem se efetiva pois os estudantes poderão se apropriar de produções em âmbito regional e local, explorando a diversidade e também aspectos sobre a identidade.

Mais atividades

- Como maneira de trabalhar a questão da memória e da vivência na Arte popular, relacionando-a ao cotidiano dos estudantes, proponha elencarem em seus cadernos exemplos dessas manifestações artísticas, presentes na cidade ou região onde vivem. Oriente-os a descrever quais são as características, os locais em que são realizadas e quem as produz. Caso verifique que os estudantes não sabem como responder – por falta de contato com essas manifestações, entre outros motivos –, instrua-os a fazer uma pesquisa em *sites* das secretarias de cultura da região e junto de familiares, como tarefa de casa.

REPRODUÇÃO

- Em seguida, os estudantes devem se dividir em grupos, a fim de compartilhar seus textos. É importante conversarem a respeito de como tiveram contato com a Arte popular, bem como acrescentarem as manifestações elencadas pelos colegas às próprias anotações. Por último, proponha um debate coletivo entre todos os grupos sobre as manifestações populares identificadas na pesquisa e como elas se relacionam com a ideia de tradição e memória. Isso deve ser feito por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, buscando elencar definições sobre "o que é Arte popular" com base nas manifestações por eles identificadas. Conforme o debate ocorrer, as possíveis definições dadas pelos estudantes devem ser anotadas na lousa e nos cadernos, para serem sintetizadas ao final da discussão.

p. 38

- Ao se abordar a relação entre peças utilitárias e figurativas, abre-se espaço para debater conceitos como valores estéticos. Explique aos estudantes que, originalmente, a Estética se consolidou como o ramo da Filosofia que objetivava debater o belo e sua importância para o ser humano. Muito relacionado à produção artística, esse conceito assumiu diferentes noções filosóficas no decorrer da história do pensamento ocidental, muitas vezes divergentes entre si. É importante salientar isso, pois a própria noção do que é belo na Arte ou na Filosofia é uma construção cultural e social, que depende de cada contexto. Para aprofundar essa questão, sugerimos uma aula em conjunto com o professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente de Filosofia.
- Comente que, enquanto as peças utilitárias são construídas para uma função específica – uma cuia na qual será preparada uma comida típica, por exemplo –, as peças figurativas são construídas visando alcançar um valor estético dentro de cada tradição – como as esculturas em pedra-sabão, esculpidas para serem apreciadas. Porém, na Arte popular, há muitos casos de peças e itens que transcendem essa divisão, sendo construídas primeiro de maneira utilitária, mas transformando-se, depois, em peças figurativas, por causa da estética presente nas formas e técnicas, como as sandálias e o cinto de couro feitos por Espedito Seleiro, apresentados na página **44** do **Livro do Estudante**.
- O bordado é um importante exemplo para mostrar aos estudantes a importância das diferenças regionais, culturais e geográficas para a Arte popular, por exemplo, a matéria-prima disponível em cada região. Explique a eles que essa arte de criar imagens em tecidos é muito antiga, com indícios encontrados desde a Antiguidade. Com tanto tempo de história, esse fazer adquiriu formas diferentes em cada período e lugar. No Brasil, enquanto as bordadeiras da Serra das Araras, em Minas Gerais, bordam com folhas de buriti, as bordadeiras do Morro de São Bento, no estado de São Paulo, trabalham com linho. Ainda sobre a questão da influência da regionalidade nesse fazer artístico, na cidade de Caicó, no Rio Grande do Norte, a mortalha do funeral de uma bordadeira costuma ser feita com bordados confeccionados pela própria artesã em vida, dando ao seu trabalho alto valor simbólico.
- Para abordar o sincretismo na Arte popular brasileira, sugerimos apresentar aos estudantes os ex-votos – uma tradição de cerâmica decorativa feita em devoção a divindades como forma de agradecimento a uma graça alcançada. No Brasil, eles podem ser vistos comumente em igrejas e santuários católicos, sobretudo na forma de escultura de braços, cabeças e pernas, como uma forma de agradecimento pela cura de algum desses membros. É possível também reconhecer a importância do sincretismo para a formação de nossa cultura em santos católicos representados com traços e elementos das culturas africanas e indígenas. Como exemplo, sugerimos apresentar aos estudantes imagens do trabalho de Maurino Araújo (1943-).

p. 39

BNCC em destaque

- Ao fruir o trabalho de Rosana Paulino – um exemplo da Arte contemporânea – relacionando-o às tradições populares e buscando identificar os possíveis discursos identitários e de legitimidade que surgem dessa relação, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204**, bem como a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

- *Bastidores*, de Rosana Paulino, apropria-se de objetos e ações da linguagem da Arte popular frequentemente associada à figura feminina, o bordado. Em sua obra, a artista questiona diversas pautas sociais relacionadas ao lugar da mulher em nossa sociedade, sobretudo o da mulher afrodescendente. A fim de promover um debate sobre a valorização da mulher e sobre o combate tanto ao machismo quanto ao racismo, conduza os questionamentos da "Roda de conversa" usando a estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. A seguir, confira as respostas da seção.

1. Espera-se que, por meio desse questionamento, os estudantes reflitam sobre as temáticas abordadas pela obra. No contexto do bordado, bastidores são os esticadores do tecido próprio para o bordado. Mas bastidores também são os técnicos que trabalham em um espetáculo e não são vistos pelo público. Para um aprofundamento dos vários significados do termo, proponha aos estudantes que consultem um dicionário, problematizando cada significado sugerido na obra.

2. Espera-se que, ao entrar em contato com o texto e principalmente com a imagem, os estudantes se sintam instigados a refletir sobre a violência imposta às mulheres pelo silenciamento e nulidade social. Isso fica evidenciado pela escolha do tema da série. Caso os estudantes não consigam definir essa relação, sugira que consultem um dicionário, para esclarecer algum termo do texto. Após essa primeira problematização da pergunta, questione-os sobre o que sabem sobre invisibilidade social e como isso está presente nos códigos e no título da obra. Por fim, na discussão, sugira aos estudantes que observem a obra da artista novamente e apontem para a costura sobre olhos e bocas, como exemplo. A partir disso, retorne ao primeiro estágio da pergunta e, de forma argumentativa, exponha os elementos presentes na obra que conduzem ao papel social da mulher.

EM MODERNA

p. 40 e 41

BNCC em destaque

- Ao empregar em um processo criativo o que foi debatido a respeito da obra de Rosana Paulino, apropriando-se das técnicas do bordado e do estêncil para discutir questões socialmente relevantes, de maneira autônoma e responsável, os estudantes desenvolvem as Competências Geral 4 e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG604**.

- O tipo de atividade proposta na seção "Você em ação" exige um debate temático. Proponha aos estudantes que elenquem e debatam temas que os incomodem. Em seguida, questione-os sobre o tipo de imagem que querem explorar. Lembre-os da necessidade de imagens nítidas e sem muitos detalhes, tais como as escolhidas por Rosana Paulino. Por ser uma atividade que envolve processo de escolha e tempo de produção, sugira aos estudantes que se organizem em grupos com, no máximo, quatro integrantes. Acompanhe como eles dividem os trabalhos, a fim de garantir que todos tenham a chance de se envolver com a proposta.
- Durante a atividade, tenha em mente que o estilete é uma ferramenta de corte que tem uma lâmina potente, por isso avalie seu uso em cada turma. Caso considere inviável trabalhar com estilete em determinada turma, propomos que trabalhe com tesouras de pontas arredondadas ou canetas. No caso do uso das canetas, estas devem ser friccionadas na área do papel até que ele se solte, e as imagens selecionadas pelos estudantes deverão ser mais limpas, sem tantos detalhamentos.
- Antes de iniciar a atividade, leia com os estudantes todas as orientações, verificando se há dúvidas e esclarecendo-as. Em seguida, solicite que providenciem os materiais necessários.
- Finalizadas as produções, oriente-os a debater como a exposição será realizada. Ressalte para eles o fato de que uma exposição não é meramente um trabalho de suspender objetos em paredes, mas de planejar o espaço e a interação desses objetos entre si e com o próprio espaço. Com a turma, escolha um local dentro da escola que considerem de fácil acesso aos demais estudantes e que favoreça a exposição das obras. Após conseguir autorização da direção da escola para a utilização do espaço escolhido, voltem a debater os temas dos trabalhos.
- Oriente os grupos a escreverem resumos da proposta temática. Em seguida, cada grupo deve produzir um fôlder com o resumo e uma fotografia de sua produção. Caso encontrem dificuldades na impressão das imagens, considere a possibilidade de serem veiculados somente de maneira digital, em redes sociais. Para isso, poderão utilizar aplicativos de textos dos próprios aparelhos celulares, ou o laboratório de informática da escola. Cada fôlder deve ter, no máximo, 15 × 21 cm (meia folha de papel A4).

Mais atividades

- Outra possibilidade para trabalhar questões de identidade e memória é por meio de processos de apropriação, tal como fez Rosana Paulino na série *Bastidores*. Da mesma forma que a artista escolheu o bastidor como suporte e o bordado como forma de expressar a própria história pessoal, proponha aos estudantes que pensem em um objeto ou material que tenha relação com a história deles e que possa ser usado como suporte em um processo de criação. Usando esse objeto, devem pensar como expressariam suas memórias e suas identidades, relacionando-as a um tema que tenha relevância para a vida deles e para a sociedade.
- Para isso, proponha rodas de conversas em grupos sobre a história de cada um, ou sobre elementos marcantes de suas lembranças, para que os estudantes possam se lembrar de um objeto ou material, a fim de se conscientizarem do quanto este pode ser significativo na construção da própria identidade.
- Em seguida, devem trazer esse objeto, transformando-o e usando-o como suporte para a criação. Como essa prática demanda uma interferência estética no objeto escolhido, oriente-os a conseguir uma autorização do dono do objeto, caso não sejam eles mesmos.
- Essa prática é mais livre no que se refere à experimentação de escolhas pessoais, desde o manuseio de elementos até os próprios materiais plásticos. Oriente os estudantes a interferir nos objetos usando a linguagem artística que preferirem – pintura, colagens, *assemblage*, bordado etc. Para aumentar o vocabulário imagético e ampliar as possibilidades criativas deles, apresente obras contemporâneas produzidas com as técnicas escolhidas.
- Finalize com um debate sobre as novas produções dos estudantes. Se for de interesse geral da turma, discutam como incluir os resultados dessa atividade na exposição proposta na seção "Você em ação". Nesse caso, atentem à importância da relação entre as obras e o espaço em que serão expostas.

---

p. 42 e 43

BNCC em destaque

- Ao conhecer exemplos de Arte popular de várias regiões do Brasil, verificando as diferenças de materialidade, formas, identidade e tradição, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 1 e 3, a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**, além de aprofundarem o Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural**.

- Aborde as manifestações apresentadas no mapa de modo a exemplificar a importância das diferentes materialidades para a Arte de cada região, bem como as diferentes matrizes étnicas que as formaram e os diversos papéis sociais de seus produtores.
- Em razão de sua importância para o sentimento de identidade da região, o artesanato feito no Vale do Jequitinhonha foi declarado como Patrimônio Cultural Imaterial do estado de Minas Gerais, em 2018. Dentre os trabalhos, tradições e estilos presentes nessa região, destacam-se mestres como Ulisses Chaves (1924-2007) e Izabel Mendes da Cunha (1924-2014).

PROVISÓRIA

p. 44

BNCC em destaque

- Ao abordar contextos históricos, como as disputas de poder, questões de legitimidade, diversidade de saberes e vivências culturais envolvidas no debate em torno da relação entre Arte e artesanato, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 6, a Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203** e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

- Com base no questionamento inicial da página, proponha aos estudantes um debate sobre as tensões sociais presentes na relação entre arte e artesanato dentro da cultura popular, demonstrando como essas categorizações não estão isentas de tensão e conflito. É necessário discutir com os estudantes as relações de poder envolvidas nos processos de categorização das obras de arte e artesanato. Mesmo na comercialização de um objeto utilitário, a peça artesanal traz um valor cultural que reflete crenças, valores e pensamentos relativos ao contexto em que foi produzida. O conhecimento e o respeito ao sistema de valores, próprio da produção de cada região, é essencial para que, ao estudar a Arte popular, promova-se a devida valorização tanto das obras quanto de seus criadores. Uma abordagem pouco cuidadosa pode reforçar ou até mesmo criar preconceitos e opressões. Por exemplo, segundo o historiador Everardo Ramos, em meados do século XX, as xilogravuras dos cordéis nordestinos foram muito valorizadas pelos estudiosos de Arte, como genuína expressão brasileira. No entanto, o desconhecimento acerca da história do desenvolvimento gráfico no Nordeste fez com que outras formas de gravura popular – como a zincogravura e as gravuras em panfletos religiosos – fossem deixadas de lado e seus artistas, esquecidos. Enquanto uma linguagem foi legitimada com o *status* de Arte, outras foram menosprezadas. Introduza o debate dentro de um contexto histórico cuja divisão de ofícios liberais e mecânicos, no Brasil, remete ao período colonial e à própria formação da sociedade brasileira.
- Como aprofundamento dessa questão, também sugerimos a pesquisa de trabalhos de artistas populares brasileiros, como Cícero Alves dos Santos, também conhecido como Véio (1947-), e o mestre pernambucano José Alves (1953-). Por se recusar a cortar árvores para produzir suas obras, o trabalho de Véio suscita debates sobre preservação ambiental. Segundo o artista, seu fazer artístico se apropria da madeira já morta para lhe devolver a vida, trazendo alegria às pessoas por meio da Arte. Já José Alves se apropria do ofício de produzir brinquedos com madeira para abordar temas de natureza histórica, étnica e social, como a escravidão no Brasil e o conflito entre europeus e indígenas.

Montando seu acervo

- Para um maior aprofundamento a respeito das relações entre arte e artesanato, tomando como exemplo as gravuras populares nordestinas, confira o artigo de Everardo Ramos referenciado a seguir.
- RAMOS, Everardo. Do mercado ao museu: a legitimação artística da gravura popular. *Visualidades*, Goiânia, v. 8, n. 1, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18209>. Acesso em: 25 maio 2020.

p. 45 e 46

- Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Gabriel Joaquim dos Santos começou a construir sua casa em 1912. Em 1923, após um sonho, iniciou a transformação da casa por meio do processo de *assemblage,* continuando até seu falecimento, em 1985. Debata com os estudantes como a *Casa da Flor* é um exemplo de arte completamente integrada ao cotidiano, ao lugar e à vida, afinal era lá onde o artista morava. Por conta de suas características estéticas únicas, em 2016, muitos anos após o falecimento do artista, o IPHAN tombou a casa como patrimônio cultural de nosso país, na categoria de Belas-Artes. Segundo a banca analisadora, esse tombamento representou uma evolução no conceito de patrimônio cultural no Brasil.
- Madalena dos Santos Reinbolt trabalhou usando estopa como suporte na maior parte de suas obras. Em razão de sua maleabilidade, esse material não direciona o percurso tomado pelos pontos da agulha, concedendo liberdade para a artista bordar diversos padrões cromáticos, criando texturas e linhas que dão um profundo dinamismo às suas obras. Suas tapeçarias apresentam traços tão variados e complexos que ficaram conhecidas como verdadeiros "quadros de lã".
- Para além dos dois exemplos apresentados, essa forma de apropriação de novos materiais – inclusive reciclados – é uma constante em várias linguagens da Arte popular – compreendendo a Música, as Artes visuais, a Dança e os folguedos. Por exemplo, no Cavalo-Marinho, – folguedo do norte de Pernambuco, alguns instrumentos musicais – como o pandeiro e a rabeca – não são mais artesanais, pois estão sendo gradativamente substituídos por peças industrializadas. Mesmo a bexiga de boi, que é usada tanto como acessório cênico de algumas personagens quanto como instrumento musical, algumas vezes é substituída por materiais alternativos, como garrafas PET. Esse é um ponto de reflexão sobre a constante transformação e atualização da Arte popular, de acordo com as mudanças da sociedade.
- O boxe "Roda de conversa" aborda aspectos das habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**, pois favorece o contato dos estudantes com manifestações culturais instigando reflexões sobre processos de construção histórica dessas práticas. Confira as respostas a seguir.

1. Resposta pessoal. O objetivo desse questionamento é que os estudantes partam da própria vivência cotidiana, considerando como referência objetos presentes em suas casas, para refletirem sobre as características da Arte popular. Conforme as respostas elencadas por cada um, retome questões como as tradições intergeracionais, a importância da regionalidade para visualidade e matéria-prima das obras, e a relação entre Arte popular e cotidiano.

2. Resposta pessoal. Essa questão visa ao aprofundamento do conhecimento dos estudantes acerca dos contextos produtores das peças de Arte popular, principalmente em relação à materialidade e às tradições que as criaram. Caso desconheçam a origem das peças, incentive-os a questionar

EM MODERNA

familiares sobre onde as peças foram adquiridas e a história por trás delas.

Mais atividades

- Como aprofundamento do debate levantado pela "Roda de conversa", proponha aos estudantes uma atividade envolvendo registros fotográficos. Oriente-os a fotografar em casa os objetos citados, buscando focar e ressaltar detalhes de sua composição, sua materialidade, assim como seus possíveis significados afetivos. O objetivo é trabalhar com a sensibilidade e a percepção dos estudantes, para que busquem sempre focar detalhes, como a materialidade empregada nesses objetos, as marcas e as irregularidades do trabalho manual e o lugar desse objeto dentro da casa. Instrua os estudantes a pensarem em elementos próprios da linguagem fotográfica, como planos, ângulos, iluminação, temperatura e cor. Mais do que registrar o objeto, devem registrar, por meio da fotografia, o próprio olhar sobre ele.
- Na aula seguinte, oriente os estudantes a compartilharem suas fotografias em grupos pequenos, procurando mostrar aos colegas que elementos buscaram destacar em seus trabalhos.
- Por último, promova um debate retomando, com base nos trabalhos dos estudantes, elementos próprios da Arte popular, como as diferentes materialidades, a relação entre utilitário e figurativo, a presença do fazer manual etc.

p. 47

BNCC em destaque

- Na atividade prática proposta, os estudantes desenvolvem aspectos da Competência Específica 3 e sua habilidade **EM13LGG301**, ao realizarem um processo de produção autoral que ressignifica determinados objetos cotidianos. A proposta também favorece a abordagem da Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG603**, pois os estudantes poderão se apropriar de produções artísticas e fruir dessas manifestações para comporem seu trabalho autoral.

- Marcel Duchamp é um dos maiores expoentes das vanguardas artísticas do início do século XX. Entre esses movimentos de vanguarda, Duchamp, cujas primeiras experiências remetem a 1912, manteve uma ligação conceitual muito forte com o Dadaísmo, movimento nascido em 1916 no Cabaré Voltaire, local onde aconteciam exposições e *performances* de muitos artistas de vanguarda em Zurique, na Suíça. Dentro do contexto da Primeira Guerra Mundial, o Dadaísmo fazia uma forte crítica à linguagem, questionando o caos de um mundo em que tamanho conflito pudesse acontecer. Nesse sentido, a revisão de moldes clássicos e o questionamento sobre "o que é Arte" foram constantes durante esse movimento, que muitas vezes se caracterizou por um apelo à ideia de **antiarte**.
- O *ready-made A fonte,* de Duchamp, é um dos exemplos muito claros desse aspecto questionador na obra do artista. A obra indaga o que é um objeto estético – algo passível de ser considerado Arte, portanto – e o que não é, polemizando sobre o assunto com os pensamentos da época, inclusive, dos próprios artistas de vanguarda, como o caso da exposição de 1917, em Nova York. Esse tipo de atitude de Duchamp influenciou posteriormente a Arte conceitual, vertente da Arte contemporânea que foca mais no conceito atribuído ao objeto artístico do que no objeto em si. Debata com os estudantes sobre os possíveis significados da obra *A fonte,* se concordam ou não com os posicionamentos do artista e por quê.
- Inicie a condução da seção "Você em ação" por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, incentivando os estudantes a pensar em temas para trabalhar durante a atividade.
- Em seguida, devem propor uma transformação no objeto, conforme o tema escolhido para ser abordado. Assim como fez Duchamp com seus *ready-made* e Gabriel Joaquim com sua *Casa da Flor*, questione os estudantes sobre como podem criar novos significados para o objeto selecionado ao inseri-lo em um novo contexto. Podem misturá-lo a outros objetos a fim de formar uma nova imagem em um processo de *assemblage*? Mudarão a visualidade do objeto por meio de pintura ou colagens? Inserirão textos no objeto conferindo a ele novos significados? A escolha das linguagens utilizadas deve ser livre.
- Finalizadas as produções, é necessário definir como será realizada a exibição e o compartilhamento dos trabalhos com a turma. Uma possibilidade é aplicar a estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Nesse momento, proponha aos estudantes que apresentem brevemente seus trabalhos aos colegas, explicando o tema e os objetos escolhidos e como foi o seu processo de criação. Os colegas espectadores podem fazer questionamentos, elogios e críticas construtivas a respeito dos trabalhos dos colegas.

p. 48

BNCC em destaque

- Ao compreender como a Arte popular se insere e se relaciona com o mundo do trabalho, tendo um importante papel tanto na vida financeira de seus produtores quanto em sua comunidade, os Temas Transversais Contemporâneos **Trabalho** e **Educação Financeira** e a Competência Geral 6 são contemplados. Ao aprofundar esses conhecimentos por meio do debate coletivo com os colegas, buscando analisar os contextos em que essas produções ocorrem, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 4.

- Utilize os questionamentos da "Roda de conversa" como uma forma de revisar os conteúdos trabalhados no capítulo. Confira as respostas da seção a seguir.

1. Espera-se que os estudantes retomem os conteúdos trabalhados no capítulo, analisando também o papel mercadológico da Arte popular. É necessário que atentem para o fato de que essas produções, além de serem uma forma de expressão subjetiva, são uma fonte de renda para esses artistas e artesãos, cumprindo um papel econômico nas comunidades em que se manifestam.

EM PROVA

2. Museus e curadorias têm a importância de preservar formas variadas da expressão de um povo, de modo que possam ser fruídas, analisadas e estudadas pelas gerações seguintes. Nesse sentido, cumprem um papel cultural e científico dentro da sociedade, uma vez que servem tanto à apreciação estética de visitantes quanto como fontes históricas de pesquisa.

3. Espera-se que os estudantes retomem os conhecimentos desenvolvidos no decorrer do capítulo, elencando elementos como: a relação da Arte popular com as tradições em que seus produtores estão inseridos, a materialidade característica de cada região, a inserção dessas manifestações no cotidiano das comunidades e o sincretismo entre várias matrizes étnicas e culturais.

Mais atividades

- Proponha uma visita guiada, percorrendo os entornos da escola, comunidade ou bairro, de modo que os estudantes possam empregar os conhecimentos que desenvolveram no capítulo ao buscar identificar quais manifestações de Arte popular existem, quem são os protagonistas e como vivem no dia a dia dentro desse contexto. Proponha um passeio com a turma no bairro, em uma feira próxima à escola ou em uma associação, cooperativa, em que possam conversar com os artesãos e fazer anotações sobre o que observam, comparando-as com as feitas anteriormente. Ao retornar à sala, proponha um debate sobre aquilo que observaram.
- Caso não seja possível fazer essa visita física, proponha aos estudantes que façam visitas *on-line*, pesquisando a respeito da Arte popular em sua região, para verificar, por exemplo, a existência de museus, feiras, artistas e artesãos regionais. Outra possibilidade é convidar algum artesão local ou familiar dos alunos que trabalhem com isso para realizar uma roda de conversa com a turma.

4. Jogos e brincadeiras populares

p. 49

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 6, tomando como base a fruição de diversas produções artísticas e culturais, como a pintura de Bruegel, e o entendimento de que jogos e brincadeiras populares também constituem produções culturais. Ao valorizar e fruir essas manifestações presentes na cultura popular, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3 e, ao refletir a respeito dos conhecimentos historicamente construídos por meio da cultura popular, valorizando-os, eles desenvolvem a Competência Geral 1.
- A leitura da pintura de Bruegel contempla a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG601**, na medida em que os estudantes se apropriam de um patrimônio artístico pertencente a outro tempo e lugar, compreendendo sua diversidade.

- Peça aos estudantes que analisem a imagem apresentada na página, interpretando as ações das diversas personagens, para que possam responder à questão proposta, cujo objetivo é levá-los a perceber como os jogos e as brincadeiras estão incorporados em nossa cultura.
- Oriente-os a ler a legenda da pintura a fim de que percebam tratar-se de uma imagem produzida em meados do século XVI, na Europa. Para tanto, ressalte as particularidades do período, bem como as semelhanças e as diferenças em relação à atualidade, podendo identificar brincadeiras de origem europeia em nossa cultura, por exemplo: quais jogos e brincadeiras ainda são praticados, como é a vestimenta das personagens, como as personagens são retratadas, quais brincadeiras são infantis e quais são adultas. Se possível, solicite ao professor de Arte que participe dessa aula, com o intuito de fornecer aos estudantes mais subsídios para a análise da pintura.
- Se julgar pertinente, apresente à turma alguns dados sobre Pieter Bruegel e sua obra. Conhecido como Bruegel, o Velho (1525-1569) – para distingui-lo de seu filho Bruegel, o Jovem (1564-1638), que também foi um importante pintor –, a obra desse artista se caracterizou por representar elementos da vida cotidiana dos camponeses de sua região. Essa característica marcante de sua produção fez dele um expoente das chamadas pinturas de gênero – pinturas cujas temáticas se voltam para as particularidades do cotidiano. Em muitas delas, como em *Jogos infantis* (1560) e *O casamento camponês* (1566-1567), são representadas diversas ações ocorrendo simultaneamente, de modo a não privilegiar alguma delas como principal, isto é, como foco do olhar do espectador. O uso do grotesco (estilização de figuras e temas, representando-os muitas vezes de forma bizarra) também é recorrente em Bruegel, o que permite a muitos historiadores identificar como uma das possíveis referências desse artista a obra do importante pintor Hieronymus Bosch (1450-1516). Pouco se sabe a respeito da biografia de Bruegel, inclusive havendo imprecisão com relação à data e ao local de seu nascimento, porém sabe-se que ele esteve na Itália – o que era comum aos artistas nórdicos de sua época – e que pintou a maior parte de seus quadros na década de 1560, nas cidades de Antuérpia e de Bruxelas, na Bélgica.

p. 50

BNCC em destaque

- Ao participar dos debates propostos na "Roda de conversa", os estudantes têm a oportunidade de trabalhar em grupo, o que implica negociações e convivência com o outro, desenvolvendo as Competências Gerais 9 e 10.

- É importante salientar que jogos e brincadeiras, como práticas socioculturais, são muito parecidos, sobretudo quanto ao aspecto lúdico inerente a ambos. Essas práticas, que constituem objeto de estudo do componente curricular de Educação Física, integram a cultura corporal de movimento. Sendo assim, identificamos nelas processos cognitivos por meio dos quais crianças, jovens e adultos aprendem, reforçam e renovam a percepção sobre o mundo que os envolve, as regras de sociabilidade do grupo, bem como desenvolvem e aprimoram as

MOREIRA

habilidades físicas (como correr, pular, saber ganhar e perder), potencializando também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora.

- Quanto ao desenvolvimento de habilidades sociais, os jogos e as brincadeiras trabalham habilidades cooperativas que envolvem o compartilhamento, a cooperação, a liderança, a competição e o respeito às regras, possibilitando nos expressarmos por meio dessas atividades. Nesse sentido, conduza o debate proposto na "Roda de conversa", usando os exemplos apresentados na página para incentivar os estudantes a refletir sobre como esses elementos estão presentes em seu cotidiano.

Montando seu acervo

- Muitos jogos e brincadeiras recebem diferentes nomes dependendo da região do país onde são praticados. Com a ajuda do professor de Língua Portuguesa, explique à turma que isso é um exemplo de variação linguística, conteúdo que será aprofundado nos capítulos 9 e 10 deste volume. Para saber mais sobre essas brincadeiras e seus diferentes nomes, confira as informações no *site* a seguir.
- Mapa do brincar. Disponível em: <https://mapadobrincar.folha.com.br/>. Acesso em: 19 maio 2020.

p. 51

BNCC em destaque

- Ao estudar o papel das habilidades motoras, buscando compreender como elas se configuram enquanto linguagem dentro da cultura corporal de movimento, selecionando e experimentando atividades para entender seu funcionamento e as habilidades motoras desenvolvidas em uma prática coletiva, os estudantes aprimoram a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG103** e **EM13LGG104**; a Competência Específica 3 e sua habilidade **EM13LGG301**; e a Competência Específica 5 e suas habilidades **EM13LGG501**, **EM13LGG502** e **EM13LGG503**.
- Ao selecionar uma atividade física e se empenhar em sua realização, atentando ao cuidado de si e à promoção da saúde física e mental, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 8. Na medida em que isso ocorre coletivamente, promovendo a empatia, o diálogo e a cooperação, a Competência Geral 9 também é mobilizada.

- Como a atividade proposta pela seção "Você em ação" prevê a relação entre turmas diferentes da escola, é necessário planejar previamente com a direção e demais professores da escola um dia e horário para que essa integração ocorra. Nesse planejamento, é preciso prever o uso de um espaço amplo e arejado, como a quadra ou o pátio da instituição.
- Nas etapas **1** e **2**, oriente os estudantes a escolher as atividades por meio da estratégia *Think-Pair-Share,* descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, refletindo individualmente sobre quais jogos e brincadeiras podem ser sugeridos na etapa **1** e, depois, selecionando-os coletivamente em grupos maiores durante a etapa **2**. Se houver uma variedade muito grande de respostas, com divergência de interesses entre os estudantes, avalie a possibilidade de permitir a cada turma escolher mais de um jogo ou brincadeira para experimentar. Assim, estudantes com diferentes perfis podem se engajar e se sentir incluídos.
- Após a turma escolher os jogos e as brincadeiras, passe para a etapa **3**, orientando os estudantes a organizarem os grupos em equipes que participarão da atividade. No dia em que for ocorrer a prática, oriente-os a retomar previamente o conteúdo a respeito das habilidades motoras, para que tenham em mente os conhecimentos que serão trabalhados nessa atividade.
- Quando os jogos e brincadeiras se iniciarem, caso as atividades escolhidas impliquem competição, é importante debater a importância de uma postura respeitosa para com os colegas. Isso é necessário tanto para evitar conflitos, principalmente no caso de haver estudantes mais competitivos, quanto para promover cooperação e empatia entre todos.
- Nas etapas **4** e **5**, após gravarem as práticas em vídeo, peça aos estudantes que assistam ao vídeo e debatam o que sentiram durante a atividade. Reações como risadas e momentos de descontração são importantes para a compreensão do aspecto lúdico dos jogos e brincadeiras. Oriente-os a anotar individualmente, em seus cadernos, essas questões e, em seguida, solicite-lhes que compartilhem e discutam suas impressões com os colegas.

p. 52

BNCC em destaque

- Ao abordar o papel de jogos e brincadeiras na terceira idade, é contemplado o Tema Contemporâneo Transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Na abordagem dessa temática, questione os estudantes acerca das atividades de lazer desempenhadas pelos idosos que conhecem ou com os quais convivem, de modo a refletir de maneira empática sobre o tema e as perspectivas de vida dessas pessoas, desenvolvendo também a Competência Geral 9.

Mais atividades

- Promova com os estudantes uma atividade de pesquisa de modo a aprofundar o conteúdo trabalhado. Oriente-os a se organizar em grupos pequenos para a realização de entrevistas. O objetivo é compreender, por meio das falas dos idosos, suas atividades de lazer.
- Para isso, instrua-os a elaborar um roteiro de perguntas buscando explorar o estilo de vida e as práticas de lazer dessas pessoas. Nesse sentido, devem ser previstas questões como:
  - quais atividades de lazer praticam;
  - com qual frequência as praticam;
  - como se sentem em relação a elas;
  - quais são as limitações que encontram;
  - do que sentem falta em relação ao lazer.
- Outras questões que considerarem pertinentes também poderão ser incluídas. Além dessas, os estudantes devem perguntar alguns dados pessoais no início da entrevista, como

MODERNA

idade e questões relacionadas à saúde. É recomendável que entrevistem ao menos três idosos, procurando diversificar gênero e classe social. Saliente a importância de garantirem o direito ao sigilo quanto à identidade dos entrevistados. Durante a entrevista, devem se manter atentos às falas e anotar tudo o que considerarem relevante. Outra alternativa é gravá-la usando um aparelho celular ou *tablet* e, depois, transcrevê-la.

- Ao concluírem a entrevista, devem apresentar os dados coletados à turma por meio de seminários expositivos. Ao final das apresentações, podem debater coletivamente os trabalhos dos grupos. Após esse momento, também devem decidir como compartilhar os resultados da pesquisa com a comunidade escolar. Uma forma de fazer isso é produzir um *podcast*, desenvolvendo tanto a Competência Geral 5 como a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**, ao explorarem as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) de maneira crítica e consciente em um processo coletivo e autoral. Nesse caso, oriente os estudantes a iniciar a produção elaborando um roteiro para organizar os dados que coletaram. Nesse roteiro, devem escrever uma introdução apresentando os temas levantados, o desenvolvimento com os dados coletados pela turma (sempre resguardando o sigilo das pessoas entrevistadas) e uma conclusão com base nos apontamentos feitos durante o debate coletivo. Finalizado esse roteiro, os grupos devem dividir as tarefas entre os participantes – quais estudantes vão falar e quais serão as falas de cada um, quais serão os responsáveis por gravar, quem fará a edição etc. A gravação pode ser feita com aparelhos celulares ou *tablets*, e a edição pode ser feita usando aplicativos de edição de áudios, disponíveis *on-line*. Para finalizar a atividade, oriente-os a divulgar o *podcast* da turma em uma plataforma *on-line* da escola e, depois, debater coletivamente, em um momento de avaliação e autoavaliação, como foi a participação de cada estudante nesse trabalho e como perceberam o impacto da divulgação dos resultados da pesquisa na comunidade escolar.

p. 53

BNCC em destaque

- Ao conhecer os jogos indígenas, refletindo sobre essa forma de manifestação cultural, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 6. As habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG602** são contempladas à medida que eles se apropriam da cultura corporal de movimento de diferentes tempos e lugares, compreendendo sua diversidade e apreciando-a enquanto manifestação cultural local. Já as habilidades **EM13LGG603** e **EM13LGG604** são desenvolvidas pelos estudantes quando, ao elaborarem vídeos que exploram a cultura indígena, eles recorrem a um processo criativo que integra diferentes linguagens, bem como quando relacionam as práticas da cultura corporal do movimento às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica.
- Além disso, esse tópico propicia o aprofundamento dos Temas Contemporâneos Transversais **Diversidade Cultural** e **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, de modo a valorizar o papel das culturas indígenas dentro da cultura brasileira.

- Devido à pluralidade de povos e culturas indígenas presentes no Brasil, sugerimos abordar esse conteúdo empregando a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, orientando os estudantes a estudar previamente em casa, anotando suas dúvidas e reflexões. Para isso, recomendamos que seja usado como referência o *site* Povos indígenas no Brasil.
- Povos indígenas no Brasil. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal>. Acesso em: 19 maio 2020.
- Oriente os estudantes a pesquisarem a origem, a cultura e, sobretudo, os jogos de, pelo menos, três povos indígenas de diferentes estados e regiões do Brasil. Informe que o objetivo de se analisar mais de um é promover o conhecimento dos povos indígenas brasileiros em sua heterogeneidade, reconhecendo a diversidade de línguas, os mitos, os saberes, os costumes e as culturas.
- Em sala, divida a turma em grupos e proporcione um momento para que os estudantes compartilhem o que descobriram com os colegas e debata os pontos de convergência e divergência entre os povos estudados. Em seguida, promova um debate coletivo para que todos os grupos exponham aos demais os resultados da pesquisa. Aproveite para sanar as dúvidas dos estudantes, bem como para contrapor o que foi levantado por eles com as informações apresentadas na página.
- A fim de aprofundar o debate, proponha a atividade da seção "Você em ação". Para isso, peça aos estudantes que retornem a seus grupos, selecionando um jogo ou uma brincadeira dos povos estudados.
- Oriente-os a pesquisar em casa as informações mais importantes – como as regras de um jogo, por quem e o que ele representa para o povo que o pratica – e organizá-las em uma apresentação.
- Ao gravar os vídeos dos jogos e brincadeiras pesquisados, movimentando-se de forma consciente e intencional, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 5 e suas habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**.

TODOS TEMOS VOZ

Etapa 1 - Páginas 54 e 55

BNCC em destaque

- Ao exercitar a curiosidade e fazer pesquisas, análises e reflexões, investigando elementos próprios da cultura e identidade do local ou região onde vivem, os estudantes desenvolvem aspectos da Competência Geral 2.
- Os processos de elaboração e de divulgação de entrevistas possibilitam aos estudantes o desenvolvimento da Competência Geral 4, da Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302** e **EM13LGG303**. Isso ocorre na medida em que esses processos envolvem o uso

MODERNA

de diferentes linguagens para expressar e partilhar informações e experiências, promovendo, de maneira criativa e solidária, a autonomia e o protagonismo dos estudantes em âmbito pessoal e coletivo, bem como posicionando-se criticamente, ao debater e analisar argumentos e opiniões.

- O desenvolvimento desse projeto contempla a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG103** e **EM13LGG104**, uma vez que os processos de pesquisa e elaboração contribuem para que os estudantes ampliem os próprios conhecimentos sobre funcionamento de diferentes linguagens e práticas culturais, assim como para que apliquem esses conhecimentos na produção de conteúdos que promovam o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.
- Durante a realização do projeto, ao promover a valorização de saberes e vivências culturais, por meio de escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver a Competência Geral 6.
- Aspectos da Competência Geral 9 e da Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG201** e **EM13LGG202** são abordados nesse projeto ao propor aos estudantes contribuir para que diferentes grupos e expressões tenham visibilidade, levando-os tanto a compreender os processos identitários desses grupos quanto a exercitar a empatia e o diálogo, promovendo o respeito ao outro e a valorização da diversidade, sem qualquer tipo de preconceito.
- Ao criar uma página em uma rede social na internet para veicular as entrevistas produzidas ao longo desse projeto, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704**, uma vez que mobilizam práticas de linguagem no universo digital para expandir as formas de produzir sentidos, utilizando mídias digitais em processos de produção coletiva e colaborativa.
- É possível ainda identificar o Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural** em diferentes etapas do projeto, visto que os estudantes vão se engajar na pesquisa de diversos artistas e coletivos culturais, além de trabalhar na elaboração e divulgação de conteúdos relacionados a essa pesquisa.

- Sugerimos o total de 7 aulas para a realização desse projeto, porém ressaltamos que a duração e o intervalo entre uma etapa e outra devem ser definidos pelos professores participantes e estudantes. No **Livro do Estudante**, o projeto está dividido em três etapas, cada uma delas ao final de uma unidade. No entanto, essa organização deve ser adequada à realidade de cada turma, considerando os diferentes perfis de estudantes. Assim, o projeto pode ser realizado em partes, ao final de cada unidade, ou de uma só vez, em um momento do ano letivo que julgar ser o mais oportuno.
- Antes de iniciar o projeto, é necessário haver um planejamento entre os professores envolvidos. Eles devem se organizar para que cada um seja responsável pela orientação da pesquisa de ao menos um grupo, o que inclui atividades em contraturno. Assim, com o intuito de dinamizar o trabalho e facilitar a comunicação com os estudantes, é possível criar grupos em aplicativos de conversa ou em redes sociais. É importante que, como orientador, o professor participe na organização dos materiais, acompanhando de perto o andamento do grupo e promovendo a avaliação de aspectos individuais e coletivos da aprendizagem ao longo do projeto.
- O planejamento inicial deve considerar ainda o uso de ferramentas tecnológicas necessárias para a realização desse projeto. Para isso, durante o planejamento, é essencial que os professores envolvidos leiam as orientações do **Livro do Estudante** e deste **Suplemento para o professor** e verifiquem, junto à escola e estudantes, a disponibilidade dos seguintes recursos: aparelho celular ou gravador e câmera fotográfica; computadores com acesso à internet e *software* de imagens; caneta e caderno de anotações.
- Caso haja grupos em que nenhum dos integrantes possua os materiais recomendados para a realização das atividades desse projeto, verifique a possibilidade de outros integrantes da turma compartilharem seus equipamentos. Se a escola e os estudantes não tiverem acesso à internet, proponha a divulgação das entrevistas de maneira escrita.
- Para iniciar o trabalho da etapa **1** com os estudantes, leia o texto introdutório da página **54** e, para responder às questões, promova uma dinâmica usando a estratégia *Fishbowl*, por meio da qual um pequeno grupo participa da discussão enquanto o restante da turma observa. Os estudantes que discutem devem formar um círculo menor, ao centro, e os demais formam um círculo maior ao redor. No círculo menor, deve haver uma cadeira vazia; assim, quando um estudante do círculo maior quiser se manifestar, deve se sentar na cadeira vazia, e um dos participantes deve sair desse círculo e se sentar no círculo maior, sempre deixando uma cadeira vazia no círculo do debate.
- Durante a realização da atividade, procure fazer a mediação do debate instigando a participação de todos; faça novos questionamentos e elenque os elementos que fazem parte da identidade cultural da cidade ou da região onde vivem, desde os mais tradicionais e reconhecidos até os mais novos e com menos reconhecimento. Permita aos estudantes que se expressem livremente ao debater a importância da preservação dessas tradições, de modo que elas sejam lembradas como patrimônio da cultura e da memória de um povo. Após concluir essa atividade, apresente aos estudantes os objetivos e o produto final desse projeto.
- O trabalho com o projeto "Filhos do deserto: um resgate histórico", apresentado na página **54**, pode ser explorado com maior amplitude em sala de aula. Se julgar pertinente, apresente aos estudantes o *site* do projeto, que traz diversas informações, como as fotografias das chamadas "casas dos escravos" e o livro eletrônico que foi produzido ao final do projeto. O objetivo principal é ampliar a percepção dos estudantes quanto ao que podem realizar em suas produções.

Filhos do deserto: um resgate histórico. Disponível em: <https://elocecilia2.wixsite.com/filhosdodesertocemfs>. Acesso em: 27 maio 2020.

- Ao trabalhar as questões do boxe "Roda de conversa", sugerimos usar a estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. As respostas das perguntas são apresentadas a seguir.

1. As participantes consideraram que refletir sobre o passado doloroso e injusto do escravismo poderia contribuir para

MODERNA

combater o preconceito racial que ainda existe no município, bem como no país.

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a se manifestar a respeito do assunto, garantindo que os diferentes pontos de vista sejam respeitados. Procure fazê-los compreender que a reflexão crítica sobre a história e a cultura de um povo (ou da sociedade como um todo) contribui para a compreensão do momento histórico atual e a preservação tanto das riquezas culturais quanto da memória, a fim de que não sejam repetidos os erros do passado.

3. Resposta pessoal. Caso os estudantes apresentem dificuldades para responder a essa questão, cite exemplos que possam fazer parte do cotidiano deles, como fotografias, histórias contadas por familiares, correspondências antigas que foram guardadas, objetos antigos pertencentes a outras gerações da família, museus, arquitetura de antigos edifícios, monumentos, festas e eventos tradicionais da região.

4. Resposta pessoal. Auxilie os estudantes a lembrar de elementos históricos, culturais e populares da cidade ou região onde vivem. Se possível, organize-os por áreas: música, culinária, literatura, jogos e brincadeiras, danças etc. Ajude-os a perceber que conhecer esses elementos nos aproxima de nossa cultura e história, valoriza nossa identidade e desperta em nós a consciência da importância deles para a cidade/região e, portanto, de preservá-los.

- Ao apresentar os temas e dividir os grupos durante o tópico "Hora de se informar", diga aos estudantes quais professores vão orientar cada grupo. Em seguida, explique que devem procurar esses orientadores para conversar sobre possíveis abordagens de cada tema. Depois, apresente a cada grupo algumas opções de entrevistados.

Grupo 1: Músicos, bandas, orquestras, conjuntos musicais, corais, *rappers*, repentistas, mestres foliões, entre outros profissionais.

Grupo 2: Atores, bailarinos, grupos cênicos, grupos de dança, artistas plásticos, artistas visuais, cineastas, grafiteiros, artesãos, artistas de rua, artistas indígenas, cordelistas, escritores, poetas, *slammers*, quadrinistas, entre outros profissionais.

Grupo 3: Cozinheiros, chefes de cozinha, críticos e estudiosos da gastronomia local.

Grupo 4: Atletas, técnicos esportivos, professores, pedagogos, *designers* de *games*, entre outros profissionais.

Grupo 5: Dançarinos, coreógrafos, bailarinos, professores de dança, entre outros profissionais.

- Caso uma ou mais opções de temas não estejam adequadas à realidade local, conte com o auxílio dos estudantes para adaptá-las.
- Ao abordar a maneira como as entrevistas vão ser realizadas, diga aos estudantes que, se preferirem, podem variar os formatos de publicação das entrevistas, utilizando diversos modos de divulgação. Caso optem pela divulgação escrita, é possível fazê-la por meio do formato pingue-pongue (perguntas e respostas) ou de uma reportagem escrita em que são inseridas citações do entrevistado.
- Sobre a pesquisa que deve anteceder a entrevista, comente com os estudantes que conhecer o entrevistado e o assunto sobre o qual vão tratar é fundamental para a entrevista, pois um entrevistador preparado e bem informado pode formular perguntas mais interessantes e tornar a conversa mais enriquecedora, além de demonstrar respeito ao tema e ao entrevistado.
- Ao orientar os estudantes quanto à definição dos objetivos, explique a eles que os grupos – ou mesmo a turma – podem definir outros objetivos pertinentes à atividade de acordo com a realidade local.
- Considerando que os grupos vão abordar mais de um entrevistado, comente que o roteiro de perguntas pode assegurar que todos os entrevistados vão responder às mesmas questões, auxiliando a análise e a divulgação do material. O roteiro pode começar com perguntas de identificação dos entrevistados, como nome, idade e naturalidade. Em um segundo momento, deve abordar questões relacionadas à atuação deles. Oriente os estudantes a fazer questionamentos abertos, que permitam maior amplitude nas respostas, a fim de obter mais informações sobre o entrevistado; assim, este poderá dedicar mais tempo à abordagem de assuntos que considere relevantes ou a temas com os quais tenha maior afinidade e afeto.
- Comente com os estudantes que há a possibilidade de direcionar a entrevista para a história de vida do entrevistado, abordando as experiências vividas por ele em retrospectiva de modo a (re)construir a própria narrativa. Explique que essa abordagem mexe com memórias afetivas, que podem fazer levar o indivíduo entrevistado a discorrer sobre acontecimentos de ordem pessoal, fornecendo um material que reflete a dimensão coletiva a partir do ponto de vista de um único indivíduo.

Montando seu acervo

- Apresente aos estudantes o artigo "Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais". Nele, as autoras abordam a importância das entrevistas enquanto técnica de coleta de dados, examinando diferentes tipos de entrevistas e discutindo algumas de suas vantagens e desvantagens.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan.-jul. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>. Acesso em: 28 maio 2020.

- Para finalizar a elaboração do roteiro de perguntas, faça uma revisão com os estudantes. Para tanto, uma opção é aplicá-lo internamente, o que pode contribuir para a identificação de possíveis falhas no roteiro. Além disso, essa prática pode auxiliar os estudantes a se familiarizar com o tema, reduzindo a possibilidade de se atrapalharem no momento da entrevista.

UNIDADE 2 DO TRADICIONAL AO DIGITAL

BNCC em destaque

- A competência condutora desta unidade é a **Competência Específica 7**. Para favorecê-la, exploramos, no capítulo 5, o *blog* pessoal, no capítulo 6, os gêneros da internet, contribuindo assim para que os alunos tomem contato com diver-

MODERNA

sas possibilidades de práticas de linguagem em meio digital e para que possam experimentar produzir alguns gêneros discursivos digitais com autonomia.

5. *Blog* pessoal

Análise p. 62

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

EM13LP01, **EM13LP02**, **EM13LP06**, **EM13LP07**, **EM13LP08**

Competências Gerais: **5**, **7**, **8**, **9**, **10**.

1. Texto 1: a autora manifesta sua opinião sobre as rotinas diárias e deixa claro que não se submete a elas. Texto 2: o autor faz considerações sobre o que leva algumas pessoas a valorizarem a posse de muitos bens e o que leva outras a optarem por uma vida mais simples e não consumista, baseada em valores de outra natureza. Texto 3: a autora relata um episódio engraçado que ocorreu em uma livraria.

2. Escritos em 1ª pessoa, os três textos tratam de assuntos diferentes, mas se caracterizam por deixar clara a opinião de seus autores, que a manifestam de modo descontraído. Também é possível identificar como semelhante o uso mais coloquial da linguagem. O contexto de circulação dos textos é o mesmo: a internet.

3. Espera-se que os estudantes identifiquem passagens como essas:

Texto 1: "o que é mesmo que eu tenho que fazer na terça?"; "Fosse eu um egípcio antigo, levantaria, tomaria meu chá de hibiscos da deusa Ísis, caminharia para o trabalho onde carregaria pedras para construir uma pirâmide (não, não foram os deuses)". Há muitas outras passagens semelhantes no texto que podem ser identificadas como exemplos da perspectiva subjetiva adotada pela autora.

Texto 2: "Não sou vaidoso: não me visto bem, não aparo a barba de manhã, não decoro meu quarto e nem desamasso meu carro"; "Meu pai, por exemplo, sempre me diz que é para eu comprar camisetas novas e trocar meu tênis". Há muitas outras passagens semelhantes no texto que podem ser identificadas como exemplos da perspectiva subjetiva adotada pelo autor.

Texto 3: "(discando emergência 190. discando emergência 190)"; "(chamando reforços. repetindo: chamando refor... esquece, livreiro já entrou em coma)".

a) A voz do autor é gramaticalmente marcada na flexão de 1ª pessoa de pronomes (*eu*, *meu*, *me* etc.) e de verbos (*fosse*, *levantaria*, *tomaria*, *sou*, *visto*, *aparo*, *decoro* etc.). No caso do texto 3, é o uso dos verbos no gerúndio (*discando*, *chamando*), no Imperativo afirmativo (*esquece*) e a autorreferência em 3ª pessoa (*livreiro*) que explicitam o olhar subjetivo para os temas abordados.

b) Os advérbios de negação (*Não* sou, *não* me visto, *não* aparo etc.), de modo (não me visto *bem*) e os adjetivos (*confortáveis*, *fáceis*, *bonitos*, *duráveis*) revelam, para os leitores, a opinião do autor em relação à questão discutida. A maioria dos adjetivos e os advérbios de modo são empregados para explicitar juízos de valor do enunciador.

4. A autora recorre a duas imagens (a de um egípcio antigo e a de uma samambaia) que, no seu ponto de vista, ilustram exemplarmente a aceitação de rotinas diárias.

5. a) Não. Ao caracterizar a rotina dos egípcios e das samambaias, a autora dá pistas de que não vê como positiva uma repetição diária dos mesmos comportamentos e ações: os egípcios passariam os dias carregando pedras, o que não é tarefa agradável ou fácil; e as samambaias não teriam nada a fazer a não ser a fotossíntese diária.

b) A enumeração de ações é finalizada pela afirmação "deita e não sonha", que sugere que as pessoas cujas vidas são marcadas pela rotina estão, de certa forma, aprisionadas, já que não escolhem o que fazer nem chegam a sonhar com uma vida diferente.

c) Observa-se que as ações sugerem atividades diárias das pessoas (abrir, fechar, levantar, lavar, enxugar). À medida que as ações vão se acumulando, há uma mudança na natureza do que é enumerado: *paga*, *deve*, *compra* são atividades que sugerem um modo de vida marcado pelo consumo e reforça a ideia de rotina, em que as pessoas compram, se endividam e pagam as dívidas para tornar a comprar. A enumeração chega ao fim com o seu sentido ampliado no momento em que a autora diz: "deita e não sonha". Os sonhos simbolizam nossos desejos e planos. Deitar e não sonhar significa não ter possibilidade, desejo, ou mesmo consciência de uma vida praticamente escravizada pelo consumo.

6. Téta Barbosa introduz três enunciados sintaticamente semelhantes (Sou movida por X, não Y) para criar uma oposição entre símbolos de liberdade (*ventos*, *vontades*, *escolhas*) e símbolos da rotina opressora (*despertadores*, *costumes*, *hábito*). Com isso, prepara o leitor para a afirmação final de que é uma pessoa livre ("[Sou movida] Por mim, enfim!"), capaz de definir os rumos da própria vida.

7. No primeiro parágrafo, Diego Quinteiro enumera quatro ações que não se aplicam a ele: vestir-se bem, aparar a barba de manhã, decorar o próprio quarto e desamassar o carro. Percebe-se que há um elemento comum a essas quatro ações: todas elas buscam alcançar o que se considera uma boa aparência. Faz sentido que alguém que diga não ser vaidoso não dê importância, por exemplo, à aparência do próprio carro.

8. Segundo o autor, há pessoas que dão valor à beleza, há pessoas que valorizam a permanência, e há pessoas, como ele, que valorizam o bem-estar. Os tênis são utilizados para ilustrar de que maneira escolhas aparentemente simples (um par de sapatos) revelam uma postura diante da vida. Assim, as pessoas que gostam de tênis bonitos seriam vaidosas, sempre preocupadas com a aparência; quem opta pelos tênis duráveis seriam as pessoas acomodadas, que desejam construir uma vida segura e imutável; já as pessoas que preferem os tênis confortáveis fariam suas escolhas de vida sempre guiadas pelo desejo de alcançar o maior bem-estar possível.

EM MODERNA

9. a) Supõe-se que o leitor de um *blog* com esse título espere encontrar recomendações sobre como as pessoas devem se comportar em livrarias, já que o gênero **manual de comportamento** corresponde a um texto com um conjunto de instruções a serem seguidas.

b) Confirma em parte e contradiz em parte. Confirma em parte porque a autora ilustra, em seu texto, um comportamento inadequado de uma freguesa de uma livraria. Contradiz em parte porque não se espera que um manual seja constituído por exemplos do que *não deve* ser feito.

10. Os parênteses são usados, pela autora, para introduzir uma série de comentários irônicos a respeito do diálogo absurdo travado entre a freguesa e o livreiro.

a) A autora se preocupou em inserir comentários explicativos, de modo irônico, para que os leitores, que não presenciaram o diálogo, possam perceber o modo como o livreiro interpreta a pergunta da compradora e o seu desejo de marcar um juízo de valor com relação ao grau de desinformação da cliente. O tom irônico dos comentários parentéticos deixa subentendido esse juízo de valor negativo.

b) Se os leitores estivessem presentes na livraria e ouvissem o diálogo, provavelmente perceberiam a ironia do livreiro no tom utilizado para responder às perguntas da compradora. Alguns elementos da fala, como a entoação, por exemplo, são muito explorados por nós para revelar intenções e julgamentos durante um diálogo. Como não é possível marcar uma entoação específica na escrita, a autora precisou recorrer aos parênteses para que os leitores reconhecessem a ironia e, associado a ela, o juízo de valor sobre a ignorância revelada pela compradora.

11. O primeiro trecho entre parênteses apresenta para o leitor o contexto em que se dá a conversa entre a freguesa e o livreiro: dia de lançamento de um livro publicado por uma grande editora. O modo como a autora do texto caracteriza esse contexto explicita o tom humorístico do texto: "ingredientes para um delírio inesquecíver" (a qualificação do episódio como um "delírio" – algo insano, portanto – e o uso de uma forma estigmatizada do adjetivo *inesquecível* contribuem para a imagem que o leitor fará da freguesa, sugerindo se tratar de uma pessoa muito desinformada); "caprichou no bobó de alucinação" (a referência a um tipo de comida – o bobó – caracterizado por apresentar a consistência de uma papa e que seria, nesse caso, constituído de elementos insanos, confirma para o leitor que o caso a ser relatado é absurdo).

12. A primeira passagem é a seguinte: "(fregueses que olham a página de eventos da livraria na internet antes de pedir informações: amamos vocês)". Pode-se relacionar tal passagem a uma recomendação de como devem se comportar os fregueses de uma livraria: espera-se que eles cheguem informados sobre os eventos que estão planejados, para evitarem perguntas absurdas aos livreiros.

A segunda passagem aparece no final e é reforçada pela identificação "manual prático de bons modos em livrarias: recomendamos aos senhores fregueses o uso diário e sem moderação do *site* 'quem morreu hoje'". Nesse caso, a recomendação é explícita e inusitada: os frequentadores de livrarias devem saber quais autores já morreram, para evitar situações constrangedoras como a ilustrada no texto.

Roda de conversa p. 61

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG201**, **EM13LGG204**.

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.

Competência 7: **EM13LGG702**.

EM13LP01, **EM13LP25**

Nosso objetivo com essa proposta é criar um momento para os estudantes refletirem sobre o impacto dos meios digitais nas nossas vidas e práticas sociais. Usamos o exemplo dos gêneros **diário** e ***blog*** porque julgamos que ele permite identificar transformações e permanências e, a partir delas, avaliar se a exposição pessoal *on-line* provocou alterações significativas no modo como lidamos com os conceitos de intimidade e privacidade.

É importante que essa conversa seja mediada por você, que pode sugerir outras questões ou oferecer exemplos mais próximos da realidade dos jovens com quem trabalha, para tornar ainda mais significativa a conversa que terão. Garanta que as manifestações sejam feitas sempre em um ambiente de respeito mútuo e que os estudantes levem em consideração o que dizem os colegas, antes de emitirem as suas próprias opiniões.

Diário virtual: produção coletiva de *blog* pessoal p. 69

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG201**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

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

EM13LP01, **EM13LP11**, **EM13LP12**, **EM13LP15**, **EM13LP18**, **EM13LP20**, **EM13LP45**

A tarefa proposta envolve momentos de produção coletiva (criação do texto de apresentação do *blog*) e individual (relato e comentário de uma experiência) na criação de um *blog* real. No momento de avaliar o resultado dessa proposta, observe se a turma conseguiu estabelecer as bases para a produção de um *blog* coletivo que mantém as características de um *blog* pessoal, mas também apresenta uma unidade geral temática com relação à natureza das experiências relatadas nos textos. Avalie, ainda, se o grau de formalidade da linguagem previamente estabelecido foi respeitado por todos os estudantes no momento de escreverem seus *posts* pessoais. Outro aspecto a ser considerado por você é se os títulos escolhidos são compatíveis com as experiências relatadas.

Essa atividade de criação coletiva pode ser bastante enriquecedora se os estudantes forem estimulados a comentar, no *blog*, os textos postados por seus colegas. Pais e professores podem também se interessar pela leitura desses textos e podem vir a comentá-los no *blog*, tornando ainda mais real a experiência vivida pelos estudantes ao desenvolverem a tarefa proposta.

EDMODERNA

Se a escola contar com equipamento para a gravação de vídeos pelos estudantes, a mesma proposta pode ser feita para a criação de um *vlog* coletivo da turma, seguindo os passos definidos para a escrita de *posts* para um *blog* apresentada nessa seção. Talvez uma atividade como essa possa contar com um grande engajamento de todos.

Caso você decida propor a criação desses vídeos, oriente os estudantes na elaboração de um roteiro que os auxilie a organizar suas falas e que garanta um tempo final de gravação em torno de quatro minutos. Recomende que explorem os recursos da modalidade oral, lembrando que o corpo também é linguagem e que, portanto, é preciso cuidar da postura, olhar para a câmera, agir de maneira natural.

Combine com eles qual é a melhor maneira de divulgar o conteúdo produzido: alguma plataforma digital que permita a hospedagem gratuita de vídeos, *site* da escola (se houver onde pais, professores e funcionários possam ter acesso ao conteúdo, postagem em redes sociais etc.).

A complexidade da tarefa permite o desenvolvimento do Pensamento computacional, uma vez que os estudantes realizarão tarefas individuais e coletivas e precisarão cuidar de diversos aspectos para produzir o vídeo.

6. Gêneros da internet

Este capítulo permite explorar o Tema contemporâneo transversal Clência e tecnologia. Apresenta um histórico das tecnologias de comunicação desenvolvidas nos últimos anos. Muitos estudantes podem conhecê-las muito bem, mas certamente há outros, que vivem em ambiente em que o uso da internet é ainda difícil ou muito caro, que precisam ser informados. De qualquer modo, o tema pode sucitar diálogos e debates a respeito dos benefícios e malefícios proporcionados pela tecnologia digital, tais como a perda de foco na realização de tarefas e a disseminação de informações equivocadas.

Pesquisar para entender melhor p. 81

BNCC em destaque

EM13LP28, **EM13LP32**, **EM13LP40**, **EM13LP41**

Competências Gerais: **1**, **4**, **7**, **8**, **9**, **10**.

Além de criar um contexto motivador para os estudantes desenvolverem uma pesquisa utilizando mecanismos buscadores da internet – como Google e Bing, entre outros –, tomando o cuidado de analisar a confiabilidade das fontes, o objetivo dessa proposta é garantir que eles disponham de informações suficientes sobre a questão tematizada para participarem, de modo ativo, de um fórum digital de discussão proposto como conclusão deste capítulo.

No momento da realização da pesquisa, procure ajudar os estudantes a definir palavras-chave específicas o suficiente para que obtenham boas respostas. Converse com eles sobre critérios para determinar o grau de confiabilidade de fontes na internet (*sites* sob responsabilidade de profissionais da área, *sites* vinculados a universidades públicas e instituições de pesquisa reconhecidamente sérias etc.). Oriente-os sobre como organizar os resultados da pesquisa feita para uso futuro, porque será importante que possam consultá-los no momento de participarem do fórum de discussão.

Pesquisar para entender melhor p. 82

BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG103**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG201**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG704**.

EM13LP01, **EM13LP12**, **EM13LP15**, **EM13LP31**, **EM13LP32**, **EM13LP34**

A intenção dessa proposta é levar os estudantes a enfrentar o desafio de ler um infográfico e buscar, autonomamente, informações complementares que lhes permitam interpretar os dados oferecidos. As questões feitas pretendem levá-los a constatar que, em países de tradição muçulmana, onde o espaço destinado à mulher nas sociedades é bastante restrito, a correlação entre usuários masculinos e femininos nas redes sociais é muito desequilibrada. Em outras partes do mundo, é necessário considerar questões de ordem econômica. Países subdesenvolvidos, como os do sudeste asiático, apresentam a menor participação feminina em redes sociais (24% contra 76% de participação masculina).

Seria interessante contar com a participação dos professores de Geografia e História no desenvolvimento da proposta. Isso permitiria que as discussões e análises levassem em consideração diferentes aspectos e ajudaria os estudantes a compreenderem que o conhecimento não é algo estanque, compartimentalizado por disciplinas. Diante de uma situação-problema, temos de convocar todas as nossas informações a fim de realizar uma análise adequada, para, com base nela, definirmos nossa posição.

Essa proposta permite o desenvolvimento do Pensamento computacional, pois exige o exercício de diferentes competências e habilidades executivas e sobretudo a capacidade de organizar o trabalho e dividi-lo em tarefas para poder chegar a um resultado final consistente.

Roda de conversa p. 84

BNCC em destaque

Competência 1: **EM13LGG102**, **EM13LGG104**.

Competência 2: **EM13LGG204**.

Competência 3: **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304**, **EM13LGG305**.

Competência 4: **EM13LGG402**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG704**.

EM13LP12, **EM13LP31**, **EM13LP32**.

Durante a realização dessa atividade, garanta que o clima entre os estudantes seja de atenção e respeito mútuo. Embora os *smartphones* tenham levado a internet para os lares de milhões de brasileiros, isso não significa que todos tenham o

MOBERNA

conhecimento necessário para fazer um uso consciente e ético das tecnologias de informação.

O objetivo dessa proposta é permitir que os estudantes tomem conhecimento dos dados referentes aos excluídos digitais no mundo e que façam uma pesquisa para descobrir a informação correspondente no caso do Brasil. De acordo com dados do *Global Digital Overview* de 2020 (disponível em: <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>, acesso em: 26 abr. 2020), 61 423 295 brasileiros não têm qualquer tipo de acesso à internet. Isso corresponde a 29% da população do país. De posse desses dados, devem analisar se esse conceito se aplica somente àquelas pessoas sem acesso à rede ou se o total real pode ser ainda maior.

É importante que os estudantes avaliem sua própria inserção no universo digital: se dominam as ferramentas de busca para realizar pesquisas e obter resultados confiáveis, se procuram checar a fonte de informações que recebem em aplicativos de mensagem, enfim, se se preocupam em fazer um uso ético de uma ferramenta tão poderosa. Além disso, também devem pensar nas pessoas mais próximas – amigos e familiares – e considerar o modo como elas, se estiverem conectadas, utilizam a internet. Que sugestões eles têm para garantir, por exemplo, que essas pessoas reconheçam notícias falsas e golpes virtuais e, assim, deixem de ser vítimas facilmente manipuláveis? Essas sugestões são viáveis?

Universo digital: fórum de discussão p. 85

BNCC em destaque

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

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.

Competência 7: **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**.

EM13LP01, **EM13LP11**, **EM13LP12**, **EM13LP15**, **EM13LP25**, **EM13LP41**

O objetivo dessa proposta é criar um contexto de interação virtual para que os estudantes compartilhem os resultados das pesquisas individuais realizadas sobre o uso de algoritmos e de curadores humanos por redes sociais. Nesse sentido, é essencial que as questões a serem postadas no fórum favoreçam a reflexão sobre os aspectos mais controversos associados a esse tema:

- Qual é o controle dos usuários em relação ao que veem e às pessoas com as quais interagem nas redes sociais?
- A captura e o uso de informações, por parte dos algoritmos, levam à criação de um perfil de interesses dos usuários com base no qual eles são "bombardeados" por ofertas de *sites* comerciais, por exemplo. O que os estudantes pensam a esse respeito? Concordam com essa estratégia de *marketing* digital? Sentem-se invadidos?
- Como se posicionam em relação à disseminação de notícias falsas (*fake news*)? Costumam compartilhar notícias sem checar se são verdadeiras? Compreendem quais são as consequências desse tipo de atitude?

Várias outras questões podem ser propostas. O importante é garantir que estejam relacionadas à pesquisa feita e colaborem para ajudar os estudantes a desenvolverem uma postura crítica no uso que fazem das redes sociais, para que possam minimizar o grau de manipulação a que eventualmente sejam submetidos sem perceber.

Caso a escola onde você atua tenha um profissional responsável pela área de Tecnologia da Informação, sugerimos que ele seja convidado a colaborar com a criação do fórum de discussão na plataforma escolhida. Poderá, também, auxiliar a definir os parâmetros a serem seguidos pelos estudantes no momento de participarem das discussões.

7. Entre as tradições musicais e a música popular brasileira

p. 84

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 7, que trata das práticas de linguagem do universo digital. Ela é desenvolvida neste capítulo, assim como a Competência Geral 5, com a proposta de atividades que exploram o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), como a criação de *podcasts e playlists*. Essas competências também são contempladas no capítulo ao propor a reflexão entre juventude e tecnologia.
- Os estudantes também aprimoram as habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**, uma vez que são orientados a usar tecnologias digitais nas produções. Ainda, ao pesquisar para a criação dos *podcasts*, eles se apropriam dos conhecimentos veiculados pela cultura de rede, desenvolvendo a habilidade **EM13LGG704**.
- Na medida em que explora elementos da tradição cultural na música brasileira, o capítulo se relaciona ao Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural**.

- Use a primeira parte da questão que abre o capítulo como forma de envolver os estudantes no tema a ser estudado, sondando seus conhecimentos prévios acerca do termo **tradição**. Para isso, proponha a estratégia *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Solicite a eles que, em três minutos, escrevam uma definição para o termo. Em seguida, selecione alguns para ler, comparar, confrontar e discutir com a turma. Veja uma sugestão de resposta para a questão:
  - Resposta pessoal. A fim de aprofundar a reflexão, retome com os estudantes a importância da transmissão intergeracional. Se, na turma, houver estudantes que tenham contato com alguma tradição musical, incentive-os a compartilhar a experiência com os colegas. Caso contrário, pergunte o que sabem sobre o assunto. Entre os elementos tradicionais presentes na imagem, eles podem apontar os adereços e figurinos, a ordem de instrumentos e cantores e a gestualidade que compõem esse folguedo.

MODERNA

p. 85

BNCC em destaque

- Os questionamentos sugeridos ao final da página levam os estudantes a desenvolver as Competências Específicas 1 e 6 e suas habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

- Ao abordar o boxe "O canto nas festas populares", comente com os estudantes que alguns conceitos científicos são apreendidos de forma intuitiva por esses cantadores. Se possível, convide um professor da área de Ciências da Natureza, especialmente Física, para explicar à turma alguns conceitos relacionados ao som. Por exemplo, o que define um som como mais grave ou mais agudo é a altura (a frequência de oscilações presentes em uma onda sonora). O som se propaga por meio de vibrações das moléculas em determinado meio, como o ar, a água, ou mesmo o próprio corpo humano. Quanto mais vibrações houver em um espaço, mais agudo é o som.
- Antes de propor a questão localizada no final da página, apresente aos estudantes um exemplo de cancioneiro popular, como o infantil, e pergunte se o conhecem, como o conheceram e quem o transmitiu a eles.
- Ao final, solicite a eles que compartilhem suas experiências, por exemplo, se sabem a origem e o significado desses folguedos, danças, cantigas de roda, brinquedos e parlendas.

Mais atividades

- Proponha aos estudantes que, em grupos, pesquisem em redes sociais grupos de cantadores tradicionais, a fim de descobrir que uso fazem dessas redes para preservar e divulgar sua tradição. Oriente-os a explorar palavras-chave, como **Folia de Reis**, **Folia do Divino** e **Reisado**. Os estudantes devem elencar as redes sociais em que esses grupos estão presentes, as características das páginas, quantos membros cada uma tem, qual é o tipo de publicação predominante, de que forma isso é feito e em quais eventos e datas.
- Feita a pesquisa, organize uma roda de conversa para que eles possam compartilhar as informações, analisando e comparando os dados obtidos. Finalize a conversa pedindo aos estudantes que apresentem conclusões quanto à presença ou ausência desses grupos em redes sociais, propondo, assim, um debate sobre a relação entre tecnologia e tradição.
- Ao apresentar o universo das tradições populares brasileiras e sua musicalidade, proponha aos estudantes que escutem a faixa 5 da coletânea de música, que remete à tradição da Folia de Reis. Como condução da aula, explore o aspecto simbólico presente na letra e o modo como a canção dialoga com o imaginário religioso. Outro aspecto a ser explorado nessa faixa diz respeito à forma de canto coral.
- Como introdução à abordagem da música em sala de aula, trabalhe a imagem apresentada na página. Aproveite esse momento introdutório para falar sobre a organização da Companhia de Reis, tanto no aspecto administrativo, quanto no modo de cantar.
- O núcleo estrutural da Folia de Reis é sua cantoria, em que estão presentes seus principais símbolos rituais em todos os momentos da jornada e que funcionam como preparação ou complemento dessas cantorias. Os principais momentos da jornada são realizados em conjunto com a cantoria, entre eles: a saída da bandeira, os pedidos de donativos, as bênçãos, os pedidos de pouso e a chegada. É também na cantoria que percebemos a composição e a organização das companhias, pois o posicionamento dos integrantes é orientado por seu papel na execução da cantoria. Como primeiro aspecto, reforce aos estudantes que essa tradição se movimenta por meio das famílias de embaixadores que agregam foliões, e está diretamente vinculada ao universo devocional de origem católica. É nessa relação que ocorre a transmissão da bandeira dentro do grupo familiar e outros elementos da tradição adaptados ao espaço urbano (esse aspecto possibilita também abordar a mutabilidade e adaptabilidade das tradições e da arte popular).
- Após essa introdução, apresente o conteúdo de áudio aos estudantes. Oriente-os a atentar ao modo de cantar com o qual o embaixador puxa os versos, também entendido como toada. No complemento final do verso as vozes de toda a Companhia realizam uma passagem das notas graves para as agudas. Esse complemento de vozes os foliões chamam de canto de requinta. É importante orientá-los quanto a esses aspectos estruturais da cantoria.
- Durante a execução do canto, os integrantes do grupo se alinham em torno da bandeira, que fica nas mãos do dono da casa. Essa disposição é feita pela classificação das vozes da Companhia, sendo as mais agudas dispostas nas proximidades dos três puxadores.
- A hierarquia musical na Companhia tem sua estrutura direcionada pela proximidade dos componentes com a bandeira, ficando mais próximos desta o embaixador, seguido pelo contramestre e o contralto, que são as três vozes que conduzem os versos para os demais. É com base nessa organização que se obtém o movimento de vozes, denominado requintas. Os cantos são realizados em terças, ou seja, o embaixador, ao entoar os versos, lança-os para o contramestre. Esse responde, cantando em dueto com o embaixador, a repetição do verso, também respondida pelo contralto. Nessa construção dos duetos entre esses três componentes da Companhia, temos uma entonação do timbre grave da cantoria. Somente no momento que o contralto "joga a voz" aos requintas é que temos uma passagem do grave para o agudo, em uma resposta dentro de uma sequência de notas musicais que se sobrepõem em uma organização tonal próxima a um grito que se sufoca lentamente em um timbre agudo, excepcionalmente em sextas e oitavas.
- Na prática, o embaixador da Companhia dita o ritmo da cantoria, pois o ritual se desenvolve a partir de seus versos. Geralmente, ocorre em uma toada lenta, "chorosa". Sempre dividindo as rimas em dois versos, o embaixador tende a cantá-

REPRODUÇÃO PROIBIDA

-los em uma sequência na qual, em um primeiro momento, tende a repetir o primeiro verso sem acompanhamento, para só então, no segundo verso, lançá-lo para o contramestre e o contralto, os quais, na entonação final do segundo verso, conduzem com um som agudo, quase gritado, o verso para o complemento dos requintas, que complementam o conjunto de vozes dando uma entonação a sete vozes.

- Outro elemento importante na disposição dos integrantes das Companhias está associado ao posicionamento dos instrumentos de percussão. Pandeiro e caixa ficam sempre dispostos da metade do corpo da Companhia para trás. Já o grupo de violeiros situa-se na primeira parte dessa composição.
- Após o primeiro momento de escuta, informe aos estudantes que a forma de cantar dessas Companhias, assim como os versos, as saudações e os cantos bíblicos, remete aos cantos tradicionais na linha lírico-religiosa de Portugal, influenciados pelas matrizes culturais afro-brasileiras.
- A análise desse aspecto estrutural do verso favorece o contato dos estudantes com as formas de organização da linguagem nas tradições populares. Ainda sobre os versos, é importante apontar que esses têm seus inícios, em sua maioria, em anacruse, fazendo-se valer de uma pequena exclamação composta por um monossílabo, que serve como prelúdio ao verso, por exemplo: "Ai! A bandeira está andando / Ai! Com a filha de Maria", tendo sua terminação em tônica, exemplo: "Com a filha de Maria olará! Olará!". Sugira a escuta ativa desse trecho aos estudantes, para efetivar essa identificação.

Montando seu acervo

- Para aprofundar a questão do conceito de tradição, principalmente sobre a Folia de Reis, leia o texto que se encontra no *site* abaixo e selecione trechos para apresentar aos estudantes, como forma de ampliar o tema.
  - Notas sobre uma tradição. *Cantigas de reis*: a tradição da folia de reis em Londrina – PR. Disponível em: <http://cantigadereis.blogspot.com/2013/12/notas-sobre-uma-tradicao.html>. Acesso em: 25 maio 2020.
- Explore com os estudantes o filme *Folia no Morro* (direção de Arthur Omar, Brasil, 2007, 26 min). Ao longo de 13 anos, entre 1995 e 2008, o diretor acompanhou a Folia de Reis no Morro de Santa Marta, no bairro de Botafogo, na cidade do Rio de Janeiro, mostrando as variações e a permanência do imaginário.
  - *Folia no Morro*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aiNqHeyi0d4>. Acesso em: 26 maio 2020.

p. 86

BNCC em destaque

- Ao conhecer as obras de viajantes que retrataram práticas musicais, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 1, que trata da compreensão do funcionamento das diferentes linguagens e práticas, relacionando as cenas à realidade atual para tentar compreendê-la e explicá-la. Desenvolvem também as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103** ao mobilizar seus conhecimentos na recepção dessas obras de arte, compreendendo o processo de produção e circulação de discursos na linguagem artística, analisando diferentes visões de mundo, interpretando criticamente os discursos e aprofundando a análise do funcionamento das linguagens.
- A Competência Geral 3 e a Competência Específica 6 são aprimoradas nessa seção por meio da apreciação de produções artísticas, considerando as características locais, regionais e globais. Os estudantes se apropriam do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, ao fruir e apreciar esteticamente algumas manifestações artísticas e culturais, bem como ao relacionar as práticas retratadas à vida social, cultural, política, histórica e econômica, aprimorando, assim, as habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.
- Ao mostrar, tanto os elementos da cultura africana, presentes nas obras de arte reproduzidas nessa seção, quanto os tradicionais, que deram origem a traços de nossa cultura, dialoga-se com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

- Por abordar o contexto histórico de algumas produções artísticas, essa seção pode ser desenvolvida em parceria com um professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente de História. Solicite a ele que participe da aula com o objetivo de delimitar o período histórico e propor aos estudantes uma reflexão acerca do contexto da época.

Montando seu acervo

- Para conhecer um pouco mais do trabalho dos artistas viajantes, acesse o *site* a seguir.
  - Artistas viajantes. *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3778/artistas-viajantes>. Acesso em: 26 maio 2020.

p. 87

BNCC em destaque

- Ao fazer a pesquisa proposta na seção "Você em ação", usando ferramentas digitais, os estudantes aprimoram a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG704**. Sendo assim, eles se apropriam criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio da utilização de ferramentas e novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.
- Com o uso das ferramentas digitais para a pesquisa e o manuseio de aparelhos e aplicativos que possibilitam a criação de um *podcast*, os estudantes desenvolvem a habilidade **EM13LGG701**.
- Por meio da pesquisa de informações em ambientes virtuais e do debate proposto em sala de aula, os estudantes usam

EM PROVA

diferentes linguagens, desenvolvendo, assim, a habilidade **EM13LGG703**.

- Na etapa **1**, auxilie os estudantes a elencar os seguintes elementos nas imagens: a maioria das personagens retratadas é negra, com exceção da última obra. É possível notar a presença de instrumentos percussivos, de sopro e de cordas. Muitas personagens usam como adereços chapéus, colares, faixas e bandeiras.
- Na etapa **2**, oriente-os a usar como palavras-chave para a pesquisa termos como: **lundu**, **modinhas portuguesas** e **festa de Nossa Senhora do Rosário**. Ao buscar as informações, os estudantes devem perceber as manifestações artísticas que se originaram delas, citando-as e comparando-as. Organize uma roda de conversa a fim de possibilitar a troca e o aprofundamento das informações pesquisadas.
- Para realizar a etapa **3**, auxilie os estudantes na produção do *podcast*. Primeiro, explique que ele é semelhante a um programa de rádio gravado, que pode ter diversas extensões e temas variados (educação, humor, notícias, religião etc.), bem como ser ouvido *on-line* ou baixado para ser ouvido a qualquer momento. Para isso, basta clicar sobre o nome dele, como se fosse ouvir uma música. Existem plataformas e aplicativos específicos para *podcasts*, mas eles também ficam disponíveis em *sites* das estações de rádio e em aplicativos de música. Pesquise alguns exemplos e apresente-os, a fim de que tenham um referencial para a produção.
- Auxilie os estudantes na produção do roteiro do *podcast* e oriente-os a dividir as tarefas dentro do grupo, definindo quem vai falar, quem ficará responsável pela gravação, quem será responsável pela edição e, por fim, pela publicação do *podcast*.
- Delimite também um tempo para o *podcast*, por exemplo, no mínimo 1 e, no máximo, 2 minutos de duração.
- Instrua os estudantes a gravar usando aplicativos ou *softwares* próprios para a gravação e edição de áudios, disponíveis em aparelhos celulares, *tablets* ou computadores.
- Sugira que, se possível, incluam no *podcast* um convidado, alguém que esteja intimamente relacionado à temática discutida – um professor, um familiar, um músico do bairro ou da comunidade.
- Finalizadas as gravações e edições, em uma data previamente definida, cada grupo deve apresentar o *podcast* aos demais, trocar impressões sobre os trabalhos dos colegas e, ao final, publicá-lo nas redes sociais.
- Oriente os estudantes a acompanhar a postagem como forma de avaliar, por meio de curtidas, comentários e compartilhamentos, a recepção aos *podcasts*.
- Na etapa **4**, como forma de comparação dos conteúdos, proponha aos estudantes que façam um levantamento de redes sociais, *blogs* e páginas que abordem o assunto e que explorem a frequência de acessos e pesquisas semanais ou quinzenais. Para isso eles deverão seguir os seguintes passos:
  - Solicite que anotem o total de páginas, *blogs* e redes sociais que encontraram que abordem o assunto.
  - Eles devem entrar nas estatísticas destas e verificar o fluxo de acesso e o perfil de postagens.
  - Após o levantamento, podem criar um gráfico dos temas com maior número de postagens ou de acessos e o perfil de comentários realizados. Essa atividade tem natureza interdisciplinar e pode ser feita com o apoio de professores de Matemática e de Língua Portuguesa.

p. 88

- Oriente os estudantes a relacionar as informações do texto à leitura da imagem, identificando detalhes, como a presença da cor vermelha em sinal de devoção – que vem a ser um dos elementos de sincretismo entre as tradições populares católicas e as de matriz africana –; a formação dos participantes em cortejo; a presença do mastro com símbolo religioso liderando a procissão; os instrumentos musicais tradicionais; e o encontro entre personagens de diferentes etnias. Por meio dessa análise, promova um debate em torno das diferentes matrizes étnicas na formação da cultura popular brasileira e o sincretismo que nela ocorre. Após esse debate, pergunte aos estudantes que outros exemplos de manifestação cultural brasileira eles conhecem, em que é possível reconhecer esse sincretismo, incentivando-os a descrever de que forma o identificam.

p. 89

- Categorizações como folguedos, festas e danças tradicionais surgiram no século XIX, quando os folcloristas buscavam meios de classificar e organizar seus conhecimentos sobre a cultura popular brasileira. É importante enfatizar que, de maneira geral, nas manifestações populares, a Música e a Dança se relacionam ao Teatro, ocorrendo a integração de diferentes linguagens artísticas. Esses são importantes exemplos do sincretismo presente na cultura brasileira, com temáticas, sonoridades e a fusão de elementos europeus, africanos e indígenas.
- Em sua produção musical, Villa-Lobos misturava referências populares e eruditas. Um exemplo disso é a obra *Bachianas Brasileiras,* que tem esse nome por se apropriar de elementos musicais do compositor barroco alemão Johann Sebastian Bach (1685-1750). *O trenzinho do caipira*, que integra a *Bachianas Brasileiras Nº 2*, apropria-se de elementos da polifonia proposta por Bach para mimetizar a paisagem sonora de um trem cruzando regiões do interior do Brasil.
- O escritor Mário de Andrade também foi de suma importância para a pesquisa das tradições brasileiras, deixando como legado uma extensa obra sobre músicas, danças e folguedos presentes nas culturas tradicionais de nosso país. Parte desse conhecimento etnográfico está presente em sua produção literária, como é o caso de seu renomado romance *Macunaíma*, escrito em 1928 e que se tornou um marco da primeira fase modernista no Brasil.

MODERNA

Montando seu acervo

- No artigo sugerido abaixo, os autores analisam as expressões artísticas e religiosas que se entrelaçaram na formação da música brasileira.
  - MONTEIRO, Marianna F. M.; DIAS, Paulo. Os fios da trama: grandes temas da música popular tradicional brasileira. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 24, n. 69, p. 349-37, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a22.pdf>. Acesso em: 26 maio 2020.

p. 90

BNCC em destaque

- Ao propor uma reflexão sobre a diversidade presente na nossa música, o conteúdo abordado nessa página dialoga com o Tema Contemporâneo **Diversidade Cultural**.
- A criação de uma *playlist* contempla a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP201** e também a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7, que tratam da mobilização de práticas de linguagem do universo digital.
- Por meio do conteúdo que promove o respeito às variedades de estilos musicais, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2 e sua habilidade **EM13LGG202** que abordam, entre outros aspectos, a compreensão dos processos identitários e o respeito às diversidades.

- Para a atividade da seção "Você em ação", forme grupos heterogêneos, mesclando estudantes de diferentes perfis, a fim de que possam contribuir mutuamente na execução do trabalho. Depois de formados os grupos, peça a cada um que escolha um gênero musical a ser pesquisado. Se possível, oriente-os a não repeti-los. Sendo assim, fazer um sorteio pode ser uma boa opção. Algumas sugestões de gêneros populares brasileiros são: samba, sertanejo, pagode, axé, brega, forró, *funk*, *rap* etc.
- Oriente a pesquisa, indicando que procurem fontes confiáveis e, no caso da pesquisa na internet, sugira optarem por *sites* oficiais de bandas e cantores. Peça que registrem as principais informações encontradas, bem como as fontes.
- Para a criação das *playlists*, defina com a turma um número mínimo e máximo de faixas, por exemplo, entre 5 e 10 músicas por grupo. Comente que podem inserir em cada lista mais de uma música para exemplificar determinada característica do gênero.
- A pesquisa feita anteriormente vai servir de base aos textos que os grupos devem escrever para cada música. Oriente-os a incluir nesse texto algumas informações, como: compositores, intérpretes, ano de gravação, principais características e curiosidades.
- Na etapa **3**, cada grupo deve apresentar sua *playlist* aos demais. Para isso, providencie os materiais necessários, como computador ou aparelhos de som, para reproduzir as músicas. Organize as carteiras da sala em roda, a fim de que os grupos possam apresentar as *playlists* comentando as músicas com o apoio dos textos elaborados.
- Finalizada essa etapa, promova um momento de avaliação e autoavaliação dos trabalhos, incentivando os estudantes a comentar o trabalho dos outros grupos e fazer perguntas e críticas construtivas, com respeito e empatia. Para concluir, peça a eles que, em uma folha avulsa, escrevam uma autoavaliação, elencando três pontos: o que acharam que fizeram de melhor; o que acharam que não foi muito bom; e como melhorar os aspectos negativos em uma próxima produção. Dê cinco minutos para a realização dessa atividade. Passado esse tempo, solicite que entreguem as folhas. Na aula seguinte, comente os principais pontos elencados pelos próprios estudantes.

p. 91

BNCC em destaque

- Ao refletir sobre os contextos de repressão nos quais surgiram gêneros musicais populares urbanos brasileiros, como o samba, entendendo como os processos de resistência e a busca por legitimidade influenciaram suas características estéticas, e ao relacioná-los a exemplos contemporâneos, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2, que trata dos processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, bem como aprimoram as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203**.
- Na atividade extra proposta, ao relacionar as letras de samba ao contexto de produção, os estudantes desenvolvem a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP01**. Eles também desenvolvem a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP06** ao analisar essas letras considerando os efeitos de sentido provocados pelos usos expressivos da linguagem.

- Ao debater com os estudantes a questão apresentada ao final da página, incentive-os a buscar outros exemplos de artistas que sofreram repressão. Eles podem citar músicos como Chico Buarque, com sua canção *Cálice* (1973), e Caetano Veloso, com *Alegria, alegria* (1968), ou exemplos mais recentes de censura, como o caso da Banda Devotos, que, em 2020, teve uma apresentação censurada pela Polícia Militar por conta da canção *Banditismo por uma questão de classe* (1996), de Chico Science, que denuncia a violência policial nas periferias.

Mais atividades

- Para aprofundar o debate acerca da repressão sofrida pelos primeiros sambistas, peça aos estudantes que, em grupos, pesquisem mais sobre o assunto, explorando o contexto histórico e sociocultural, por exemplo. Solicite-lhes que pesquisem também exemplos de sambas como *Pelo telefone* (1916), que teve sua letra modificada no período.
- Combine com a turma a forma de apresentação de suas pesquisas: eles podem organizar seminários expositivos ou sintetizar a pesquisa em um cartaz, o qual deve ser apresen-

MODERNA

tado por meio da estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.

- Os *sites* a seguir são boas indicações para a análise de *Pelo telefone* e para compreender a história do samba no Brasil.
- SILVA, Flávio. Pelo telefone e a história do samba. *Musica Brasilis*. Disponível em: <https://musicabrasilis.org.br/temas/pelo-telefone-e-historia-do-samba>. Acesso em: 2 jun. 2020.
- Pelo telefone (1916). *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra7091/pelo-telefone-1916>. Acesso em: 2 jun. 2020.
- Finalize com uma roda de conversa para que os grupos discutam o que aprenderam com a atividade e reflitam sobre seu próprio desempenho.

p. 92 e 93

BNCC em destaque

- Ao propor a escuta dessa faixa da coletânea de música, reforce os aspectos predominantes na música tradicional e como ela se caracteriza pela criação coletiva. Explique à turma que muitas canções nascem em festas ou reuniões e que elas têm forte ligação com o cotidiano popular. Durante o trabalho com a faixa, ressalte a importância da transmissão oral, a relação intergeracional presente nessa tradição e a importância da festa como elemento de socialização.
- Sobre Clementina de Jesus, é importante ressaltar alguns aspectos que favoreçam o aproveitamento da escuta. Ela foi uma sambista fluminense cujo estilo de cantar se caracteriza por sua voz grave. Sua formação musical transita entre a influência dos cantos de trabalho de lavadeiras, a Folia de Reis de João Cartolinha e as rodas de samba no Bloco As Moreninhas das Campinas. Musicalmente, Clementina trouxe para o cenário da indústria fonográfica suas referências da música tradicional afro-brasileira, como jongos, partido-alto e curimbas. Sua carreira profissional começou tarde, aos 63 anos, por intermédio do compositor e produtor musical Herminio Bello de Carvalho, em 1963. Seu referencial originário na música tradicional afro-brasileira fez com que resgatasse em seus discos muito dessa tradição musical. Comente isso com a turma ao abordar a música *Lapa*, em que Clementina é responsável pela coleta da canção e seu arranjo.
- Para aprofundar o estilo de samba cantado por Clementina de Jesus, informe os estudantes de que ele corresponde ao estilo quelé (o que lhe renderá a reverência de Rainha do Quelé). Esse estilo está associado ao partido-alto, cantado em forma de desafio e de improviso. Sobre o partido-alto, é importante que os estudantes tomem conhecimento de algumas de suas características: trata-se de uma variação carioca do samba, que surgiu nos morros da cidade do Rio de Janeiro; as canções improvisadas são compostas coletivamente e divididas em duas ou quatro estrofes, sempre repetindo o mesmo refrão; sua execução se dá por instrumentos tradicionais do samba, como cavaquinho, violão, pandeiro, atabaque e surdo. Por ser estilo de canto coletivo e festivo, a participação de todos os envolvidos pode ocorrer por meio de palmas e coro. Cite exemplos de grande partideiros, como Candeia, Zeca Pagodinho, Bezerra da Silva, Dudu Nobre e Elton Medeiros.
- Ao contrário do que possa parecer, o improviso exige dos cantadores muita perícia no domínio dos versos. Os participantes que entram na roda são desafiados a cantar o verso de acordo com o refrão da roda. Proponha aos estudantes essa experiência com os versos, organizando-os em uma grande roda. Proponha a um deles que crie um verso e desafie o colega próximo, cobrando-lhe uma resposta. Para deixar a dinâmica mais atrativa, marquem o pulso dos versos com palmas.
- Ao abordar expressões musicais como o samba, o chorinho, o maxixe e atualmente o *funk*, discorrendo sobre suas matrizes afro-brasileiras e a hibridização cultural que esses gêneros sofreram, essa seção contempla o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.
- Ao analisar o processo de transformação da língua dentro do contexto musical, como ocorre com o *funk*, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 4, que trata as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- Na abordagem dessas páginas, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 3, 4 e 7 e as Competências Específicas 2, 4 e 6 e suas habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203**, **EM13LGG401**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

- O *funk* carioca é um gênero musical presente no cotidiano de muitos estudantes. Por causa da discriminação que passou a sofrer a partir da década de 1990, esse gênero se apresenta como um ponto de partida para abordar o racismo e o preconceito social sofrido por muitos outros gêneros musicais de origem popular e periférica. Nesse sentido, comparar a história do *funk* carioca com a história de gêneros musicais que tiveram o mesmo estigma e hoje são mais aceitos, como o samba, pode ajudar os estudantes a refletir de forma aprofundada sobre o assunto, desconstruindo preconceitos.
- Dentro desse contexto, o maxixe é outro gênero musical de origem popular e periférica a ser apresentado aos estudantes, com o intuito de trabalhar questões relacionadas ao racismo e ao preconceito social. Da mesma forma que o *funk* sofre preconceito hoje, um dos maiores escândalos relacionados à música ocorreu em 1914, quando a então primeira-dama Nair de Teffé (1886-1981) permitiu, em uma celebração no palácio presidencial, a execução do maxixe *Corta-jaca*, de Chiquinha Gonzaga (1847-1935), música considerada indecente na época. O fato de uma música popular ser tocada, usando um violão – instrumento considerado vulgar no início do século XX –, pela primeira-dama diante do corpo diplomático causou escândalo e polêmica entre as principais figuras políticas da época, como o jurista Ruy Barbosa (1849-1923). Se possível, apresente a música *Corta-jaca* aos estudantes e, comparando-a aos demais exemplos elencados na página, promova um debate sobre a perseguição

MODERNA

e o preconceito sofrido por gêneros musicais populares na história brasileira.

- Ao discorrer sobre os elementos que deram origem ao *funk*, comente com os estudantes a respeito dos neologismos que surgiram do processo de apropriação e aportuguesamento de expressões de músicas em inglês, oriundas do *Miami Bass*.
- Além disso, o outro ponto essencial para a compreensão do surgimento do *funk* é o aperfeiçoamento de tecnologias analógicas e digitais que permitiram recursos de sampleamento – inserção de sons e músicas pré-gravadas –, sons eletrônicos, edição de áudio, entre outros. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) também se tornaram essenciais para a divulgação e a propagação do *funk*, mesmo que fora do mercado fonográfico.
- Como exemplo de *funk* que pode ser trabalhado em sala com os estudantes, sugerimos a análise da música *Não foi Cabral*, de MC Carol (1993-). Promova uma atividade integrada com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente com História, para analisar a letra, que revisita fatos históricos do Brasil – como o início da colonização, a exploração do pau-brasil, o genocídio indígena, as figuras históricas de resistência quilombola Zumbi dos Palmares (1655-1695) e Dandara (-1694) – de modo a refletir sobre processos de opressão em nossa sociedade.
- Comente como a letra dialoga com os elementos sonoros característicos do *funk,* como o uso de sons eletrônicos, recursos de sampleamento, neologismos e sons vocais que emulam as batidas que dão ritmo à música. MC Carol é conhecida por suas letras politizadas que abordam, entre outras, questões relacionadas à violência contra a mulher e ao racismo.
  - MC Carol – *Não foi Cabral* (Leo Justi Remix). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yYs5U5OjUeU>. Acesso em: 26 maio 2020.
- Assim como outros gêneros musicais, o *funk* se diversificou em várias vertentes e subgêneros. Existem os melôs – primeiros *funks* nacionais, nascidos da apropriação de ritmos do *Miami Bass*; o *melody* – popular nos anos 1990, com batidas mais suaves e letras de um tom romântico; o pancadão – de ritmo mais dançante; o 150 bpm – marcado por batidas e melodias aceleradas; e o ostentação – vertente paulista cujas letras privilegiam ideais de consumo. Ainda há vertentes de caráter mais marcadamente político, como é o caso de Mc Carol, MC Cidinho e Doca.
- Ao ler o boxe do final da página **93**, ressalte a importância da liderança de Tia Ciata e demais tias baianas para as comunidades afro-brasileiras do começo do século XX. Aproveite esse momento para promover um debate sobre a valorização das lideranças femininas dentro da história brasileira, como: Tia Ciata (1854-1924); a já citada Dandara; Maria Quitéria (1792-1853), importante combatente baiana durante a Guerra da Independência no Brasil; Bertha Lutz (1894-1976), importante liderança política na conquista do voto feminino no Brasil.
- Ao abordar a questão no final da página **93** com a turma, espera-se que os estudantes consigam estabelecer reflexões sobre a questão do racismo estrutural que está presente na sociedade brasileira. Promova um momento de troca de ideias entre eles, permitindo-lhes que expressem sua opinião e seus conhecimentos sobre o assunto e reforçando a importância da promoção da cultura da paz e do combate a qualquer tipo de preconceito, entre eles o racismo. Traga à discussão alguns exemplos de práticas afrodescendentes que costumam ser desvalorizadas historicamente e estabeleça relações com o presente a partir dos comentários dos estudantes, promovendo discussões sobre silenciamentos e violência simbólica sofridos por essa população. Para finalizar a conversa, mobilize os estudantes em um debate sobre a importância dos direitos humanos e da desconstrução de estereótipos racistas em nossa sociedade.

p. 94

BNCC em destaque

- Ao analisar e debater o modo dinâmico pelo qual tradições e gêneros musicais se transformam e se relacionam, levantando questões de identidade e pluralidade, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2, que trata, entre outros aspectos, do respeito às diversidades e à pluralidade de ideias, bem como aprimoram a habilidade **EM13LGG204**.
- Ao refletir sobre o papel da tecnologia para a formação e divulgação de novos gêneros, os estudantes também aprimoram a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG702**.

- Com base no tópico anterior, acerca do surgimento do *funk* por meio de apropriações musicais de ritmos norte-americanos, comente com os estudantes como novos gêneros musicais são criados e transformados a partir do encontro com novas tradições. Para isso, use como exemplo o *reggae* maranhense, surgido do encontro entre ritmos jamaicanos e sonoridades locais tradicionais.
- Ressalte também o papel do desenvolvimento tecnológico para a formação dessas novas musicalidades, como é o caso das radiolas do *reggae* maranhense e o *rap* do DJ Kool Herc. Questione-os sobre como percebem esses processos que ocorrem com os gêneros musicais que estão acostumados a ouvir, avaliando como isso impacta sua produção e divulgação.

p. 95

- Continue o debate pautado em exemplos musicais próprios do cotidiano dos estudantes. Com base nas apropriações do DJ Kool Herc, de tecnologias de edição e discotecagem da década de 1970, questione os estudantes sobre como eles percebem a formação de novos gêneros musicais com o surgimento de novas tecnologias analógicas e digitais. Incentive-os a elencar as músicas e os gêneros que mais costumam ouvir, perguntando quais tecnologias estão presentes neles e como elas influenciam ou não a sonoridade.

MODERNA

- Em seguida, retome a discussão a respeito da tradição demonstrando como esse conceito está presente mesmo na contemporaneidade, de modo a refletir também sobre como a tradição se transforma com o decorrer do tempo; o que possibilita ainda o aparecimento e aperfeiçoamento de novas tecnologias.

Mais atividades

Na década de 1970, o DJ Kool Herc transformou o espaço em que vivia por meio de seu trabalho. Na juventude, Kool Herc se apropriou de tecnologias disponíveis em seu cotidiano e promoveu festas, possibilitando o surgimento de uma nova cultura, o *hip-hop*. Com base nesse exemplo, questione os estudantes sobre o que e como fariam para melhorar a vida dentro da comunidade ou cidade em que vivem, considerando os próprios projetos de vida. Promova com os estudantes um momento de troca de reflexões em torno desse assunto, partindo de elementos do cotidiano e perspectiva deles – o que gostam de fazer, as atividades nas quais são hábeis, aquilo que almejam realizar, os problemas que os afligem ou que os deixam indignados. Para que todos se engajem, minimizando as barreiras da timidez e da insegurança quanto a assuntos como esse, recomendamos que conduza o debate usando a estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.

Montando seu acervo

- Dentro do universo *hip-hop*, também é possível encontrar referências dos trabalhos de várias DJs, MCs e *b-girls*, mulheres que podem ser apresentadas aos estudantes como forma de promover a valorização da figura feminina. Para isso, sugerimos a leitura do livro a seguir.
  - ALLUCCI, Fernanda; ALLUCCI, Renata; VALENCIO, Ketty. *Mulheres de palavra*: um retrato das mulheres no *rap* de São Paulo. São Paulo: Allucci & Associados, 2016. Disponível em: <http://www.mulheresdepalavra.com.br/images/mulheresdepalavra.pdf>. Acesso em: 27 maio 2020.

p. 96 e 97

- O conteúdo dessas páginas se aproxima das culturas juvenis, pois apresenta gêneros musicais e artistas que fazem parte da realidade de grande parte dos estudantes. Durante a leitura, incentive-os a comentar as informações apresentadas, citar outros exemplos de artistas que conhecem e fazem parte dos gêneros citados, além de elencar outros gêneros.
- Proponha que as perguntas apresentadas na página **97** sejam respondidas usando a estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. No momento de se reunirem em duplas, atente para que os estudantes se misturem e formem pares heterogêneos, evitando que aqueles com perfis semelhantes fiquem juntos. Uma possibilidade de se conseguir isso é por meio de um sorteio.
- Finalizada essa atividade e com base nos apontamentos feitos no debate, os estudantes devem produzir um parágrafo curto sintetizando as conclusões da turma.

Mais atividades

- Crie uma *playlist* com algumas músicas que representem os estilos estudados nas páginas **96** e **97**. Prepare uma lista com os títulos das canções fora de ordem e distribua cópias dela para os estudantes. Em seguida, toque as canções uma a uma e peça a eles que tentem descobrir quais são. Eles deverão apontar o gênero a que cada música pertence. Após cada descoberta, apresente informações sobre as canções, como o nome do artista, título do álbum, ano de gravação, origem do artista etc. Por fim, solicite a alguns estudantes que digam a que a canção lhes remete, o que ela representa, o que acham que ela expressa, entre outros apontamentos que surgirem no momento da atividade. Outra possibilidade é sugerir aos estudantes propostas de edição das canções por meio da utilização de tecnologias digitais. Utilizando aplicativos de edição, eles podem cortar algumas canções, evidenciando os trechos de que mais gostaram para depois compartilhar com a turma. Nessa proposta, enfatize aos estudantes que as novas ferramentas existentes na cultura digital promovem diferentes formas de interação e apropriação das composições musicais.

8. A dança nas tradições populares

p. 98

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 7, pois é proporcionada aos estudantes a oportunidade de utilizar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) em atividades de aprofundamento dos temas trabalhados, como a gravação e edição de um vídeo para estudarem os passos do frevo e o uso de ferramentas *on-line* para fazerem entrevistas e pesquisas sobre a capoeira. Por meio dessas práticas, a Competência Geral 5 também é desenvolvida pelos estudantes.
- Este capítulo também contribui para o desenvolvimento da Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103**, uma vez que os estudantes devem compreender a dança e seu funcionamento enquanto linguagem, bem como da Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG602** na medida em que apreciam diversas formas de dança tradicional, dentro de seus contextos culturais, étnicos e identitários.
- A Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG503** também são contempladas quando os estudantes vivenciam a dança como prática social da cultura corporal de movimento, reconhecendo-a como forma de expressão de valores e identidades.
- Os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 4 e a Competência Específica 3 e sua habilidade **EM13LGG301** ao participarem de uma atividade prática em que utilizam a linguagem artística e corporal para se expressar e exercer o protagonismo, tanto na vida pessoal quanto coletiva.
- Ainda, ao explorar as tradições populares, valorizando os conhecimentos historicamente construídos e as manifesta-

MODERNA

ções artísticas e culturais locais, este capítulo contempla as Competências Gerais 1 e 3, assim como o Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural**.

- O objetivo deste capítulo é levar os estudantes a compreender como as danças próprias das tradições populares brasileiras são integradas à Educação Física como elemento da cultura corporal de movimento. Enquanto linguagem, a dança, que integra os componentes curriculares de Educação Física e Arte, é entendida como forma de conhecimento corporal, desenvolvimento da consciência do movimento, comunicação, expressão e representação. Portanto, com base no entendimento de que dançar é uma forma de ser e de estar no mundo, ela possibilita ao dançarino o reconhecimento de si, do outro e do contexto no qual está inserido.
- Empregue a estratégia *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para a realização da questão proposta na página. Após escreverem suas respostas, promova um debate com toda a turma para que os estudantes as compartilhem, incentivando-os a refletir sobre o que viram, ouviram ou vivenciaram acerca da prática da dança na cidade. Anote na lousa os exemplos elencados e as características descritas. É importante que todos participem desse momento, pois ele servirá de base para a atividade proposta a seguir.

Mais atividades

Com base nos exemplos citados pelos estudantes na questão anterior, promova uma atividade de pesquisa e aprofundamento. Solicite a eles que formem grupos e pesquisem:

a) os tipos de dança mais comuns em seu cotidiano (folclórica, de rua, de salão, regional, nacional, entre outras);

b) os tipos de danças de origem indígena e de origem africana que influenciam ou influenciaram essas danças do seu cotidiano.

- Em seguida, para cada dança encontrada, os estudantes devem identificar características como: origem, o que representa ou significa, contexto em que é dançada, principais passos ou movimentos, representações possíveis que se manifestam em sua execução, objetivos que podem ser associados a ela etc.
- Os grupos deverão apresentar o resultado da pesquisa em seminários expositivos. Para tanto, solicite à direção da escola a disponibilização de equipamentos de projeção, de modo que os estudantes possam apresentar as imagens e os vídeos que encontraram.
- Oriente os grupos a providenciar imagens ou vídeos das danças, vestimentas usadas e músicas. No caso da apresentação de vídeos, é importante que escolham vídeos curtos ou que selecionem trechos, em torno de 2 a 3 minutos, para que todos tenham a possibilidade de expor os trabalhos.
- A pesquisa em meio digital contempla tanto a Competência Geral 5 quanto a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG704**, uma vez que os estudantes devem recorrer a instrumentos de busca *on-line*, de maneira crítica e autônoma. Oriente-os a sempre apresentar as fontes pesquisadas, por exemplo, as páginas consultadas na internet, bem como procurar *sites* confiáveis, buscando ser curadores da informação.
- A Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103** também são desenvolvidas nessa atividade, pois os estudantes vão compreender o funcionamento de diferentes danças, relacionando-as aos contextos produtores.

p. 99

BNCC em destaque

- Ao conhecer e fruir o frevo como manifestação cultural popular brasileira, buscando analisar as origens, o contexto produtor e o modo como é dançado, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3, a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103**, a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

- Ao analisarem as imagens da página, explique aos estudantes que o guarda-chuva não é apenas um adereço decorativo, mas um elemento fundamental para muitos passos do frevo, que consistem em jogá-lo no ar, passá-lo rapidamente entre as pernas, girá-lo, trocá-lo com um parceiro etc. Com influências da capoeira – que mistura dança, jogo e luta –, originalmente os praticantes do frevo usavam o guarda-chuva como instrumento de ataque e defesa contra agremiações rivais. Conforme a prática foi perdendo o caráter de luta, os movimentos de ataque e defesa com os guarda-chuvas foram se transformando em passos virtuosos que, aproveitando as múltiplas cores desse adereço, impactam o espectador por sua visualidade e virtuose. Para que os estudantes possam reconhecer esses elementos visualmente e em ação, oriente-os a pesquisar vídeos sobre frevo e capoeira, comparando os movimentos presentes em ambos.

p. 100

- Aprofunde o conteúdo dessa página de modo que, por meio da análise das imagens e dos conhecimentos prévios dos estudantes, seja feita uma reflexão sobre o papel da dança como expressão da subjetividade dos indivíduos e povos que as praticam. Nesse sentido, é importante relembrá-los dos contextos em que as danças acontecem, podendo compreender festas, cerimônias cívicas, manifestações religiosas, espetáculos cênicos, produções multimídias, práticas esportivas e de promoção da saúde, entre outros. Pergunte a eles em quais contextos o exemplo apresentado na imagem da página acontece e quais são os sentimentos nela expressos.

p. 101

BNCC em destaque

- A atividade proposta na seção "Você em ação" visa ao uso de tecnologias digitais, de modo a engajar os estudantes na construção dos próprios conhecimentos a

MODERNA

respeito do frevo. Desse modo, contemplam-se tanto a Competência Geral 5 quanto a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**. Além disso, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 8 e a Competência Específica 5 e suas habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**, ao selecionarem e praticarem os movimentos do frevo, analisando e experimentando as ações motoras nele envolvidas e valorizando essa manifestação cultural, também permitindo a eles conhecerem seu corpo, compreenderem seu limite físico e a importância da saúde física e, consequentemente, da saúde mental.

- Para a condução da etapa **1**, é necessário levar os estudantes a um lugar amplo e arejado, a fim de que possam ter espaço para se movimentar sem o risco de esbarrar nos colegas e se machucar. Por isso, se possível, programe-se para fazer essa atividade na quadra ou no pátio da escola. Caso isso não seja possível, realize-a na sala de aula, afastando carteiras para liberar espaço. Nesse caso, também é preferível que você divida os estudantes em grupos menores, trabalhando e ensinando os passos a um grupo de cada vez, enquanto os demais observam e anotam.
- Seria interessante, se possível, apresentar aos estudantes vídeos de pessoas reproduzindo os passos propostos na atividade. Dessa forma, eles conseguem visualizar todos os movimentos.
- Outra possibilidade, para tornar a aula mais dinâmica e engajar mais os estudantes, é ensinar um dos passos ao primeiro grupo, que deverá ensiná-lo ao segundo grupo que, por sua vez, deverá ensiná-lo ao terceiro, e assim sucessivamente. Quando todos já tiverem trabalhado o primeiro passo (ponta e calcanhar), ensine o segundo passo (tesoura) para o último grupo, de modo que essa dinâmica seja retomada em ordem inversa. Como o ritmo é um elemento importante, planeje-se também para usar aparelhos de som com músicas de frevo, no momento de conduzir essa prática.
- Como toda prática que envolve atividades físicas, há a necessidade de preparo para evitar lesões musculares. Por isso, antes de iniciar essa atividade, oriente os estudantes a fazerem exercícios de alongamento e aquecimento. Como o frevo trabalha bastante com os membros inferiores – mesmo no caso dos passos dessa página, que são de execução mais simples –, é necessário uma atenção maior para o preparo das pernas, com exercícios de mobilização dos tornozelos e da articulação coxofemoral, além de alongamento de panturrilhas e coxas. Oriente os estudantes a prestarem atenção aos joelhos a fim de, durante o movimento, não deslocá-los para fora ou para dentro em relação aos pés, evitando, assim, lesões.
- No caso de estudantes com limitações motoras, é necessário encontrar estratégias de incluí-los na atividade, adaptando-a para as regiões do corpo que eles possam movimentar. Nesse sentido, uma forma de integrá-los de maneira lúdica é centrando-se no guarda-chuva, elemento fundamental das danças de frevo. Incentive esses estudantes a, no ritmo da música, encontrar diferentes formas de jogar o guarda-chuva no ar, girá-lo, trocá-lo de mãos, experimentando diversos modos de movimentar mãos, braços e coluna. Ainda, incentive-os a interagir com os colegas, trocando guarda-chuvas e propondo diferentes variações coreográficas seguindo o ritmo da música.
- Durante a gravação do vídeo, oriente-os a fazer várias tomadas das coreografias, testando diferentes variações de enquadramento e angulação, de modo que se possa ver o movimento do corpo como um todo. A gravação pode ser realizada com aparelhos celulares, *tablets* ou outros equipamentos de captação de vídeo.
- Dentro da estrutura estabelecida pelos passos e coreografias do frevo, alguns elementos de improvisação podem ser experimentados pelos estudantes, entre eles, a variação do tamanho do movimento (ora ampliando a trajetória e a área ocupada por ele, ora realizando-o de maneira muito diminuta), a variação da ordem dos movimentos (alternando os passos em sequências diferentes) e a inclusão de detalhes diversos (como diferentes formas de olhar, diferentes gestos com os braços, mãos, cabeça, rosto), a variação na direção do movimento etc. É importante, porém, que a improvisação ocorra em diálogo com o ritmo do frevo e sem quebrar a estrutura coreográfica dos passos. Para isso, é necessário que eles consigam repetir com precisão várias vezes os passos originais, apropriando-se da estrutura rítmica estabelecida por essa tradição cultural.
- Finalizadas as gravações, oriente os grupos a editarem os vídeos usando um aplicativo para celular ou *software* de edição de vídeo. Nessa edição, eles devem cortar trechos que não sejam necessários, a fim de que o vídeo não fique muito longo, e podem ajustar a luz e as cores, bem como inserir efeitos de câmera lenta ou *time lapse* (câmera rápida), por exemplo.
- Quando chegar o momento de compartilhamento dos trabalhos, providencie com a direção da escola os equipamentos necessários (televisão ou computador para rodar os vídeos). Verifique a qualidade da transmissão de áudio desses equipamentos, avaliando a necessidade de providenciar caixas de som auxiliares. Por fim, organize com a turma a sala de aula de maneira adequada para assistir aos vídeos.
- Após a exibição de todos os vídeos, promova um debate sobre as ações motoras que conseguiram observar nas gravações e como as perceberam e sentiram enquanto estavam praticando. Durante esse debate, propicie um momento de autoavaliação para que os estudantes possam refletir e debater as maiores dificuldades nesse processo.

p. 102

BNCC em destaque

- Ao abordar a capoeira, sua origem e instrumentos, o conteúdo dessa página contempla o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, assim como a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6, uma vez que possibilita aos estudantes valorizar e fruir uma manifestação de origem africana que se tornou tão popular no Brasil.

REPRODUÇÃO

- A cultura brasileira sofreu a influência de diversas outras – como as dos colonizadores e imigrantes europeus e as dos africanos escravizados que foram trazidos para cá –, além da cultura dos povos indígenas que já habitavam o país. A capoeira, combinação de jogo, luta e dança, é um grande exemplo de manifestação de origem africana que faz parte da cultura brasileira. Por esses motivos, a legislação educacional brasileira reconhece a importância de os estudantes conhecerem, reconhecerem e relacionarem aspectos das culturas indígena e africana ao cotidiano deles. Durante o estudo desse tópico, promova o respeito e a valorização dessas culturas entre os estudantes.

p. 103

BNCC em destaque

- Ao fazer uso, de forma crítica e autônoma, das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDICs) na produção de *podcasts* mediante uma abordagem ética e responsável ao longo de um processo coletivo, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**.

- Para conduzir essa prática de pesquisa baseada em entrevista, faça com os estudantes um mapeamento das escolas e mestres da capoeira em sua região. Caso em sua cidade não seja possível localizar mestres dessa tradição, oriente os estudantes a tentar fazer essas entrevistas *on-line* – por telefone, redes sociais, aplicativos de mensagens ou formulários – com mestres e escolas de outras regiões. Se houver a possibilidade de trazer um entrevistado para a sala de aula, de modo que a entrevista possa ser feita por todos os grupos, recomendamos que a aproveite. Isso fortalecerá ainda mais o vínculo estabelecido entre os estudantes e essa tradição.
- Feito um primeiro contato – no qual devem explicar de que trata a entrevista e pedir autorização ao entrevistado, inclusive perguntando à pessoa se podem revelar sua identidade ou se prefere sigilo em relação a essa informação –, oriente os estudantes a redigir um roteiro com as perguntas, seguindo as orientações da atividade. Promova um *Brainstorming*, estratégia descrita na seção "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para estabelecer as possíveis perguntas que podem ser feitas, a fim de contemplar esses e outros elementos, e em que ordem elas podem aparecer no roteiro. Finalizada essa etapa, instrua-os a retomar o contato com os entrevistados para que as entrevistas sejam feitas.
- Após a realização das entrevistas, promova um segundo momento de debate a fim de que possam compartilhar com a turma os dados coletados e trocar suas primeiras impressões. É com base no que for elencado nesse debate que você deve conduzir a atividade para a etapa **4**, isto é, a redação dos roteiros do *podcast* de cada grupo. Em cada roteiro, os estudantes devem prever uma introdução para o assunto e planejar como apresentar os dados coletados durante o desenvolvimento, até chegar a uma conclusão. Eles devem também planejar quem será o responsável por dizer cada fala e quem serão os responsáveis pela edição e pela publicação do *podcast*.
- Após a gravação, edição e divulgação dos *podcasts*, oriente-os a acompanhar a interação dos internautas, analisando visualizações, curtidas e comentários, bem como a anotarem e analisarem criticamente a recepção desse material. Por último, promova uma roda de conversa, de modo que todos possam discutir o que aprenderam com essa atividade.

TODOS TEMOS VOZ

Etapa 2 - Páginas 104 e 105

- Ao promover a roda de conversa sugerida aos estudantes no início da etapa **2**, procure incentivar a participação de todos e intermediar as conversas fazendo perguntas que os instiguem a relatar as próprias experiências durante a etapa anterior. Comente que o intuito dessa conversa é permitir que eles reflitam sobre aspectos que podem ter passado despercebidos na etapa **1**, contribuindo, por exemplo, para que façam possíveis adequações ou melhorias nos roteiros de perguntas.
- Comente que, ao agendar a entrevista, os estudantes devem ser flexíveis e considerar a disponibilidade de tempo do entrevistado. Explique que, ao entrar em contato com a pessoa a ser entrevistada, eles devem informá-la do que se trata o projeto e como será divulgado. Para a divulgação tanto das entrevistas como das imagens dos entrevistados, é necessário que os estudantes peçam a eles autorização por escrito. O modelo de autorização a seguir pode ajudar nesse processo.

Eu,_____, documento de identificação número (RG, RNE ou passaporte) _____, após conhecer e entender os objetivos dessa entrevista e do projeto do qual ela faz parte, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento e ou imagem, autorizo, por meio do presente termo, o estudante _____ a colher meu depoimento, realizar fotos e vídeos que se façam necessários, assim como a divulgar esses conteúdos como parte do projeto proposto sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

_____, __ de _____ de _____.

_____

Assinatura do estudante responsável

_____

Assinatura do entrevistado

- Diga aos estudantes que, caso optem pelo formato em vídeo, é interessante que ao menos duas pessoas do grupo participem da conversa: um como entrevistador e outro para cuidar dos detalhes técnicos da gravação. Comente que devem fazer a entrevista em um local com boa iluminação e pouca interferência de ruídos externos. Relembre-os de que é importante realizarem testes antes da gravação, verificando a qualidade da imagem e do áudio captados.
- Explique aos estudantes que, ao analisar o material coletado para editá-lo, eles devem considerar tanto a relevância das informações como o formato a ser publicado e o público.

MODERNA

Assim, é interessante que as entrevistas finais não sejam demasiadamente extensas, evitando, por exemplo, excessos de repetições que possam ter ocorrido nas respostas.

- Comente que, se eles optarem por divulgar a entrevista de maneira escrita, devem fazer a transcrição com cuidado, pois esta não é uma tarefa simples e mecânica. Oriente os estudantes que, ao fazê-la, devem atentar às reações do entrevistado às perguntas, assim como às expressões, silêncios, risos e gestos ao respondê-las. Desse modo, esse processo aborda a linguagem verbal e a não verbal. Os estudantes devem avaliar quais dessas reações e aspectos da linguagem não verbal são ou não pertinentes de serem transcritos, observando se constituem elementos que podem contribuir para a interpretação das respostas do entrevistado ou para torná-las mais interessante. Explique que será necessário retroceder a gravação diversas vezes a fim de ouvir o que foi dito e transcrever fielmente cada palavra, sem forjar trechos ou trocar uma expressão por outra.
- Durante o processo de criação da página de rede social na qual os trabalhos serão divulgados, sugira aos estudantes promoverem um *Brainstorming*, estratégia descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para escolher o nome da página. As ideias que surgirem durante a dinâmica devem ser registradas. Em seguida, os estudantes precisam selecionar as melhores para, no final, eleger a preferida.
- Ao distribuir as tarefas a ser realizadas para a criação da página, observe se foi feita de maneira justa, sem sobrecarregar um grupo mais do que outro. Caso note algum desequilíbrio, procure levar os próprios estudantes a refletir e a solucionar o problema.
- A fim de fixar a periodicidade com que os conteúdos serão postados na página, oriente os estudantes a estabelecer os dias e horários para que isso ocorra, por exemplo, aos domingos às dez horas. Essa medida pode ajudar os seguidores da página a lembrar de acessar esses conteúdos, assim como a se organizar para isso. Comente que é importante que os estudantes atentem para estratégias de divulgação da página, tanto na rede social em que ela se encontra como em outras, buscando atingir o maior número de pessoas possível.

UNIDADE 3 O RESPEITO À DIVERSIDADE

BNCC em destaque

- A competência condutora desta unidade é a **Competência Específica 4.** Para favorecê-la, exploramos, no capítulo 9, a variação linguística e, no capítulo 10, o preconceito linguístico, estimulando os estudantes a reconhecerem o fenômeno da variação linguística, sua relação com a questão da formação da identidade e a importância de respeitar as variantes e seus falantes.

9. Variação e norma

Leitura e análise p. 108

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

EM13LP01, **EM13LP10**

1. O modo como o pai de Jon responde à pergunta do filho sobre o pôr do sol ("Mais bonito que um vagãozinho vermeio subino a colina").

- Jon reage com estranheza ("O que significa isso?") ao ouvir o pai falando como um "caipira". Pela reação da personagem, podemos imaginar que esse não é o jeito como o pai usualmente fala. O último quadrinho demonstra ser correta essa suposição.

2. Quando diz "Ah, é só uma coisa parecida com o que vocês da cidade esperam que nós fazendeiros digamos", o pai de Jon chama a atenção do filho para uma representação que pessoas da cidade costumam fazer sobre o modo como falam as pessoas da zona rural. Para atender a essa expectativa, ele pronuncia algumas palavras ("vermeio", "subino") de modo diferente do que costuma fazer.

3. A explicação do pai de Jon sugere que, em qualquer comunidade linguística, os falantes têm representações sobre o que consideram ser a fala característica de membros de outras comunidades ("fala da cidade" × "fala do campo"; "fala do Sul" × "fala do Nordeste"; "fala da elite" × "fala das classes populares" etc.). Ao lado dessa representação há também uma expectativa com relação ao que seja a forma "correta" de utilizar a linguagem. Os estudantes certamente não formularão uma resposta nesses termos. É provável, inclusive, que associem o estranhamento de Jon ao fato de ele concluir que há "erros" na fala de seu pai. Sugerimos que respostas como essa sejam aproveitadas para dar início à discussão sobre normas urbanas de prestígio e variedades linguísticas.

Boxe Resgate de línguas de povos indígenas, resgate de identidades, p. 110

A leitura desse boxe e do texto teórico permite o trabalho com o Tema contemporâneo transversal Multiculturalismo, e contribui para a valorização desse aspecto nas matrizes históricas e culturais brasileiras. Ao aprender sobre como diferentes povos indígenas buscam preservar o idioma original de cada grupo e assim preservar a cultura, o estudante pode compreender mais claramente o quão rica e diversa é a cultura desses povos e como a não valorização deles e de sua cultura é uma perda terrível para a sociedade brasileira. Seria oportuno, se possível, associar essa reflexão sobre o esforço para a preservação da língua e da identidade a outras reflexões relacionadas aos povos indígenas e que podem ser propostas em trabalho conjunto com os professores de Ciências Humanas.

MODERNA

Roda de conversa p. 115

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

EM13LP01, **EM13LP10**

Achamos importante propor essa discussão sobre o modo como são representadas a fala da professora e a da personagem Chico Bento para que os estudantes tenham a oportunidade de observar que, frequentemente, pronúncias que são idênticas nas variedades de prestígio e nas variedades estigmatizadas são representadas de maneira diferente na escrita. Isso ocorre para estabelecer uma suposta diferença entre o modo como o português é falado por usuários dessas variedades.

Na historinha do Chico Bento, o trecho destacado evidencia isso. Provavelmente, o menino e a professora pronunciam *que* da mesma maneira, mas essa palavra só é grafada "qui" para caracterizar a fala dele, que é estigmatizada. Se ocorressem, na fala da professora, as palavras *E*, *vou* e *saber*, ela certamente as pronunciaria como "I", "vô" e "sabê", porque assim falamos todos nós. Mas o autor da história não marcaria essa pronúncia para caracterizar a fala da professora.

Caso os estudantes tenham dificuldade para identificar os elementos do "português caipira" presentes na fala de Chico Bento, ajude-os a observar os seguintes aspectos: na primeira fala do menino, observamos uma representação ortográfica do pronome interrogativo *qual* como "quar" para sugerir que, na fala, os usuários dessa variedade usam o fonema /r/ em contextos onde ocorre o fonema /l/ (frequentemente pronunciado como [u]) na variedade urbana de prestígio (representada pela fala da professora na história). Também notamos que a concordância nominal não é marcada por ele na expressão "minhas nota". Na quarta fala da personagem ("Ocê também feiz prova?"), observamos o uso de uma forma reduzida do pronome de tratamento *você* ("ocê"), característico de variedades linguísticas estigmatizadas.

Pesquisar para entender melhor p. 116

BNCC em destaque

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

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

Competência 3: **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**.

Competência 4: **EM13LGG401**, **EM13LGG402**.

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

EM13LP01, **EM13LP08**, **EM13LP09**, **EM13LP10**, **EM13LP11**, **EM13LP15**, **EM13LP16**, **EM13LP30**, **EM13LP32**, **EM13LP33**, **EM13LP34**

O objetivo dessa atividade é fazer com que os estudantes tenham a oportunidade de realizar uma pesquisa de usos linguísticos considerando um aspecto específico da sintaxe do português: a concordância verbal. Escolhemos esse fenômeno por se tratar de um dos tópicos em que costuma haver maior distanciamento entre o que prescrevem as gramáticas normativas e o uso que os falantes fazem da língua em situação espontânea.

Oriente os estudantes no momento da tabulação e análise dos dados. Eles precisam controlar os fatores que poderiam ajudar a explicar alguma variação nos dados. Por exemplo: é possível que a fala espontânea dos colegas contenha exemplos de concordância verbal que poderiam ser considerados "errados", na perspectiva da gramática normativa. É provável que a fala espontânea dos professores apresente menos ocorrências de violação da regra prescrita nessas gramáticas. Se isso acontecer, a que eles atribuem essa diferença dos dados obtidos?

Sugerimos, ainda, que você faça uma comparação do resultado dos relatórios, juntamente com os estudantes, para que todos possam ter acesso à pesquisa e às conclusões dos colegas e para que possam ver se os resultados são semelhantes. Caso não sejam, seria interessante tentar identificar algum fator que explique as diferenças (alguma diversidade regional dos entrevistados, por exemplo).

Essa pesquisa, meticulosa e bastante trabalhosa, e que envolve tarefas complexas de tabulação de dados e de comparação e análise de resultados, permite aos estudantes exercitar o Pensamento computacional.

Texto para análise p. 118

1. Considerando as informações, conclui-se que a pessoa que aparece de camiseta e crachá, ao telefone, no primeiro quadrinho, é um profissional de TI tentando resolver um problema de um usuário. Dois homens acompanham esse atendimento: um de óculos e gravata e outro de camiseta e crachá. No segundo quadrinho, o homem de óculos (provavelmente um supervisor ou chefe) diz ao que está ao seu lado que o nível do atendimento precisa ser melhorado. No último quadrinho, observa-se que há um novo funcionário falando ao telefone e usando uma linguagem polida e mais formal para informar que não conseguirá resolver o problema de quem o contatou. O supervisor/chefe demonstra, por meio de sua fala e de sua expressão facial, satisfação com a mudança, enquanto a expressão facial do homem a seu lado sugere descontentamento.

2. Espera-se que os estudantes percebam que o rapaz do primeiro quadrinho usa uma linguagem coloquial e vários termos e expressões de gíria ("tô ligado", "cara", "bronca aí", "paradinha [verde]", "sacou"), característicos de contextos informais de comunicação. O conhecimento que têm da língua deve levá-los a perceber que o rapaz do último quadrinho, por outro lado, faz uso de uma linguagem mais formal, com termos e expressões ("encarecidamente" e "caro senhor", por exemplo) geralmente associados pelos falantes a variedades de prestígio, usadas em contextos formais de fala e de escrita.

a) Ao constatar a informalidade no atendimento do primeiro funcionário, o supervisor/chefe comenta que é preciso melhorar o nível do atendimento da empresa. Essa reação indica que ele faz uma avaliação negativa da linguagem informal usada pelo primeiro funcionário em um ambiente profissional. Já a sua expressão de contentamento, associada

MODERNA

à fala "Agora sim! Bem melhor" (último quadrinho), revela que ele avalia positivamente o modo de falar mais polido e formal usado pelo outro técnico ao atender um usuário.

b) A comparação entre as respostas dos funcionários revela que o primeiro resolve o problema do usuário e o segundo declara sua incapacidade de ajudar o cliente. Considerando que alguém com essa função deve resolver questões/problemas relacionados à tecnologia, conclui-se que, embora o homem de óculos esteja mais satisfeito com a troca de funcionários, o segundo funcionário é claramente menos competente do que o primeiro. O que parece ser mais importante para o supervisor/chefe é o modo como seus funcionários usam a linguagem. O rapaz que acompanha o atendimento, por sua vez, parece ter uma opinião diferente da do supervisor/chefe: sua expressão de descontentamento sugere que ele acha que a troca de funcionários foi inadequada.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que há dois aspectos associados ao atendimento: a capacidade de o funcionário resolver o problema dos clientes e a escolha do grau de formalidade adequado ao contexto (atuação profissional). Como se trata de uma conversa telefônica, pode-se imaginar que um certo grau de informalidade é aceitável, dentro de certos limites. É evidente que, para criar um efeito de humor, a representação da linguagem usada por cada um dos técnicos foi estereotipada pelo autor da tira. Então, os estudantes deveriam perceber que o adequado, em um atendimento desse tipo, seria usar uma linguagem simples, clara, mais próxima do coloquial, sem a presença de gírias ou de termos rebuscados e pouco usuais, como ocorre na tira.

3. Dado o modo estereotipado como foram representadas as falas dos funcionários nos dois atendimentos, espera-se que os estudantes se deem conta de que os falantes, provavelmente, não escolheriam nenhum desses usos como adequado ao contexto específico retratado. O primeiro funcionário exagera no grau de informalidade, abusa do uso de gírias em uma situação profissional. O segundo faz uso de uma linguagem rebuscada e artificial, também inadequada ao atendimento de clientes.

4. Kledir Ramil procura caracterizar cada falar regional pelas diferenças de pronúncia (a pronúncia de **s** e **r** no Rio de Janeiro; do **r** no interior de São Paulo; do **e** antes de consoante nasal na cidade de São Paulo; a entonação nordestina; a eliminação de sílabas finais em Minas) e de vocabulário (em Minas, no Nordeste e em Florianópolis).

5. O autor procura garantir que o leitor reconheça a fala de um carioca com base na descrição bem-humorada da pronúncia dos sons /r/ e /s/: "além de arranhar a garganta com o erre, você precisa aprender a chiar que nem chaleira velha". Como acontece com as piadas, a graça da caracterização desse dialeto deriva da visão estereotipada do carioca como alguém que "força" a pronúncia desses fonemas ("e aí merrmão!"; "vai rolá umasch paradasch ischperrtasch".)

6. O autor afirma que os falantes paulistanos colocam um "i" a mais na frente do "n". A ditongação de **e** em **ei** antes de consoante nasal em final de sílaba é frequente nos bairros de forte presença italiana, como a Mooca, o Bixiga e o Brás. A expressão "Ôrra meu!" é típica desses bairros.

7. O autor, em primeiro lugar, afirma que, no interior de São Paulo, os falantes pronunciam "um erre todo enrolado", que "dá um nó na língua", referindo-se ao **r** denominado, comumente, "caipira". Para marcar, graficamente, a diferença entre essa pronúncia e a dos cariocas, o autor usa uma sequência de três erres ("a Ferrrnanda marrrcô a porrrteira"), em lugar de apenas dois utilizados para o erre carioca ("merrmão").

- Espera-se que os estudantes percebam que Kledir faz essa afirmação porque, no inglês norte-americano, a pronúncia desse **r** mais marcado (denominado **r** retroflexo) é representativa das normas urbanas de prestígio; portanto, os falantes do interior de São Paulo não teriam dificuldades em aprender esse aspecto da pronúncia do inglês norte-americano padrão.

8. Segundo Kledir Ramil, o falar mineiro seria caracterizado pelo fato de os falantes "engolirem letras" (na verdade, na maioria das vezes, eles eliminam sílabas inteiras, na pronúncia): "Mins" em lugar de *Minas*; "Belzonte" em vez de *Belo Horizonte*; "Nossenhora" em lugar de *Nossa Senhora*; "Doidemais" em vez de *doido demais*. Além disso, o autor ainda afirma que é comum o uso do vocábulo *trem* para designar coisas ou objetos. Ainda é possível notar as expressões "demais da conta" e "sô" como características do falar mineiro.

9. O autor do texto chama de "simpáticas" as diferenças de vocabulário que caracterizam a variedade falada em Florianópolis: lagartixa é "crocodilinho de parede"; helicóptero é "avião de rosca" (que deve ser lido *rôschca*); carne moída é "boi ralado"; pastel de carne é "envelope de boi ralado"; telefone público é "poste de prosa"; ficha de telefone é "pastilha de prosa".

10. **a)** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem que, talvez, o autor não se dê conta, mas sua visão sobre esses falares regionais é, sim, preconceituosa. Para percebermos como o preconceito se manifesta no texto, basta recuperarmos a caracterização que faz de alguns deles: a fala dos cariocas é descrita como semelhante ao chiado de uma "chaleira velha"; os paulistas (do interior) teriam um "erre todo enrolado"; os mineiros "engolem letras". Em todas essas caracterizações, há uma conotação fortemente negativa e estereotipada.

b) Espera-se que os estudantes percebam que, no caso da fala de Florianópolis, o autor faz uma avaliação positiva das suas características específicas. Chega mesmo a afirmar que eles "têm o linguajar mais simpático da nossa língua brasileira".

Produção oral: análise da fala de apresentadores de telejornais p. 120

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG201**.

Competência 3: **EM13LGG301**.

EM ABERTA

Competência 4: **EM13LGG401**, **EM13LGG402**.

Competência 7: **EM13LGG703**, **EM13LGG704**.

EM13LP01, **EM13LP10**, **EM13LP11**, **EM13LP16**, **EM13LP18**, **EM13LP30**, **EM13LP34**, **EM13LP35**

Oriente os estudantes sobre os procedimentos a serem adotados durante a análise do vídeo e da locução dos jornalistas. Eles devem tomar nota dos aspectos linguísticos que diferenciam a fala dos dois apresentadores. Além disso, devem selecionar trechos ilustrativos das características mais marcantes das duas falas. É possível que percebam que o jornalista de um telejornal de abrangência nacional não apresenta marcas evidentes do modo de falar da sua região de origem e seria interessante que refletissem sobre os motivos para isso.

A fala dos apresentadores de telejornais locais provavelmente traz marcas da variedade linguística característica de sua região. Que marcas os estudantes conseguem identificar? Em que elas diferem da locução do apresentador do telejornal de abrangência nacional? Com relação à apresentação oral, será necessário fazer uso de *software* que permita a edição de vídeo, para que os trechos selecionados possam ser cortados e inseridos nos *slides*.

No momento da apresentação, sugere-se que um dos estudantes da dupla comente com os colegas os aspectos identificados como significativos durante a realização do trabalho. Lembre-os de que uma boa apresentação exige que a fala seja clara e o tom de voz adequado ao espaço em que a turma se encontra.

10. Preconceito linguístico

p. 122

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

EM13LP01, **EM13LP05**, **EM13LP06**, **EM13LP10**

Competências Gerais: **1**, **4**, **7**, **8**, **9**, **10**.

1. Segundo Eduardo Affonso, o motivo que o levou a escrever o texto foi "uma treta que rolou" em sua "taimilaine" entre ele e uma mulher não nomeada que se define como Mestra e Doutora. Conclui-se que esses títulos acadêmicos foram por ela invocados e usados como argumento de autoridade (juntamente com a afirmação de que o autor nem sequer possui currículo Lattes) para contestar ou criticar algo que ele teria dito em alguma de suas postagens. Eduardo Affonso responde, em seu texto, a esses argumentos, afirmando que "a moça – Mestra e Doutora – fez todas as suas críticas cometendo uma dúzia de erros de português".

- Sim. Ele foi acusado pela mulher, a quem chama ironicamente de "douta professora", de ter feito "críticas a certa produção acadêmica na área de Humanas por ser um velho recalcado e sem currículo Lattes".

2. Eduardo Affonso, nos parágrafos iniciais do texto, aborda diferentes aspectos do uso supostamente equivocado da língua portuguesa. Espera-se que os estudantes reconheçam que o primeiro exemplo ("não é 'eu fazi', meu lindo, é 'eu fiz'") refere-se a formas frequentemente utilizadas por crianças no processo de aquisição da linguagem; no segundo exemplo ("Eu fui na caza da vovo. A caza da vovo é bonita. A caza da vovo e azul"), há o uso de ortografia e acentuação gráfica considerado inadequado pela gramática normativa; no terceiro exemplo ("eu truce menas caixas de iorgute; é pra mim ir buscá as que falta?"), há o uso de formas linguísticas estigmatizadas.

3. Os estudantes devem transcrever a seguinte passagem: "Opressão linguística – ou preconceito linguístico – é se julgar superior a alguém por conseguir se expressar conforme a língua culta, não reconhecendo as variações existentes no idioma".

- Para o autor, o que está na origem do preconceito linguístico é uma questão social, uma luta de classes. Isso fica evidente na afirmação: "o opressor linguístico está rejeitando você – não sua sintaxe – e excluindo-o da comunidade".

4. O conceito de preconceito linguístico dado no texto parte da premissa de que esse comportamento discriminatório tem base em uma diferença social, não tem sustentação linguística. Entre os exemplos oferecidos no início do texto, somente um deles ilustra um uso da língua característico de falantes de variedades estigmatizadas associadas a pessoas de baixa escolaridade e condição socioeconômica desfavorecida: "eu truce menas caixas de iorgute; é pra mim ir buscá as que falta?".

- O exemplo relativo à flexão equivocada do verbo *fazer* ("eu fazi") não ilustra um uso "exclusivo" de falantes de variedades estigmatizadas. Qualquer criança em fase de aquisição da linguagem enfrenta dificuldades para aprender a conjugação dos verbos irregulares. O mesmo vale para o exemplo relativo a desvios ortográficos e acentuação gráfica ("Eu fui na caza da vovo. A caza da vovo é bonita. A caza da vovo e azul"). Muitas crianças, de todas as classes sociais, e mesmo adultos têm dúvidas com relação ao uso de **s** ou **z** para representar, na escrita, o fonema /z/, ou para acentuar corretamente as palavras. Não são equívocos, portanto, associados a pessoas que têm um perfil socioeconômico definido.

5. Para defender sua posição, Eduardo Affonso deixa claro que as pessoas que costumam ser vítimas de preconceito linguístico não tiveram acesso à educação formal. Ao fazerem uso de uma variedade linguística característica da comunidade à qual pertencem, contribuem para enriquecer o idioma com novas formas linguísticas.

- Não. O autor defende que pessoas escolarizadas (doutores), que ocupam altos cargos (ministros) e que têm a língua como instrumento de trabalho (jornalistas) devem dominar "as regras da língua culta". Nesses casos, Eduardo Affonso defende que se corrijam os erros.

6. a) Segundo o autor do texto, a mulher justifica o ataque feito a ele em uma rede social alegando que, por ser velho, recalcado e não ter um currículo Lattes (ou seja, não ter uma produção acadêmica), ele não poderia criticar a produção

MODERNA

acadêmica de pessoas da área de Humanas. Outro argumento utilizado pela mulher seria o fato de que, como ela o considerava um "opressor linguístico", estava autorizada a fazer uma referência depreciativa à idade dele.

b) Eduardo Affonso apresenta um único argumento: a definição de opressão ou preconceito linguístico. Na perspectiva desse autor, a atitude dele ao corrigir os erros cometidos por sua detratora não pode ser considerada uma manifestação de opressão linguística, porque "a douta professora" não é alguém que não teve acesso à educação formal. Deveria, portanto, saber utilizar corretamente a norma-padrão. Isso fica evidente pelo que é informado sobre os erros cometidos pela mulher, no 9º parágrafo, e sobre a relação entre a elite (intelectual e socioeconômica) e a gramática, mencionada no 7º.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que os "argumentos" apresentados pela mulher são, na verdade, condenações de natureza ofensiva, ataques à pessoa do autor por causa da crítica feita por ele e da qual ela discorda. Nesse sentido, não devem ser considerados argumentos reais. Da parte de Eduardo Affonso, ainda que o autor assuma uma postura irônica em relação às dificuldades evidentes da sua detratora no uso da língua portuguesa e considerando que essa atitude possa também ser considerada agressiva, há um argumento real que ele apresenta: ao explicitar que ela, por formação, tinha condições de fazer um bom uso da língua e, portanto, não fazia sentido alegar que ele a havia oprimido linguisticamente.

7. Espera-se que os estudantes transcrevam o seguinte trecho: "você se esfalfa lá embaixo no deserto da ortografia, suando em bicas sob o sol inclemente das concordâncias, queimando a sola do pé na areia quente das regências, sedento feito um camelo disléxico, sem entender o que seja um subjuntivo, um vocativo ou para que diabos sirva o ponto e vírgula".

- A metáfora criada parte da imagem da travessia de um deserto, ou seja, um local árido e inóspito, que desafia quem tenta atravessá-lo sem as condições adequadas. Por meio dela, o autor contrapõe a elite (segundo Eduardo Affonso, quem escreve gramáticas e dicionários está no alto da "pirâmide social" – termo que remete ao campo semântico da metáfora do deserto) aos falantes de variedades estigmatizadas. Ou seja, a metáfora revela a imensa distância que deve ser superada pelas pessoas cuja língua não foi utilizada como base para a definição da norma-padrão. É por essa razão que o autor enumera diferentes tópicos gramaticais que costumam representar enormes dificuldades de aprendizado para esses falantes: ortografia, concordância, regência, uso de subjuntivos etc.

p. 124

Os alunos vão ler um trecho da Constituição que trata do respeito à diversidade e refletir a respeito dele e sobretudo do respeito à diversidade linguística. Esse trabalho com a Constituição permite trabalhar o Tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo, pois leva à reflexão sobre diversidade e Direitos Humanos.

Texto para análise p. 128

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

EM13LP01, **EM13LP10**

Competências Gerais: **1**, **4**, **7**, **8**, **9**, **10**.

1. Espera-se que os estudantes percebam que, no primeiro quadrinho, a mulher parece desapontada ao ser chamada de "docinho de coco" pelo homem com o qual se encontra pela primeira vez, provavelmente porque o uso de expressões de gosto duvidoso que sugerem uma intimidade inexistente tem o poder de "espantar uma mulher logo no primeiro encontro". No segundo quadrinho, a expressão da moça indica, possivelmente, que o fato de o homem estar ao telefone dando uma série de informações e explicações para a mãe revela uma relação de dependência que não é vista como algo positivo pelas mulheres. No último quadrinho, a expressão da jovem demonstra sua decepção com o uso que o rapaz faz da língua.

2. É importante que os estudantes observem que a expressão da moça (a boca franzida, o olhar de espanto ou desagrado, a mão na orelha e as estrelinhas que indicam sofrimento) revela o seu incômodo com o modo como o rapaz fala. Todas as suas reações permitem concluir que ela faz uma imagem bastante negativa do rapaz em razão do que percebe como inadequado em sua fala. Pode-se supor que ela esperasse que ele fizesse uso da variedade de prestígio da língua portuguesa.

a) Espera-se que os estudantes percebam que os elementos não verbais presentes no último quadrinho da tira indicam que a reação da moça é provocada pela maneira como o rapaz pronuncia as palavras *problema* e *seja* ("pobrema" e "seje") e o fato de utilizar as expressões "cachorrão das hora" e "pra mim ir lá". Pela sua expressão, pode-se imaginar que ela esperasse que o rapaz tivesse maior cuidado ao falar, principalmente se considerarmos que esse é o primeiro encontro deles, uma situação em que se procura causar uma boa impressão na pessoa que se acabou de conhecer.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que a atitude da moça revela a avaliação negativa que ela faz da variedade linguística utilizada pelo rapaz. No entanto, é provável que eles formulem a resposta para essa questão em outros termos. Eles poderão, aliás, reproduzir o mesmo comportamento da personagem e concluir que o rapaz "fala errado" e que esse fato teria o poder de espantar uma mulher logo no primeiro encontro, como sugere a tira.

3. A imagem de uma mulher com as mãos na cabeça e uma expressão de desespero, associada ao enunciado ("É bonitinho(a), mas fala 'resistro'"), provavelmente será interpretada pelo leitor como uma evidência de que o uso desse termo é algo incompatível com a descrição de alguém como "bonitinho(a)".

MODERNA

4. a) Espera-se que os estudantes percebam que, nos dois casos, fica clara a avaliação negativa acerca do uso de termos e expressões identificados como características de variedades linguísticas desprestigiadas social e culturalmente. Os autores dos dois textos recorreram à expressão facial das moças para revelar essa avaliação para os leitores.

b) Resposta pessoal. É provável que os estudantes encaminhem suas respostas de duas maneiras: alguns podem dizer que consideram esse tipo de reação inadequado, já que revela uma visão preconceituosa em relação a usos específicos da língua; outros podem reconhecer que reagiriam de forma semelhante, pois, nos dois casos, os falantes usam palavras ou expressões inadequadas na perspectiva da norma-padrão. Seria interessante aproveitar essas respostas para retomar a discussão sobre variação e norma, associando-a à reflexão proposta na questão seguinte.

5. Espera-se que os estudantes, com base no que aprenderam neste capítulo e nas reflexões feitas sobre os aspectos abordados nas questões anteriores, percebam que, embora o objetivo dos dois textos seja o de produzir um efeito de humor, ambos reforçam a imagem de que há uma única forma "correta" de uso da língua, contribuindo para que o preconceito linguístico seja visto como algo "aceitável" e normal com relação às variedades estigmatizadas.

Pesquisar para entender melhor p. 129

BNCC em destaque

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

Competência 2: **EM13LGG202**.

Competência 3: **EM13LGG302**.

Competência 4: **EM13LGG401**.

Competência 7: **EM13LGG704**.

EM13LP01, **EM13LP05**, **EM13LP10**, **EM13LP28**, **EM13LP31**, **EM13LP32**

Oriente os estudantes sobre os critérios que devem utilizar para fazer a pesquisa de forma a obter informações confiáveis e que os auxiliem a formar uma opinião fundamentada sobre variedades e preconceito linguísticos.

Discuta com eles a importância de comparar a formação das pessoas que se manifestam sobre essa questão, percebendo que algumas podem falar com mais propriedade sobre o assunto que outras. É importante que eles percebam que um parâmetro a ser adotado nesse tipo de pesquisa é a fundamentação teórica que sustenta uma determinada posição. Talvez mereça mais crédito a posição defendida por um linguista do que a de alguém que apenas reafirme o discurso de que o brasileiro "não sabe falar português", sem embasar teoricamente sua opinião.

É possível encontrar, em diferentes meios digitais, informações sobre o posicionamento dos linguistas cujos nomes foram sugeridos na atividade, além do de outras pessoas que deles divergem.

Em relação a preconceito linguístico, os *links* a seguir (acessos em: 26 abr. 2020) podem ser úteis para orientar a pesquisa dos estudantes.

- **Sírio Possenti**: <http://cienciahoje.org.br/coluna/linguas-e-dialetos/>
- **Irandé Antunes**: <https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/lingua-portuguesa-para-nativos>
- **Marcos Bagno**: <https://marcosbagno.files.wordpress.com/2013/08/preconceito-linguistico.pdf>
- **Ataliba Teixeira Castilho**: <http://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Saber-uma-li%CC%81ngua-e%CC%81-separar-o-certo-do-errado.pdf>

Outras informações e pontos de vista sobre norma e variação linguística:

- **José Sarney**: <http://www.academia.org.br/artigos/fale-errado-esta-certo>
- **Sérgio Nogueira**: <http://g1.globo.com/educacao/blog/dicas-de-portugues/31.html>

Essa pesquisa permite também o exercício do Pensamento computacional, pois estimula a coleta e comparação de dados e a busca por uma síntese e conclusão a respeito do *corpus* levantado.

Produção: apresentação oral com apoio de *slides* p. 129

BNCC em destaque

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

EM13LP35

O objetivo dessa proposta é criar um contexto que favoreça a compreensão, a análise e a divulgação, de forma organizada e referenciada, de conhecimentos mais aprofundados sobre as discussões relativas às diferentes variedades da língua portuguesa e à avaliação preconceituosa feita dos falantes de algumas delas.

Além de estimular a prática do trabalho colaborativo, a tarefa permite que os estudantes mobilizem diferentes recursos, habilidades e conhecimentos que os auxiliem a aprender a pesquisar e avaliar informações sobre um dado assunto de forma crítica e responsável, compartilhando-as com seus colegas.

A apresentação oral, independentemente de o trio dividir as falas ou escolher um porta-voz, deve ser feita de modo claro, com tom de voz e postura adequados.

11. O patrimônio cultural brasileiro

p. 130

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 4, que aborda a língua enquanto fenômeno cultural e social diretamente relacionado às expressões identitárias individuais e coletivas. Ao refletir a respeito do patrimônio cultural brasileiro, podemos compreender a língua como parte de nosso patrimônio cultural imaterial, uma vez que ela reflete a pluralidade existente em nosso país.
- Ao abordar a identidade de diversas comunidades e as pluralidades presentes no país, este capítulo também contempla as Competências Gerais 1 e 3, bem como a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**, na medida em que os estudantes conhe-

MODERNA

cem e se apropriam dos saberes socialmente construídos e preservados pelos patrimônios culturais.

- Inicie a abordagem do capítulo analisando com os estudantes a manchete apresentada. Com base na questão proposta, avalie o conhecimento prévio deles a respeito do tema e instigue-os a comentar sobre sua realidade cultural local. Tal abordagem contempla a competência **EM13LGG401**, uma vez que leva os estudantes a realizar análises de vocabulário de modo a compreender a língua como fenômeno cultural sensível aos contexto de uso. Se julgar pertinente, proponha que pesquisem no dicionário o significado da palavra **tombar**, levando-os a concluir que, nesse contexto, refere-se ao ato de conceder reconhecimento público a determinado objeto (material ou imaterial) como patrimônio de determinado povo ou comunidade.
- Ao analisar a imagem apresentada, explique aos estudantes que o Centro Histórico de Salvador, área que compreende as ruas que vão do Terreiro de Jesus até o Largo do Pelourinho, é delimitado pelo conjunto arquitetônico colonial (barroco português) e é parte integrante do Patrimônio Histórico da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).
- O objetivo da questão ao final da página é incentivar os estudantes a refletir sobre o espaço da cidade como algo dotado de significações culturais e históricas, levando-os a valorizar o patrimônio cultural da região onde vivem. Caso não consigam responder, proponha a atividade sugerida a seguir.

Mais atividades

- Para possibilitar aos estudantes conhecer os patrimônios e as manifestações culturais presentes em sua região, divida a turma em grupos e proponha uma atividade de pesquisa. Oriente-os a elaborar cartazes com informações sobre os patrimônios elencados e as razões para seu tombamento. Como fontes de pesquisa, recomende os portais das secretarias de cultura do município, estado e região, bem como o *site* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Também podem ser sugeridas visitas à Secretaria de Cultura do município ou ao órgão da prefeitura que cuida do patrimônio.
  - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>. Acesso em: 27 maio 2020.
- Informe que a pesquisa deve se pautar em questões como:
  - a história do patrimônio e como ele surgiu;
  - o que ele representa para a comunidade;
  - no caso de um patrimônio imaterial, quem são os mestres e produtores;
  - para patrimônios materiais, quais materiais foram usados em sua construção.
- Incentive os estudantes a pesquisar ainda aspectos relacionados à língua e à questão da variação linguística, por exemplo: há palavras ou expressões próprias de sua cidade ou região? Como é o sotaque nessa região? A variedade falada em sua região sofreu a influência de outra língua, por exemplo, de imigrantes alemães, portugueses ou italianos; dos povos africanos escravizados; ou de povos indígenas?
- Oriente os estudantes na produção do cartaz: por ser um recurso multimodal – com elementos verbais e visuais –, dois fatores devem ser considerados: o conteúdo e a forma. Portanto, instrua-os a elaborar textos sintéticos, resumindo a informação pesquisada a tópicos essenciais por meio de frases curtas. Em seguida, eles devem selecionar as imagens, evitando excessos. Na impossibilidade de imprimi-las, os estudantes podem fazer colagens usando revistas e jornais ou, ainda, desenhá-las.
- A apresentação dos cartazes pode ser feita por meio da estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.
- Após todas as apresentações, finalize a atividade propondo aos estudantes um debate a fim de retomar o conceito de patrimônio cultural, buscando chegar a uma definição com base nos exemplos pesquisados. Para aprofundar ainda mais a abordagem do tema, sugira uma visita da turma a um espaço cultural da cidade que seja considerado um patrimônio histórico e cultural.

p. 131

BNCC em destaque

- A leitura do texto sobre o patrimônio cultural ajuda os estudantes a desenvolver as Competências Gerais 1 e 3, uma vez que valorizam os conhecimentos historicamente construídos e as manifestações artísticas e culturais. Além disso, no trabalho com o boxe "De olho na internet", os estudantes são incentivados a pesquisar mais sobre Patrimônio Imaterial Cultural Brasileiro, desenvolvendo a Competência Geral 5, bem como a Competência Específica 7 e a habilidade **EM13LGG703**.

- Empregue a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, e solicite aos estudantes que leiam o texto apresentado no **Livro do Estudante** e, em seguida, pesquisem o Artigo 216 da Constituição Federal, comparando-o ao texto lido. Peça que anotem as dúvidas sobre quais são os critérios usados para o tombamento como patrimônio cultural nacional. Na aula seguinte, tire as dúvidas dos estudantes e, com base nos questionamentos propostos na "Roda de conversa", promova um debate em torno das informações por eles levantadas. Confira as respostas a seguir.

1. A Constituição atribui uma parceria entre o poder público e as comunidades para a promoção e proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro, porém a gestão desse patrimônio é responsabilidade da administração pública.

2. O Artigo 216 ampliou o conceito de patrimônio, tornando-o mais abrangente, de modo a assegurar um olhar capaz de reconhecer elementos de nossa cultura com maior eficácia. Assim, a conceituação de patrimônio deixa de se pautar apenas na importância histórica ou na particularidade dos bens analisados, passando a considerar também a relevância deles para o sentimento de identidade e pertencimento da

EM MODERNA

comunidade local. Nesse sentido, elementos que antes não eram considerados patrimônio cultural – como é o caso dos saberes, danças, festas e demais elementos que compõem o patrimônio imaterial – passaram a ser contemplados pelos dispositivos de proteção. Esse aspecto identitário tanto dos patrimônios materiais quanto imateriais será aprofundado no decorrer do capítulo.

Mais atividades

- Por estar ligado à memória de um povo, uma região ou até mesmo uma nação, o conceito de patrimônio cultural possibilita a realização de uma atividade de integração com o componente curricular de História. Após a discussão sobre os novos critérios para definir o tombamento de patrimônios culturais, retome os patrimônios pesquisados na atividade extra anterior e proponha aos estudantes pesquisarem, além dos aspectos identitários, quais fenômenos históricos contribuíram para o tombamento. Para isso, além das fontes pesquisadas anteriormente, oriente-os a procurar os professores de História da escola a fim de tirar dúvidas e descobrir novas fontes de pesquisa. Na aula seguinte, em uma roda de conversa, retome a discussão com base nos exemplos pesquisados, relacionando suas características identitárias e históricas.

p. 132

BNCC em destaque

- A fim de contemplar a Competência Específica 2 e sua habilidade **EM13LGG202**, esse conteúdo debate os processos identitários, contextos históricos, interesses econômicos e políticos que envolvem o tombamento de um bem como patrimônio cultural, por meio da análise de dois exemplos bastante conhecidos e difundidos no Brasil: o Cristo Redentor e o Estádio do Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro.

- Ao abordar a importância econômica e política de um patrimônio – citando, entre outros aspectos, a importância do turismo como atividade econômica –, promova uma integração com Geografia e Sociologia para tratar do conceito de *soft power* (poder suave). Enquanto o conceito de *hard power* (poder duro) refere-se à influência de determinada nação ou região por seu poderio militar, *soft power* é a influência pela capacidade de determinada região atrair – seja por meio de suas atividades econômicas ou culturais. Assim, levando em conta esse conceito, patrimônios culturais – além de ter importância econômica, relacionada ao turismo, e científica, ligada à pesquisa acadêmica – apresentam também importância geopolítica, ao promover o *soft power* de determinada região, tornando-a mais atraente às demais e ampliando sua esfera de influência econômica e cultural.

p. 133 e 134

BNCC em destaque

- As reflexões envolvendo essas páginas visam o desenvolvimento da Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG604**, pois favorecem discussões envolvendo patrimônio e sua compreensão como elemento cultural.
- Por causa das características arquitetônicas e da relevância para a pesquisa histórica sobre o período colonial, diversas cidades dos estados de Minas Gerais, Goiás e Rio de Janeiro possuem centros históricos tombados e preservados por lei. No caso da cidade São João del-Rei (MG), a preservação do centro histórico tem importância identitária, ao preservar a memória do período de prosperidade da cidade devido à extração aurífera entre os séculos XVIII e XIX. Fundado por bandeirantes paulistas interessados em explorar a região, o pequeno arraial expandiu rapidamente e logo alcançou o patamar de vila e, posteriormente, de cidade, chegando inclusive a ser cotada como capital da república que seria fundada pelo movimento da Inconfidência Mineira, o qual fracassou em 1789. As ruas e construções arquitetônicas de seu centro histórico, portanto, são importantes fontes de pesquisa para entender tanto o desenvolvimento quanto as transformações econômicas e sociais da região entre os séculos XVII e XIX.
- A construção do Teatro Amazonas está relacionada à prosperidade econômica propiciada pela extração da borracha na região, durante o século XIX. Ela também simboliza o interesse da burguesia local em demonstrar sua pujança ao imitar o estilo de vida europeu, construindo um suntuoso teatro nos moldes neoclássicos. Dos elementos característicos do Neoclassicismo, o Teatro Amazonas apresenta o uso harmônico de formas geométricas, uma cúpula imponente ornada com as cores da bandeira brasileira em seu exterior, colunas e balaústres que remetem a materiais nobres, como o mármore, e um teto recôncavo ornado com pinturas representando linguagens artísticas, como o Teatro, a Ópera, a Música e a Dança, a fim de reforçar o racionalismo defendido pelos neoclassicistas.
- Formas sinuosas e circulares também são comuns em construções indígenas. Ao se organizar em ocas – onde vive apenas uma família – e em malocas – onde vivem várias famílias – construídas em torno de praças circulares e espaços de convivência, a arquitetura indígena apresenta conceitos de coletividade e comunidade. É necessário, no ambiente escolar, ressaltar essas visões filosóficas, cosmogônicas e culturais para desconstruir o caráter pejorativo e depreciativo que a palavra **maloca** adquiriu, passando a ser usada como sinônimo de habitações pauperizadas. Promova um debate sobre esse assunto de modo a desconstruir preconceitos e valorizar a cultura dos povos indígenas.

p. 135

BNCC em destaque

- Ao analisar o modo como redes sociais e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) se relacionam à memória das cidades – analisando como os participantes negociam sentidos e condutas sociais por meio de um exemplo concreto para, então, experimentar esses processos em uma atividade prática –, os estudan-

MODERNA

tes desenvolvem tanto as Competências Gerais 4 e 5 como a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG702**, **EM13LGG703** e **EM13LGG704**.

- Ao refletir sobre o caráter variável e heterogêneo da língua e ao empregar a variedade apropriada à situação comunicativa, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 4 e sua habilidade **EM13LGG402**.
- Ao exercitar a curiosidade para se apropriar de conhecimentos culturalmente construídos, presentes nos patrimônios materiais de sua cidade, empenhando-se em um processo colaborativo da criação de uma página em rede social, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 1 e 2; a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG105**; a Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG201** e **EM13LGG204**; e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.

- Para realizar a atividade proposta, divida a turma em pequenos grupos de estudo, cada um responsável por pesquisar e coletar imagens e informações de, pelo menos, um patrimônio de sua cidade. Após compartilharem as imagens e os dados coletados, proponha um *Brainstorming*, estratégia descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para definir questões como:
  - Quais serão o nome e as regras de convivência da página?
  - Como será sua identidade visual e linguística? Qual será o tipo de imagem usado? Os textos vão apresentar linguagem mais técnica, poética ou informal?
  - Como serão feitos a moderação da página e o acompanhamento da interação de seus visitantes? O que será feito caso um visitante não siga as regras de convivência estabelecidas previamente?
- Oriente os estudantes a empregar nas postagens da rede social variedade e estilo linguísticos apropriados ao público-alvo, podendo ser mais formal ou mais informal. Comente que, por ser um fenômeno variável e heterogêneo, o uso que se faz da língua deve ser adequado a cada situação comunicativa.
- Definidas essas questões, a turma deve iniciar coletivamente a criação da página. Oriente os estudantes a acompanhar as interações dos visitantes, coletando tanto dados quantitativos – número de visualizações, curtidas e comentários, por exemplo – quanto qualitativos – observando como ocorre a interação entre os visitantes e destes com o conteúdo postado. Finalize propondo uma roda de conversa para que os estudantes possam expor e debater os dados coletados, e também fazer suas avaliações e autoavaliações.

p. 136

Montando seu acervo

- Disponibilize aos estudantes a leitura da reportagem sugerida a seguir. Além de informações sobre o projeto do artista João Galera, ela apresenta depoimentos e obras produzidas na ocasião. Ao final da reportagem, há um vídeo que também pode ser apresentado a eles.
  - BORGES, Amom. Artista resgata memória de SP com desenhos de casas 'antes que acabem'. Ilustrada. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 4 jun. 2016. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/06/1777924-artista-resgata-memoria-de-sp-com-desenhos-de-casas-antes-que-acabem.shtml>. Acesso em: 27 maio 2020.

- Com base na leitura da reportagem sugerida, pergunte aos estudantes o que levou o artista a registrar aquelas residências e de que forma os detalhes registrados podem também contribuir para a memória de outras pessoas. Procure criar uma situação argumentativa, por meio da qual os estudantes consigam debater a relação entre arquitetura, registro e memória. Retome os temas já debatidos relacionados a esse conteúdo.
- Existem diversas formas de expressar a relação que mantemos com a cidade. Muitos compositores utilizam suas canções para manifestar sensações a respeito de sua relação com esse espaço complexo, trazendo à tona suas subjetividades. Nessa faixa da coletânea de música propomos que a escuta estabeleça um diálogo com as abordagens das páginas **133** e **136** do **Livro do Estudante**, nas quais a cidade é abordada como um elemento marcante para seus habitantes.
- Ao propor a escuta da canção *Não existe amor em SP*, solicite que, em um primeiro momento, os estudantes atentem às metáforas, às descrições e às diversas figuras apresentadas. Essa abordagem pode ser realizada com base em um planejamento conjunto com o professor de **Língua Portuguesa**, abrindo a possibilidade para se entender a organização rítmica da composição. Dessa forma, a abordagem dessa canção pode iniciar pela análise da letra. Veja algumas sugestões a seguir.
- Proponha aos estudantes que reflitam sobre a relação subjetiva do compositor com a cidade. Incentive um debate sobre a letra da canção e seus sentidos, procurando abordar as figuras e simbolismos criados pelo compositor evidenciando um contexto em que a solidão se mistura à arquitetura da cidade. A letra aborda ao mesmo tempo uma cidade repleta de vida, mas também vazia, o que gera uma contradição, despertando questionamentos diversos.
- Após o debate, para concluir as reflexões sobre a letra, apresente à turma a entrevista do compositor à BBC News. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kycrkCKiw6o&feature=emb_logo>. Acesso em: 7 jul. 2020.
- A abordagem da melodia deve destacar o teor melancólico e o diálogo com gêneros populares, como bolero e samba. Para complementar o trabalho com a música, proponha aos estudantes que escutem em outro momento canções como *Ronda*, de Paulo Vanzolini (1924-2013) e *Sampa*, de Caetano Veloso (1942-). Questione-os sobre os olhares projetados pelos compositores em relação à cidade.

MODERNA

p. 137

BNCC em destaque

- A proposta de atividade da seção "Você em ação" leva os estudantes a desenvolver as Competências Específicas 1 e 6, que tratam da produção de discursos como forma de explicar, entender e interpretar criticamente a realidade e da questão dos patrimônios e produções culturais. Desse modo, as habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103** também são aprimoradas, na medida em que os estudantes compreendem e analisam processos de produção e circulação de discursos e também o funcionamento das linguagens.
- Além disso, essa atividade pretende desenvolver a Competência Específica 3, que trata do uso de diferentes linguagens para exercer o protagonismo e a autoria na vida pessoal, assim como a habilidade **EM13LGG301**, uma vez que os estudantes participam de um processo de produção individual em diferentes linguagens (artística e verbal).

- Para aprofundar o debate em torno do exemplo apresentado, selecione e apresente aos estudantes imagens do Morro de Santo Antônio do início do século XX e início do século XXI, comparando-as com a representação de Taunay. Promova um debate sobre a importância da preservação de patrimônios culturais e seus entornos, incluindo as paisagens naturais, já prevista em muitos instrumentos de proteção e cartas patrimoniais internacionais. Porém esses processos não são alheios a conflitos de interesses, sobretudo econômicos, como é o caso de projetos de especulação imobiliária. Questões como essas provocam muitos debates sobre urbanização e relação da cidade com seus próprios marcos históricos, culturais e identitários.
- Retome as discussões a respeito do trabalho de João Galera e, com base nelas, proponha a atividade apresentada na seção "Você em ação". A proposta é um exercício de criação artística, por meio do qual os estudantes desenvolvem um olhar sensível para o espaço e para o próprio cotidiano, explorando uma forma artística de registro visual.
- Questione os estudantes sobre a presença de construções semelhantes às escolhidas pelo artista no local onde moram. Caso não haja, proponha a eles pensar em quaisquer edificações de outras épocas, nos bairros e ruas pelos quais eles costumam passar.
- Combine com os estudantes como e quando será feito o registro, estipulando as medidas de segurança necessárias e verificando a necessidade de autorizações formais para registro, de acordo com o local escolhido. Uma possibilidade é fotografar a construção e produzir o desenho em casa ou na escola. Nesse caso, podem ser feitas mais de uma fotografia, a fim de que sejam capturados diversos detalhes. Caso desejem, eles podem também gravar vídeos ou capturar os sons do local.
- Sugira aos estudantes que, ao escolher a construção, levantem informações como localização, tipo de material, nome do proprietário e, se possível, a data em que foi construída e/ou reformada. Na etapa **4**, oriente-os a elaborar uma legenda com as informações levantadas justificando, em um parágrafo curto, a escolha: por que registraram aquela construção, o que sentem ao vê-la, a que ela remete, entre outros motivos.
- Como forma de socialização dessa atividade, apresente aos estudantes duas propostas de divulgação: a primeira, uma exposição aberta à comunidade escolar, em que apresentem os registros feitos e debatam a experiência e as próprias impressões com o público; e a segunda, como forma de manter e atualizar a página criada na seção "Você em ação" da página **135**, eles podem postar nela os trabalhos produzidos e compartilhá-la com familiares e amigos.
- Trabalhos expositivos são momentos importantes de socialização de saberes. Nessa ocasião, proponha a estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Planeje o evento com a turma: a escolha do lugar, a data e o horário. Se possível, combine com os estudantes como será feita a divulgação. Panfletos, cartazes e postagens nas redes sociais são algumas possibilidades.
- No dia do evento, distribua canetas e papéis, ou notas adesivas, aos estudantes e demais convidados, para que façam pequenos comentários sobre cada trabalho.
- A avaliação dessa atividade está diluída em todas as ações propostas. Portanto, é importante que, ao longo do processo, você converse com os estudantes a respeito dos encaminhamentos a fim de debater os pontos de avanço e as lacunas, desde o planejamento de cada ação até as postagens finais. Ao final, pode ser organizada uma roda de conversa para que eles apresentem suas opiniões e impressões acerca de todo o processo, bem como façam uma autoavaliação do próprio desempenho.

p. 138

BNCC em destaque

- A reflexão sobre o Cais do Valongo explora tanto o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** e as Competências Gerais 1 e 2, ao propor investigar, refletir e analisar criticamente uma localidade permeada de acontecimentos históricos que explicam a realidade atual, quanto a Competência Geral 9, ao tratar de fatos que envolvem a promoção dos direitos humanos e o diálogo, demonstrando respeito e empatia para com a identidade de culturas e grupos sociais. Aborda-se também a Competência Geral 7, pois os estudantes são incentivados a formular suas opiniões e defender pontos de vista com base em argumentos fundamentados.
- Os estudantes aprimoram ainda a Competência Específica 2, que trata da compreensão de processos identitários, conflitos e relações de poder, desenvolvendo também as habilidades **EM13LGG201**, ao valorizar uma forma de linguagem artística relacionada a seu contexto histórico; **EM13LGG202**, ao constatar a reprodução de ideologias; **EM13LGG203**, ao analisar conflitos entre diversidades e processos de disputa por legitimidade; e **EM13LGG204**, por meio da negociação

MODERNA

de sentidos e produção de entendimento mútuo via linguagem artística.

- Se julgar pertinente, aborde esse conteúdo usando a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Para isso, oriente os estudantes a ler o texto em casa, pesquisar o assunto e anotar possíveis dúvidas ou contribuições para a aula. Em sala, converse com eles sobre o que entenderam e as dúvidas que surgiram. Em seguida, proponha a discussão da questão apresentada no final da página.

p. 139

- Procure explorar as relações que os estudantes conseguem estabelecer entre o próprio conhecimento histórico e a imagem a ser analisada. Após a leitura coletiva do texto escrito pelo artista, incentive-os a debater em grupos a imagem, procurando responder às três questões propostas. Estipule alguns minutos de debate interno, para, em seguida, problematizar com toda a sala. Veja, a seguir, sugestões de respostas.

1. Os traços das pessoas escravizadas são menos definidos que os dos comerciantes, o que pode representar o apagamento de sua identidade. Além disso, o volume de tecido das vestes dos escravizados revela a fragilidade de seus corpos nessa situação. Os escravizados (homens, mulheres e crianças) estão em grupos, amontoados, alguns encolhidos, sentados, abaixados ou deitados; enquanto um dos comerciantes está em pé, com a mão na cintura e gesticulando, e o outro está sentado na poltrona, com braços e pernas cruzados.

2. Os estudantes podem descrever as vestimentas dos comerciantes (que se diferem entre si e diferem também das roupas dos escravizados) e o espaço: as vigas de madeira, o teto, as três portas (duas fechadas e uma aberta, de onde incide claridade sobre os homens brancos), o chão etc.

3. Além do aspecto físico, é possível identificar as relações sociais por meio da organização do espaço e da distribuição das personagens nele: os comerciantes estão isolados das demais pessoas, em um canto mais iluminado, enquanto os escravizados se amontoam em partes mais escuras, revelando uma relação de opressão, exploração, poder e submissão.

p. 140

- Explique aos estudantes que a Missão Artística Francesa, da qual Debret fez parte, constituiu uma espécie de expedição de artistas europeus chefiada por Joaquim Lebreton (1760--1819), que foi contratada pela coroa portuguesa para registrar os costumes e paisagens da colônia na época da vinda da família real ao Brasil. Apesar de ser a mais famosa, outras expedições também vieram ao país no mesmo período, como é o caso da Missão Austríaca, chefiada pela arquiduquesa Leopoldina de Habsburgo (1797--1826) e a Expedição Langsdorff, chefiada pelo cônsul da Rússia no Brasil, o barão Georg Heinrich von Langsdorff (1774-1852). Essas expedições foram importantes para o surgimento do Neoclassicismo brasileiro e por permitir a fundação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios que, posteriormente, deu origem à Academia Imperial de Belas Artes.
- Comente que, em sua estadia no Brasil, Debret procurou dispensar atenção particular à figura humana que compõe os espaços por ele retratados, por isso, em muitas de suas obras, apresenta uma sociedade cuja base estava na organização do trabalho escravo.

Mais atividades

- Proponha aos estudantes que, em grupos, façam uma pesquisa de obras do artista que retratem outros espaços ocupados pelas populações escravizadas – tanto recreativos quanto de trabalho. Divida os grupos por temas: Festas e brincadeiras; Trabalho no campo; Trabalho urbano; Trabalho doméstico.
- Com base nesses temas, oriente os estudantes a selecionar duas obras para ser apresentadas com as informações pesquisadas. Em sua apresentação, os estudantes podem fazer uma leitura das imagens selecionadas, identificando os elementos usados por Debret para representar os ofícios realizados, os espaços ocupados e a expressão da identidade das pessoas retratadas, como vestimentas, acessórios, gestualidades etc.

p. 141

BNCC em destaque

- Ao ampliar os conhecimentos acerca do patrimônio cultural imaterial, fruindo manifestações como o Tambor de Crioula, a Cavalhada, o Cavalo-Marinho e a Folia de Reis, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602**, **EM13LGG604**.
- A realização da atividade extra proposta permite aos estudantes desenvolver a Competência Específica 4 e suas habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG402**, uma vez que eles analisam textos de forma a caracterizar a língua como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. Além disso, desenvolvem também as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP01** e **EM13LP06** ao relacionar as cantigas lidas aos contextos de produção e ao analisar os usos expressivos da linguagem nessas cantigas.

- Comente com os estudantes que, além de danças, festas e folguedos, o patrimônio imaterial também se caracteriza por saberes que podem se referir a ofícios (determinados estilos de artesanato ou profissões características de determinada região, como os sineiros de Minas Gerais), saberes culinários (pratos típicos e característicos de cada região), patrimônio genético (como os saberes por meio dos quais determinadas comunidades indígenas se relacionam com a biodiversidade), entre outros.
- Realizado com movimentos livres, o Tambor de Crioula se apresenta como um jogo entre as participantes. Quando uma dançarina quer sair do centro da roda, ela aplica a "pun-

MODERNA

ga", movimento coreográfico por meio do qual o ventre dela toca o ventre de outra dançarina, convidando-a de maneira lúdica a tomar seu lugar. A presença do tambor, instrumento que conduz o ritmo da dança e que dá nome a essa manifestação, remete às tradições de matriz africana que lhe deram origem. Sendo assim, o Tambor de Crioula, ao representar a influência africana dentro da formação da cultura popular brasileira, é um exemplo importante a ser apresentado aos estudantes.

- Ao escutar essa faixa, proponha aos estudantes que atentem aos aspectos sonoros que remetem ao sincretismo cultural e religioso que caracteriza o tambor de crioula, que tem sua origem nas celebrações de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito. Comente que se trata de uma manifestação cultural que envolve o batuque dos tambores, os cantos e a dança. A faixa apresentada traz particularidades sonoras que caracterizam elementos da estrutura da própria festa. Com base nessa definição, explique-lhes sobre a estrutura do canto.
- Comente com os estudantes sobre os instrumentos percussivos utilizados no acompanhamento dos versos. Trata-se da paralha, um conjunto de três tambores: tambor grande, meião e crivador. Esses instrumentos apresentam suas particularidades sonoras com base em sua afinação, a qual é realizada pelos próprios tocadores (também chamados de coreiros), que a obtêm colocando os tambores ao redor de fogueiras para aquecer e esticar o couro.
- A afinação dos instrumentos e a suas respectivas distinções sonoras se refletem na forma de organização dos tambores na disposição da festa. Eles são colocados um ao lado do outro, na mesma linha, obedecendo à seguinte ordem, da direita para a esquerda: grande e matraca, meião e crivador. Os dois últimos são apoiados em um pedaço de madeira cilíndrica, enquanto o grande é apoiado diretamente no chão e preso à cintura do instrumentista por uma corda.
- Para percutir os tambores, os coreiros se organizam nas seguintes posições: no tambor grande, o tocador fica em pé com o tambor entre as pernas; já nos tambores crivador e meião, os tocadores ficam sentados com os tambores entre as pernas; e o tocador da matraca fica agachado atrás do tambor grande.
- Outro aspecto do Tambor de Crioula que deve ser apontado é a parte melódica, que ocorre a partir de cânticos das toadas e dos improvisos. Chame a atenção dos estudantes para a forma como isso ocorre, orientando-os a observar que um solista, logo após a entrada e aos primeiros toques dos tambores, inicia a "puxada" da toada (também conhecida como "toada de levantamento"). Essa toada pode ser realizada de improviso ou alguma tradicional entre as centenas já existentes.
- Após a puxada da toada vem o coro, composto de respostas aos versos da toada. Participam do coro os instrumentistas e demais homens coreiros presentes na roda e uma parte das mulheres dançantes (coreiras) repete algumas vezes a toada por inteiro ou parte dela, passando esse canto a compor uma espécie de estribilho (refrão).
- Para o fechamento dessa experiência de escuta, comente sobre a importância do verseiro, que conduz a intensidade do coro e sua frequência diante das respostas dos versos.

Mais atividades

- Sugerimos a leitura do "Dossiê" feito pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) sobre a tradição do Tambor de Crioula, a fim de analisar seus aspectos musicais, corporais, étnicos e identitários.
- O "Dossiê" também apresenta várias letras de cantigas dessa tradição. Selecione algumas delas para uma atividade de interpretação de texto, analisando os aspectos identitários, de resistência à escravidão e de valorização da cultura de matriz africana. Mediante uma atividade integrada de Arte e Língua Portuguesa, apresente algumas dessas letras aos estudantes e peça que as analisem, levando em consideração o caráter variável e heterogêneo da língua e refletindo a respeito da variação linguística. Oriente-os a atentar para a relação entre essas cantigas e os contextos de produção, bem como para o uso expressivo da linguagem.
- BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Dossiê Iphan*: Tambor de Crioula do Maranhão. Brasília: Departamento do Patrimônio Imaterial, 2007. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/dossie15_tambor.pdf>. Acesso em: 28 maio 2020.

p. 142

BNCC em destaque

- Aborde a relação entre a corporeidade das figuras e danças do Cavalo-Marinho com o contexto de trabalho nas lavouras de cana-de-açúcar, explorando as gestualidades, impulsos e ritmos presentes nessa manifestação, de modo a trabalhar a Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG502**, além da Competência Geral 3.

- O contexto de trabalho rural do corte de cana-de-açúcar atravessa todos os elementos do Cavalo-Marinho, principalmente no que se refere à corporeidade. Pesquisadores como Alício Amaral e Lineu Gabriel Guaraldo apontam para a inclinação do tronco (para frente) e a base baixa como elementos centrais de todas as danças e figuras do Cavalo-Marinho. Em suas práticas pedagógicas, Alício Amaral usa exercícios baseados no movimento desse trabalho rural, levando seus estudantes a desenvolver a corporeidade necessária para executar as danças do Cavalo-Marinho no ritmo da música.
- Proponha aos estudantes a leitura da imagem apresentada, para que percebam como esse elemento está presente. Por exemplo, mesmo estando no meio de um movimento, com um dos pés ainda no ar, percebam que os joelhos e tornozelos do figureiro se mantêm constantemente flexionados, de modo a gerar o impulso necessário à execução do próximo movimento. Em seguida, apresente imagens de trabalhadores rurais envolvidos com o corte de cana-de-açúcar e oriente os estudantes a observar posições, gestos e movimentos

MODERNA

– principalmente de pés, pernas e coluna – analisando a relação entre essa manifestação cultural e o corte da cana.

- Explique a eles que "base baixa" é um jargão recorrente tanto nas Artes da Cena quanto nas artes marciais, que consiste na flexão de joelhos e tornozelos, de modo que o ator-dançarino tem a sensação de estar firmemente sustentado no solo. Algumas metáforas como "enraizado" ou o termo em inglês *grounded* surgem para explicar a relação de sustentação que o praticante mantém com o solo quando está nessa posição.
- Alguns elementos culturais da brincadeira também remetem ao período colonial, no qual diversos africanos e indígenas foram escravizados em engenhos de cana-de-açúcar. Isso é perceptível em algumas personagens como o Caboclo de Arubá, que faz menção às religiões indígenas. Há também as figuras Mateus, Catirina, Bastião e Caroca – também presentes em outros folguedos de origens históricas semelhantes, como as festas do Bumba meu boi e o Maracatu – com elementos que fazem referência às culturas de matrizes africanas, como a pintura corporal com pigmentos oriundos do carvão.

Montando seu acervo

- O portal do Iphan apresenta ainda um extenso "Dossiê" sobre essa manifestação, abordando os aspectos musicais, cênicos e culturais, entrevistando e referenciando diversos produtores, mestres e pesquisadores da tradição.
- BRASIL. *Inventário Nacional de Referências Culturais do Cavalo-Marinho*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, v. 2, 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSI%C3%8A_CVMARINHO.pdf>. Acesso em: 19 maio 2020.
- A Cia. Mundu Rodá de Teatro Físico e Dança, formada por Alício Amaral e Juliana Pardo, realizou diversas pesquisas a respeito da corporeidade e das poéticas do Cavalo-Marinho. No vídeo indicado a seguir, é possível observar os atores dessa companhia e um dos mestres de Cavalo-Marinho ensinando passos da dança a um grupo de estudantes de Artes Cênicas e explicando a relação dela com o trabalho rural. Apresente-o aos estudantes a fim de aprofundar a discussão.
- Desdobramentos | UNESP Inácio. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w9lsUbkbPKw>. Acesso em: 19 maio 2020.

p. 143

BNCC em destaque

- Ao abordar o papel da transmissão oral, realizada pelos mestres populares, para a preservação de patrimônios culturais imateriais, analisando seus aspectos regionais e identitários, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2.
- Promova o desenvolvimento da Competência Geral 5 e da Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG702**, abordando como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) transformam formas orais de transmissão e são incorporadas às tradições populares. Assim, desmitifica-se o preconceito de se entendê-las como algo arcaico, paralisado no tempo, passando a compreendê-las como conhecimentos que estão em contínua transformação e diálogo com as mudanças da sociedade. Para isso, aborde o exemplo do mestre-embaixador Francisco Garbosi, que se apropria das redes sociais digitais para promover a tradição da Folia de Reis em Londrina (PR).
- Participando da "Roda de conversa", os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 9 e 10, na medida em que exercitam a empatia e o diálogo tanto ao trocar ideias com os colegas quanto ao agir com flexibilidade e resiliência diante de posicionamentos ou opiniões diferentes dos seus.

- A Folia de Reis é típica dos estados do Sudeste e está ligada aos festejos natalinos ocorridos entre os dias 24 de dezembro e 6 de janeiro. Manifestação do catolicismo popular brasileiro, ela se caracteriza pelos cortejos de foliões que saem pelas ruas, cantando, dançando e contando histórias e poesias sobre os Três Reis Magos da tradição cristã aos donos das casas que aceitarem. Em um grupo de foliões, o mestre é o responsável pela organização do grupo e por conduzir os momentos de cantoria. Alguns grupos também apresentam a função do embaixador, que faz a mediação entre os grupos e os donos da casa, solicitando permissão para mostrar suas canções, danças e contar suas histórias. Essa interação entre os foliões e os proprietários das casas que os recebem é um exemplo de como as tradições populares se relacionam com as comunidades onde estão integradas.

Montando seu acervo

- No livro *FÉsta brasileira,* de Eraldo Peres, você pode observar fotografias com diversos exemplos do sincretismo religioso presente na visualidade, na dança e na teatralidade das festas populares brasileiras.
  - PERES, Eraldo. *FÉsta brasileira*: folias, romarias e congadas. São Paulo: SENAC, 2010.

12. Dança, corpo e identidade

p. 144

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 4, tanto ao compreender como a língua e as linguagens podem ser consideradas fenômenos socioculturais diretamente relacionados às expressões identitárias individuais ou coletivas quanto ao abordar a relação entre dança, corpo e identidade; o que possibilita aos estudantes verificar – por meio de manifestações culturais – as variações regionais e identitárias que a dança pode suscitar.
- No decorrer do capítulo, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3 e as Competências Específicas 5 e 6 e suas habilidades **EM13LGG502** e **EM13LGG602**, uma vez que compreendem a dança como manifestação cultural e artística dentro da cultura corporal de movimento, valorizando-a e fruindo algumas de suas modalidades.

MODERNA

- Ao apresentar a questão que introduz o capítulo, incentive os estudantes a expor, de forma livre, as próprias experiências e preferências, buscando aproximar a temática do cotidiano deles. Tenha em mente que, sobretudo nessa faixa etária, questões relacionadas ao corpo e à dança podem acarretar timidez e insegurança, portanto é possível alguns estudantes responderem que não dançam ou que não gostam de dançar. Nesses casos, incentive-os a descrever por que não gostam dessas práticas e que outras maneiras encontram para se expressar. Busque sempre criar um ambiente de discussão propício à manifestação de pontos de vista dos mais diferentes perfis, de modo que todos os estudantes se sintam à vontade para se posicionar e expressar as próprias experiências.
- Após analisar as duas imagens da página, oriente os estudantes a responderem oralmente à questão proposta. Entre as diversas possibilidades de resposta, a diferença maior e mais visível nas fotografias é que uma delas retrata uma dança coletiva e a outra, uma individual. Na quadrilha, tanto os movimentos corporais quanto as vestimentas e a música apontam para uma celebração alegre e festiva, que preserva e valoriza a vida no campo, assim como a cultura rural, também conhecida como cultura caipira, com suas influências indígenas e europeias. No *break dancing*, é possível perceber uma forma de representar a arte das ruas, ou seja, uma espécie de autoafirmação do sujeito na cidade que revela a realidade dos centros urbanos, especialmente a das periferias.

p. 145

BNCC em destaque

- Ao refletir sobre a corporeidade no mundo globalizado, considerando, por exemplo, a dança no contexto da cultura de massa, os estudantes desenvolvem as Competências Específicas 1, 5 e 6 e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102**, **EM13LGG502** e **EM13LGG604**.
- Na atividade extra proposta, ao analisar videoclipes, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG101**, na medida em que refletem acerca dos processos de produção e circulação de discursos em videoclipes; a Competência Específica 4 e suas habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG402** ao refletir sobre a forma como a língua é abordada nos videoclipes e ao empregar a variedade linguística adequada à situação comunicativa em suas próprias produções; e a Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG502** ao analisar criticamente a existência de preconceitos e estereótipos em uma prática da cultura corporal de movimento, a dança.
- Os estudantes desenvolvem a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305** ao utilizar, na gravação da releitura do videoclipe, as linguagens artística, corporal e verbal para exercer o protagonismo na vida pessoal e coletiva por meio de uma produção conjunta em que debatem questões polêmicas e de relevância social; as habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**, da Competência Específica 5, ao praticar a cultura corporal de movimento selecionando movimentos de forma consciente para interagir socialmente, de modo a estabelecer relações de respeito às diferenças; e, por fim, a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703** ao utilizar tecnologias digitais de forma ética e responsável em uma produção coletiva.

- Durante a condução desse tema, pergunte aos estudantes quais são os videoclipes, filmes e demais mídias audiovisuais das culturas juvenis em que se pode observar a expressão do corpo por meio da Dança. Oriente-os a analisar os discursos presentes nos exemplos elencados, buscando problematizar temas como: relações de poder, questões de gênero, possíveis estereótipos, disputas por legitimidade, bem como códigos e gestualidades empregados para abordá-los.
- Proponha aos estudantes formarem pequenos grupos para debater as questões apresentadas na "Roda de conversa". Após as discussões, aprofunde o tema realizando a atividade a seguir.

Mais atividades

- Após as discussões apresentadas nessa página, abre-se a possibilidade para uma atividade de integração entre os componentes curriculares de Educação Física e Arte, ao propor que os estudantes façam a releitura de um videoclipe, posicionando-se em relação aos discursos nele veiculados. Para isso, divida a turma em grupos heterogêneos, a fim de que estudantes com diferentes perfis – gostos, habilidades e dificuldades – possam trabalhar juntos, colaborando mutuamente.
- Após definirem com qual videoclipe querem trabalhar, os grupos devem refletir sobre os seguintes questionamentos:
  - Qual é a temática dessa obra? Qual é o posicionamento do grupo diante dela?
  - Quais são os códigos corporais, gestualidades, ações, danças e relações presentes na obra? Esses elementos reforçam algum preconceito, estereótipo ou situação de opressão? De que maneira?
  - Quais são os códigos linguísticos – compreendendo variação linguística, uso da norma-padrão, gírias, metáforas – presentes na letra da música ou nas falas de personagens e artistas da obra? Esses elementos reforçam algum preconceito, estereótipo ou situação de opressão? De que maneira?
- Depois de responderem a essas perguntas, cada grupo deve realizar um *Brainstorming,* estratégia descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para elencar ideias de como fazer a releitura do videoclipe escolhido. Em seguida, devem estruturar um roteiro para guiar a gravação, prevendo as cenas que serão filmadas, o que vão manter da versão original e o que vão alterar no videoclipe, bem como possíveis alterações, paródias e releituras da letra da música, entre outros aspectos.
- Finalizado o roteiro, devem passar para a gravação, que pode ser feita com celulares, *tablets* ou outros aparelhos de captação de vídeo. *Softwares* de edição de vídeo para computador ou aplicativos para aparelho celular auxiliam

MODERNA

na edição do material e podem ser encontrados gratuitamente na internet. No momento da edição, oriente-os a atentar à duração do videoclipe, para que não fique muito extenso nem curto demais, cuidando também da qualidade do áudio e da imagem.

- Na aula combinada para a apresentação dos videoclipes, providencie os equipamentos necessários à exibição dos trabalhos. Ao final dessa etapa, proponha um debate coletivo para que os estudantes possam avaliar e fazer críticas construtivas aos trabalhos dos colegas.

p. 146

BNCC em destaque

- Ao avaliar o papel das danças tradicionais como patrimônios culturais imateriais, valorizando saberes histórica e culturalmente construídos, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 1. Comente com a turma que a dança, assim como outros tipos de prática corporal, como esporte, brincadeira, luta e ginástica, é considerada parte da cultura corporal de movimento.
- Ao comentar o trabalho dos colegas de maneira empática, respeitosa e democrática, construindo coletivamente o conhecimento, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 9 e 10.
- Os estudantes também desenvolvem a habilidade **EM13LGG704**, da Competência Específica 7, ao se apropriar criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, recorrendo a *sites* confiáveis e citando as fontes pesquisadas.

- Oriente os estudantes a formar pequenos grupos para debater as questões propostas na "Roda de conversa". Se julgar necessário, peça a eles que façam uma pesquisa prévia a respeito das tradições de dança da cidade, estado ou região onde vivem. Como fonte de pesquisa, recomende os portais das secretarias de cultura locais, assim como o portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no endereço eletrônico a seguir.
  - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>. Acesso em: 21 maio 2020.
- No momento do debate, solicite a todos os grupos que exponham as informações encontradas. A cada apresentação, oriente os demais estudantes a formularem questionamentos e observações sobre os dados levantados pelos colegas, sempre de maneira empática, respeitosa e democrática. Aproveite esse momento também para esclarecer eventuais dúvidas que possam ter surgido durante as pesquisas. Os estudantes devem ainda ser orientados a citar e comentar as fontes utilizadas, sobretudo no caso de *sites* e portais diferentes dos que foram indicados.

p. 147

BNCC em destaque

- O conteúdo dessa página aprofunda a compreensão da beleza, riqueza e inerência da diversidade cultural e estética das danças que fazem parte da cultura popular brasileira, o que possibilita o desenvolvimento da Competência Específica 6, da Competência Geral 3 e do Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural**. Recomendamos o planejamento de uma aula para assistir ao filme *Brincante* e, em seguida, analisá-lo e debatê-lo coletivamente, a fim de aprofundar essas competências.
- Ao reconhecer a língua como um fenômeno variável e heterogêneo, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 4 e suas habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG402**.

- Aproveite o conteúdo dessa página para estabelecer uma relação com o componente curricular de Língua Portuguesa. Comente com os estudantes que, assim como a dança, a música, a culinária e diversos outros aspectos de nossa cultura, a língua também pode variar de uma região para a outra, fenômeno conhecido como **variação linguística** e aprofundado nos capítulos 9 e 10 deste volume. Dessa forma, a língua é igualmente uma forma de expressão identitária.

p. 148

BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com as danças de matriz afro-brasileira, os estudantes ampliam o próprio conhecimento sobre essa temática, contribuindo para a construção de uma sociedade igualitária, inclusiva e tolerante. Desse modo, contemplam-se os Temas Contemporâneos Transversais **Diversidade Cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, a Competência Específica 6 e as Competências Gerais 3 e 10.
- A realização da atividade extra contempla as Competências Específicas 5 e 6 e suas habilidades **EM13LGG502** e **EM13LGG602**, uma vez que os estudantes devem apreciar esteticamente uma manifestação artística, compreendendo os múltiplos aspectos dessa prática da cultura corporal de movimento.

Mais atividades

- No Brasil, são muitos os dançarinos, atores e pesquisadores que recorrem às tradições religiosas afro-brasileiras para nelas encontrar elementos de composição cênica, valorizando-as. Um dos mais renomados nesse sentido foi o ator e dançarino baiano Augusto Omolú (1962-2013), que se apropriou de elementos da Dança dos Orixás, das tradições da Umbanda e do Candomblé, para sua pesquisa criativa. Com base no trabalho de Omolú, recomendamos a realização de uma aula de integração entre os componentes curriculares de Educação Física e Arte a fim de analisar os elementos coreográficos e performativos presentes nessas tradições. Para analisar esses elementos, sugerimos a demonstração técnica feita por Omolú em parceria com Jairo da Purificação, na Escola Internacional de Antropologia Teatral (ISTA) promovida pelo Odin Teatret em 1996. Confira-a no *site* a seguir.

MODERNA

– ISTA 96 Augusto Omolú, 1996. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=soS2XnhTnUg>. Acesso em: 30 abr. 2020.

- Apresente o vídeo aos estudantes e promova um debate em torno dos gestos, movimentos, ações e demais elementos coreográficos que conseguirem identificar a fim de aprofundar os estudos da cultura corporal de movimento. Uma possibilidade é orientá-los a, enquanto assistem ao vídeo, fazer anotações rápidas usando a estratégia de *Quick Writing,* descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para que sejam discutidas posteriormente em grupos.

Montando seu acervo

- Como embasamento para realizar a atividade proposta acima, sugerimos a leitura da seguinte entrevista com o artista.
  – SOUZA, Juliana R. de. A dramaturgia da Dança dos Orixás: entrevista com Augusto Omolú. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 1, n. 24, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101242015237>. Acesso em: 30 abr. 2020.

p. 149

BNCC em destaque

- A atividade prática proposta contempla as Competências Específicas 2, 5 e 6 e suas habilidades **EM13LGG202**, **EM13LGG203**, **EM13LGG502**, **EM13LGG601**, **EM13LGG604**, uma vez que os estudantes devem pesquisar aspectos identitários relacionados à dança escolhida, compreendendo-a também como prática da cultura corporal de movimento.
- A produção do vídeo contempla a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703** na medida em que os estudantes devem utilizar tecnologias digitais de forma ética e responsável em uma produção coletiva.
- Ao elaborar críticas construtivas sobre o trabalho dos colegas, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 9.

- Para a atividade proposta, oriente os estudantes a elencarem e escreverem na lousa os nomes de danças tradicionais que conhecem. Com base nos exemplos listados, devem se dividir em grupos e definir qual será o objeto de pesquisa de cada um. Informe que devem pesquisar origens e contextos identitários dessa dança; significados, discursos e cosmogonias de gestos coreográficos.
- Feitas as pesquisas, os grupos devem criar um roteiro para a produção do vídeo. Lembre-os de que, em algum momento – seja nos créditos, na descrição, ou no próprio desenvolvimento – todas as fontes devem ser citadas e comentadas. Finalizado o roteiro, devem gravar e editar o vídeo, aprofundando as técnicas já desenvolvidas na proposta de produção de videoclipe sugerida anteriormente. Defina, com a turma, a duração dos vídeos, estipulando tempo mínimo e máximo de gravação.
- No momento da apresentação dos vídeos, oriente cada grupo a explicar os objetivos almejados na proposta. Após a exibição de cada vídeo, solicite aos demais grupos que comentem se esses objetivos foram alcançados, justificando o posicionamento adotado e apontando o que poderia ser feito para aperfeiçoar o trabalho, sempre com ética e respeito.
- Para finalizar a atividade, oriente os estudantes a redigir um pequeno texto de autoavaliação das produções, refletindo sobre os conhecimentos construídos ao longo do capítulo, sobretudo na realização dessa última atividade.

TODOS TEMOS VOZ

Etapa 3 - Páginas 150 e 151

- Ao iniciar a aula, leia com os estudantes o texto inicial desta etapa e promova uma roda de conversa sobre o evento em que o projeto vai ser apresentado ao público. Faça a intermediação da conversa para decidir se é possível realizar o evento e, em caso afirmativo, para elencar os pontos principais que envolvem a organização dele. Relembre os estudantes que as decisões relativas ao evento implicam verificar junto à direção da escola a viabilidade de realizá-lo. Caso julgue oportuno, o roteiro a seguir pode ser utilizado como uma referência inicial para a conversa.
  – Quem será o público desse evento? Será um evento aberto a toda a comunidade ou um evento para convidados? Os entrevistados vão participar do evento? Os familiares dos entrevistados também?
  – Qual o número estimado de participantes? Estimar esse número é importante para decidir o local onde o evento será realizado ou quais equipamentos serão necessários para que todas as pessoas possam ver e ouvir os conteúdos apresentados.
  – Onde ele será realizado? É essencial que seja promovido em um local onde todos possam se acomodar confortavelmente e onde haja estrutura para o uso de equipamentos necessários à apresentação.
  – O que será apresentado durante o evento? Todas as entrevistas serão apresentadas ou apenas as primeiras a ser divulgadas na página? Quem fará a leitura do texto coletivo produzido pelos estudantes? Qual será a ordem de apresentação dos grupos?
  – Quais recursos são necessários à realização? Será necessário o uso de equipamentos que amplifiquem o som, a fim de que a exposição dos estudantes seja ouvida por todos? Para a apresentação da página desenvolvida pelos estudantes e de eventuais vídeos das entrevistas será necessário um projetor? Há disponibilidade desses equipamentos na escola? Em caso negativo, é possível conseguir o empréstimo desses equipamentos com membros da comunidade escolar?
  – Qual será a duração do evento? A partir da definição do que será apresentado, é importante estimar a duração total do evento para verificar, por exemplo, se ele não está demasiadamente longo, o que pode tornar a experiên-

MODERNA

cia cansativa aos espectadores. Caso constatem a possibilidade de isso ocorrer, oriente os estudantes a rever os conteúdos que serão apresentados.

  - Qual é a data e o horário do evento? A data deve ser escolhida com antecedência a fim de que haja tempo hábil para organizá-lo.

- Relembre os estudantes de que é fundamental se preparem para as apresentações e que todos os integrantes dos grupos devem estar envolvidos. Promova uma atividade usando a estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para elaborar um texto coletivo a ser apresentado aos convidados no dia do evento. Esse texto deve abordar o objetivo principal do projeto, de conferir voz a diferentes sujeitos e culturas, e explicar qual é a importância dessa ação. Assim, peça aos estudantes que se reúnam em pares e debatam essas questões. Em um segundo momento, amplie o debate para toda a turma e peça a um dos estudantes que registre na lousa, de maneira sintética, as principais ideias. Ao final, os estudantes devem produzir o texto coletivo com base no que foi debatido e anotado.
- A proposta de autoavaliação apresentada na página **151** tem o intuito de estimular a reflexão dos estudantes acerca do próprio envolvimento e desempenho durante todo o projeto, sendo, portanto, fundamental ao desenvolvimento do processo de auto-observação e autoconhecimento. Essa proposta está dividida em três partes. A primeira com três perguntas de maior amplitude, abordando o desenvolvimento do projeto como um todo, que devem ser respondidas individualmente. Assim, o item **1** objetiva o reconhecimento das conquistas individuais ao longo das diferentes etapas, contribuindo para motivar os estudantes nas próprias jornadas de aprendizagem. O item **2** possibilita a análise de possíveis falhas dos estudantes, ajudando-os a aperfeiçoar os próprios métodos de trabalho na construção de conhecimentos. Já o item **3** visa incentivar a reflexão sobre como os estudantes podem superar as dificuldades por eles encontradas, contribuindo para o próprio engajamento em ações futuras.
- A segunda parte da autoavaliação é coletiva e envolve os processos desenvolvidos ao longo de todo o projeto, sendo, portanto, fundamental para que os estudantes avaliem se os objetivos foram alcançados e reflitam sobre as escolhas e metodologias utilizadas. Procure intermediar o debate incentivando a participação de todos, porém, permitindo aos estudantes exercer o protagonismo ao conduzi-lo.
- Na terceira parte da autoavaliação, os estudantes voltam a responder às questões individualmente. Espera-se que, após a realização do debate coletivo, eles tenham alcançado uma visão ampla dos processos bem-sucedidos, bem como dos que precisam ser melhorados. Dessa maneira, por meio das quatro questões que finalizam o projeto, os estudantes têm a oportunidade de rever sua participação ao longo das diferentes etapas, refletindo sobre o papel deles nas ações coletivas e avaliando as próprias atitudes em busca de aprimoramento.

Enem

1. D
2. D
3. C
4. D
5. A
6. B
7. B

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

ENTRE A TRADIÇÃO E A MODERNIDADE: ARTE POPULAR, LITERATURA E PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

1ª edição

São Paulo, 2020

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: Equipe Moderna, 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 6**, **7** e **4**, da área de Linguagens e suas Tecnologias. Por meio da leitura e da análise de diferentes gêneros textuais e do estudo de obras de artistas e artesãos, músicas, jogos e danças populares, você poderá aprofundar seus conhecimentos relacionados à literatura, ao universo digital, às manifestações artísticas e à cultura corporal de movimento e compreender como a língua e as linguagens estão relacionadas às expressões identitárias individuais ou coletivas. Esse estudo se justifica pela relação que estabelece com a BNCC e pelos conhecimentos que podem ser incorporados em seu cotidiano, auxiliando-o a compreender de maneira crítica e ativa a sociedade em que vive.

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**.

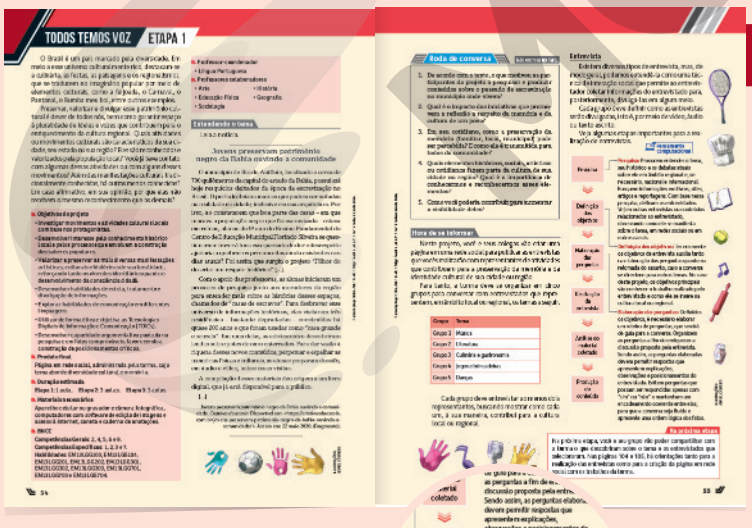
Boxes com assuntos variados e específicos, como **Sobre o autor**, **Roda de conversa** e **Cuidado com o preconceito**.

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.

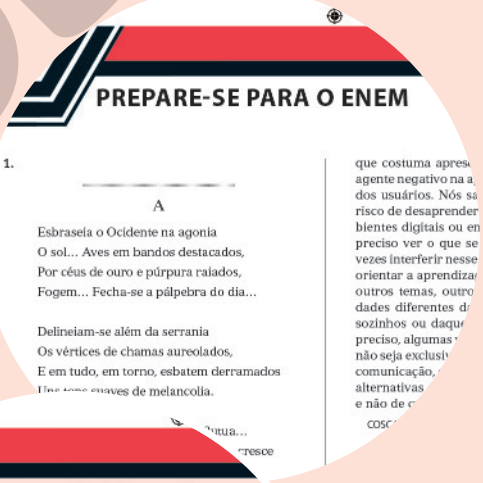
Habilidades e competências da BNCC

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

Esbraseia o Ocidente na agonia
O sol... Aves em bandos destacados,
Por céus de ouro e púrpura raiados,
Fogem... Fecha-se a pálpebra do dia...

Delineiam-se além da serrania
Os vértices de chamas aureolados,
E em tudo, em torno, esbatem derramados
Uns tons suaves de melancolia.

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.

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.

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 **A ARTE E SUAS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES** 10

1. A arte da literatura 12

Leitura da imagem: *Dia de feira na visão de um pássaro (Día de mercado en vista de pájaro)*, de Angelina Quic 12

Da imagem para o texto: *Moçambique*, de Tânia Tomé 14

Roda de conversa 15

Funções do texto literário 16

A literatura e a voz coletiva 16

A literatura nos faz sonhar 16

A literatura provoca nossa reflexão 16

A literatura diverte 17

A literatura nos ajuda a construir nossa identidade 17

A literatura nos "ensina a viver" 18

A literatura denuncia a realidade 18

O pacto com o leitor 19

Texto para análise 20

Roda de conversa 23

Universo digital: vídeo de indicação literária 23

2. Crônica 24

Leitura: *Rendeiras*, de Seixas 24

Crônica: definição e usos 27

Diferentes temas, diferentes crônicas 29

Crônica mundana 29

Crônica lírica 29

Crônica filosófica 30

Crônica humorística 30

Crônica jornalística 31

Contexto discursivo 32

Os leitores das crônicas 32

Estrutura 33

Linguagem 34

Universo digital: criação de *playlist* comentada de crônicas musicais 34

Vida cotidiana: produção de crônica 35

3. Arte popular brasileira 36

A arte do fazer é memória, tradição e vivência 37

Encontros com a Arte contemporânea: Bordando memórias e gerando debates 39

Roda de conversa 39

Você em ação 40

Regionalismos e materialidade 42

Cestaria na região do Planalto Central 42

A resistência do artesanato do Vale do Jequitinhonha 42

A queima do barro a céu aberto das Paneleiras de Goiabeira 42

Os mestres ceramistas do Alto do Moura 43

A tradição santeira em Tracunhaém 43

MODERNA

A cerâmica de Maragogipinho 43
A renda de bilro de Santa Catarina 43
Artesão ou artista? 44
Arte popular: uma Arte em constante transformação 45
Roda de conversa 46
Contextos históricos da Arte: o ready-made *está presente na Arte popular* 47
Você em ação 47
Economia e circulação da Arte popular 48
Roda de conversa 48
4. Jogos e brincadeiras populares 49
Roda de conversa 50
Jogos populares e habilidades motoras 51
Você em ação 51
Jogos e brincadeiras e a terceira idade 52
Jogos e brincadeiras e diversidade étnica 53
Você em ação 53
Todos temos voz – Etapa 1 54
Roda de conversa 55

UNIDADE 2 DO TRADICIONAL AO DIGITAL 56

5. *Blog* pessoal 58
Leitura: *Rotina Fail.*, de Téta Barbosa 58
Leitura: *Fácil de calçar*, de Diego Quinteiro 58
Leitura: *[por onde anda clarice? tá tão sumida essa menina]*, de Hillé Puonto 59
Roda de conversa 61
***Blog* pessoal: definição e usos** 63
Universo digital: o *vlog* 64
Contexto discursivo 65
Os leitores de *blogs* pessoais 65
Estrutura 65
Linguagem 67
Diário virtual: produção coletiva de *blog* pessoal 68
6. Gêneros da internet 71
O primeiro *e-mail* 74
Inglês, a língua dos BBSs 74
A "netiqueta": como se comportar no espaço virtual 74
***Blogs*, os "diários" virtuais** 75
Redes sociais: um mundo conectado 75
Orkut: nascimento e morte de uma rede social 76
Perfil individual 76
O *scrapbook* 76
A rede de um bilhão de pessoas 76
Mural e *feed* de notícias: espaços de interação 77

MODERNA

A tecla "curtir" e os *emoticons* 78
Curadoria de conteúdo: uma necessidade em tempos de *fake news* 78
Pesquisar para entender melhor 79
Um novo gênero discursivo: *microblog* de 280 caracteres 80
Pesquisar para entender melhor 80
O nascimento de milhões de fotógrafos 81
Uma rede social para os amantes da fotografia 81
A rede de artistas instantâneos 82
Vídeos e mixagens ao alcance dos dedos 82
Roda de conversa 82
Universo digital: fórum de discussão 83

7. Entre as tradições musicais e a música popular brasileira 84
Contextos históricos da Arte: As tradições musicais aos olhos dos viajantes 86
Você em ação 87
As representações de manifestações populares nas Artes visuais 88
Entre danças e folguedos 89
Música: mistura e identidade 90
Você em ação 90
A música popular urbana 91
Encontros com a Arte contemporânea: Das rodas de samba aos bailes funk*: a expressão musical dos morros* 92
Tradições em transformação 94
Tecnologia e juventude 95
Nem só de samba e *funk* vivem as periferias brasileiras 96

8. A dança nas tradições populares 98
Frevo: o ritmo que vem das ruas 99
A linguagem do corpo na dança 100
Você em ação 101
Vamos jogar capoeira! 102
Entre a capoeira angola e a capoeira regional 103
Você em ação 103

Todos temos voz – Etapa 2 104

UNIDADE 3 O RESPEITO À DIVERSIDADE 106

9. Variação e norma 108
Leitura e análise: *Garfield*, de Jim Davis 108
O imaginário sobre a língua 108
Variedades linguísticas 110
As gramáticas e a padronização das línguas 111
Norma linguística 114
Roda de conversa 115
Uma norma ou várias normas? 115
Pesquisar para entender melhor 116
Texto para análise 118

MODERNA

Produção oral: análise da fala de apresentadores de telejornais 120
10. Preconceito linguístico 121
Leitura e análise: ***Preconceito linguístico***, de Eduardo Affonso 121
A Constituição Federal e o direito à diferença 124
O respeito às diferenças linguísticas 124
A escola e o ensino da língua 125
O peso da discriminação no mundo real 127
Texto para análise 128
Pesquisar para entender melhor 129
Produção: apresentação oral com apoio de *slides* 129
11. O patrimônio cultural brasileiro 130
Roda de conversa 131
O que é patrimônio material? 132
Contextos históricos da Arte: As cidades contam histórias 133
Arquitetura colonial 133
Arquitetura neoclássica 133
Arquitetura moderna 134
A cidade e a identidade 135
Você em ação 135
Memórias de tijolos e afetos de papel 136
Conhecendo a linguagem: A paisagem como tema 137
Você em ação 137
Cais do Valongo e a Pequena África 138
Leitura da imagem: *Mercado da Rua do Valongo*, de Jean-Baptiste Debret 139
O Brasil sob o olhar de Debret 140
Roda de conversa 140
O patrimônio cultural imaterial 141
Você em ação 141
A festa e a teatralidade na cultura popular brasileira 142
Mestres populares e o ofício da festa 143
Diversidade, transmissão e novas tecnologias 143
Roda de conversa 143
12. Dança, corpo e identidade 144
A dança como tradição e forma de sociabilidade 145
Dança e patrimônio cultural 146
Roda de conversa 146
As danças de matriz afro-brasileira 147
A dança no mundo globalizado 148
Roda de conversa 148
Você em ação 149
Todos temos voz – 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

A ARTE E SUAS DIVERSAS MANIFESTAÇÕES

1. **A arte da literatura**
2. **Crônica**
3. **Arte popular brasileira**
4. **Jogos e brincadeiras populares**

A arte não está presente somente nas bibliotecas, nos museus, nas galerias, nas casas de espetáculo. Ela está também nas feiras populares, nas ruas e no fazer dos artesãos. Nesta unidade, você vai refletir sobre a arte da literatura, a arte popular e os jogos populares e sobre como essas diferentes formas de expressão estão relacionadas à identidade das comunidades em que são produzidas.

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**, **10**.

Competência condutora: **CE 6**.

1. A arte da literatura
CE 1: **LGG101, LGG102, LGG103, LGG104.**
CE 2: **LGG201, LGG202.**
CE 3: **LGG301, LGG302.**
CE4: **LGG402.**
CE 6: **LGG601, LGG602, LGG603, LGG604.**
CE 7: **LGG701, LGG703.**
LP01, LP03, LP06, LP15, LP16, LP17, LP18, LP20, LP21, LP45, LP46, LP49, LP50, LP51, LP53

2. Crônica
CE 1: **LGG101, LGG103, LGG104.**
CE 2: **LGG201, LGG202, LGG204.**
CE 3: **LGG301, LGG302, LGG303.**
CE 4: **LGG401, LGG402.**
CE 6: **LGG601, LGG602, LGG603, LGG604.**
CE 7: **LGG701, LGG703.**
LP01, LP02, LP06, LP07, LP08, LP10, LP11, LP13, LP15, LP16, LP17, LP18, LP20, LP21, LP46, LP47, LP49, LP51, LP53, LP54

3. Arte popular brasileira
CE 2: **LGG202, LGG203, LGG204.**
CE 3: **LGG301.**
CE 6: **LGG601, LGG602, LGG603, LGG604.**

4. Jogos e brincadeiras populares
CE 1: **LGG101, LGG103, LGG104.**
CE 3: **LGG301.**
CE 5: **LGG501, LGG502, LGG503.**
CE 6: **LGG601, LGG602, LGG603, LGG604.**

YURI CORTEZ/AFP

Loja de artesanato no México em 2017.

PHIL CLARKE HILL/IN PICTURES/GETTY IMAGES

Artesã em ateliê em Santa Tereza.

Imagens representando diversas manifestações artísticas.

MODERNA

ROMANO CAGNONI/GETTY IMAGES

Sala do Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand em 1990.

MAURO PIMENTEL/AFP

Vista aérea da obra *Invenção da cor*, de Hélio Oiticica, no museu de Inhotim em 2018.

EFESENKO/ALAMY/FOTOARENA

Loja de tapetes de seda e outros utensílios no Uzbequistão.

DREW ANGERER/GETTY IMAGES

New York Public Library, em Nova York, 2016.

CARL DE SOUZA/AFP

Real Gabinete Português de Leitura, Rio de Janeiro, 2018.

1 A arte da literatura

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

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. Compreender que a literatura e as demais linguagens artísticas manifestam a identidade cultural de seus criadores.
2. Reconhecer as diferentes funções associadas ao texto literário.
3. Compreender por que a leitura de textos literários atribui um papel específico ao leitor na construção da verossimilhança.
4. Adotar uma postura ativa que colabore para a construção do sentido dos textos lidos.

Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

ANGELINA QUIC IXTAMER - GALERIA DE ARTE CHIYA, SAN JUAN LA LAGUNA, GUATEMALA

Dia de feira na visão de um pássaro (Día de mercado en vista de pájaro), de Angelina Quic, 2019. Óleo sobre tela, 76 × 172 cm. Galeria de Arte Chiya, San Juan La Laguna.

Sobre a autora

ACERVO DA ARTISTA

Angelina Quic, maio 2020.

Angelina Quic Ixtamer (1972-) nasceu em San Juan La Laguna, às margens do lago Atitlán, na Guatemala. Tinha apenas 10 anos quando começou a pintar com tinta a óleo. Com uma obra marcada pelo estilo *naïf*, explora as fortes cores primárias que podem ser reconhecidas nos elementos característicos da cultura maia. Casada com o pintor Antonio Coche Mendonza (1968-) e vivendo na vila onde nasceu, dedica-se a criar quadros que representam momentos da vida local: o mercado de Chichicastenango, os pescadores, a colheita de milho e de café, o mercado de flores.

1. **Observe atentamente o quadro de Angelina Quic. Que cena foi retratada pela artista?**

   a) Que figura(s) você vê pintada(s) no quadro?

   b) Que outros elementos podem ser reconhecidos na cena retratada?

2. **Em um dos *sites* que divulgam suas obras, a artista fez o seguinte comentário sobre o estilo que adota:**

> *My favorite style, and the one I'm renowned for, is called "bird's eye view". It all began in 1992, when I was walking to the fair in a village nearby with my husband, and we stopped for a break. From that point we had a view of the landscape and villages below — it was so beautiful! It inspired me to paint like that, like seen from above, so I made my husband go up rooftops and take photos of markets, children, etc.*
>
> Disponível em: <https://www.market.unicefusa.org/artistdetail/?faid=7315>. Acesso em: 26 maio 2020. (Fragmento).

> Meu estilo preferido, e pelo qual sou reconhecida, é chamado "visão de pássaro". Tudo começou em 1992, quando eu e meu marido estávamos caminhando para a feira, em uma vila próxima, e resolvemos parar para descansar. Do local onde estávamos, tínhamos uma vista da paisagem e das vilas abaixo de nós — era tão bonito! Essa visão me inspirou a pintar utilizando aquela perspectiva, como se as coisas fossem vistas de cima. Então eu fiz com que meu marido subisse em telhados para fotografar mercados, crianças etc.
>
> Tradução livre. Disponível em: <https://www.market.unicefusa.org/artistdetail/?faid=7315>. Acesso em: 26 maio 2020.

► O estilo preferido da pintora guatemalteca pode ser identificado no quadro *Día de feira na visão de um pássaro*? Explique.

3. **O modo como Angelina Quic pintou esse quadro nos desafia a interpretar o olhar do artista para a realidade. Você concorda com essa afirmação? Justifique.**

4. **Um aspecto que chama a atenção do observador nessa pintura é o uso das cores. Que impressão as cores provocam em você?**

5. **A cidade de Santo Tomás Chichicastenango, na Guatemala, onde Angelina Quic vive, é conhecida pelas manifestações tradicionais da cultura K'iche', uma das etnias maias. O ponto turístico mais procurado é o mercado. Ali, a população local vende seu artesanato característico, além de verduras, legumes e frutas. A foto ao lado registra um dia nesse mercado.**

   a) Que elementos da foto você destacaria?

   b) Observe o modo como estão vestidas as pessoas. Que tipo de informação essas roupas oferecem para o observador?

ROBERT WYATT/ALAMY/FOTOARENA

Mercado de Chichicastenango, na Guatemala, em 2015.

6. **Compare a foto com o quadro de Angelina Quic Ixtamer: quais são as intenções que se pode perceber em cada imagem? Como são realizadas essas intenções?**

7. **Quando levamos em consideração a escolha da cena, o uso das cores, os longos cabelos das mulheres, a vestimenta das pessoas, podemos afirmar que a artista registrou uma evidente identidade cultural em sua obra. Por que isso é importante?**

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

MODERNA

Sobre a autora

RACHEL TORRES/ALAMY/FOTOARENA

Tânia Tomé, 2013.

Tânia Teresa Tomé (1981-) nasceu em Maputo, capital de Moçambique. Aos 10 anos, apaixonou-se pela poesia. Representante da nova geração de artistas moçambicanos, é uma mulher multifacetada: economista, compositora, ativista social e poeta. Em 2004, participou da antologia *Um abraço quente da lusofonia*, que reuniu poetas de todos os países falantes da língua portuguesa. Atua em diversos movimentos culturais, sobretudo nas áreas de música e literatura. No Brasil, publicou o livro *Agarra-me o sol por trás* (Escrituras, 2010).

Da imagem para o texto

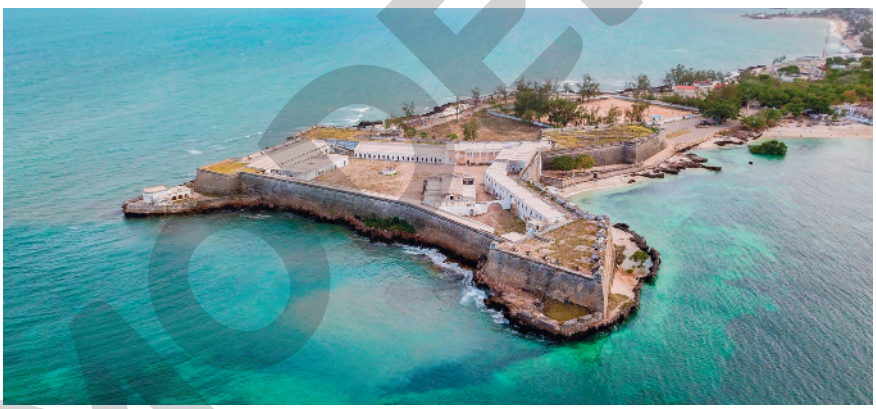
Não escreva no livro.

Agora, vamos conhecer uma outra artista, Tânia Tomé, cuja obra também revela a importância de suas origens. No poema abaixo, ela fala sobre a sua terra natal.

Moçambique

Quando me sento descalça
sobre o sapato do menino pobre
que me enche o pé
muito mais que outro qualquer
me lembro que existir
não é sozinha
é com toda gente
E me lembro
que tenho de embebedar-me de ti
Moçambique
Porque tenho saudades de mim

TOMÉ, Tânia. Moçambique. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/poesiasdeamor/109360>. Acesso em: 26 maio 2020.



DMITRY MALOV/ALAMY/FOTOARENA

Forte de São Sebastião, em Moçambique, em 2018.

1. **O eu lírico abre o poema com uma imagem que aproxima dois mundos: o dos adultos e o das crianças. Como essa aproximação é feita?**
2. **No terceiro e no quarto versos, o eu lírico amplia a imagem inicial e faz uma afirmação que pode causar estranhamento no leitor.**
   a) O que há de estranho no que é dito pelo eu lírico nesses dois versos?
   b) Como se trata de uma imagem, precisamos tentar entender o que o eu lírico pretendeu evocar com ela. Formule uma hipótese para explicá-la, considerando o contexto em que ocorre no poema.
3. **A imagem inicial é seguida, no poema, por uma importante conclusão. A que conclusão chega o eu lírico?**
   ► Por que os dois primeiros versos podem ter levado a essa conclusão?
4. **Após um movimento que desloca o olhar do leitor de uma experiência pessoal para uma conclusão mais geral, o eu lírico retorna ao contexto inicial. Mais uma vez, uma imagem inusitada é apresentada ao leitor. Identifique essa imagem e explique o que ela significa.**
5. **Releia os últimos quatro versos e explique por que podemos afirmar que, neles, o que está em jogo é a identidade do eu lírico.**

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

A explosão de cores da arte *naïf*

DJANIRA DA MOTTA E SILVA - PALÁCIO DOS BANDEIRANTES, SÃO PAULO, SP

Festa do Divino em Paraty, de Djanira da Motta e Silva, 1962. Óleo sobre tela, 314 × 472 cm. Palácio dos Bandeirantes, São Paulo.

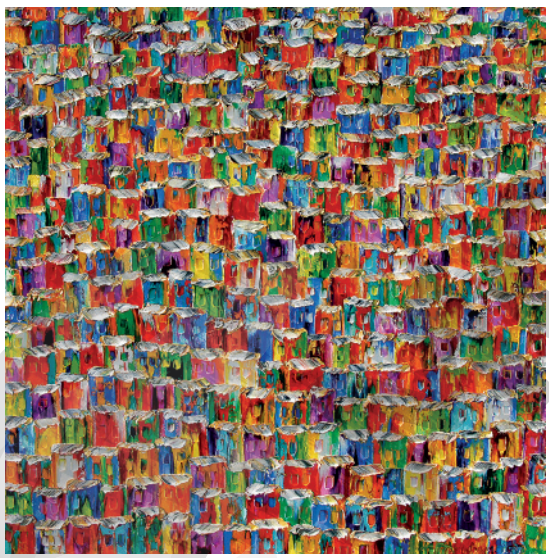
A **arte *naïf*** ("ingênua", em francês) também é conhecida como **arte primitiva moderna**. Essa denominação começou a ser utilizada para fazer referência a um estilo de pintura que não era marcado pelo academicismo tradicional (orientado pela perspectiva, pela harmonia de cores, pela composição, pela correção anatômica). O primeiro artista considerado *naïf* foi o francês Henri Rousseau (1844-1910), no século XIX.

Muitas vezes confundida com arte popular, a pintura *naïf* ou primitivista se caracteriza pelo uso de cores fortes e alegres, pela descrição minuciosa e pela simplificação dos elementos decorativos. No Brasil, as obras de Djanira da Motta e Silva (1914-1979) deram destaque e prestígio ao estilo *naïf*, principalmente no registro de elementos e festas da cultura popular.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Observe as imagens a seguir.



CHRISTINE DRUMMOND (HTTP://CHDRUMMOND.COM/) - COLEÇÃO PARTICULAR

Favela carioca, de Christine Drummond, 2013. Pintura a óleo na espátula, 90 × 90 cm.

DONATAS DABRAVOLSKAS/SHUTTERSTOCK

Favela da Rocinha, no Rio de Janeiro, considerada a mais populosa da América Latina, com mais de 70 mil habitantes.

► Compare a foto com o quadro de Christine Drummond: quais são as intenções expressas pela artista em sua obra? Como ela realiza essas intenções?

2. Define-se texto como algo que pode ser lido e interpretado, que propõe um sentido final diferente do sentido de cada uma das partes ou dos 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.

► Com base nessas informações, você consideraria o quadro de Christine Drummond um texto? E a foto da favela da Rocinha? Discuta com seus colegas.

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

COPIA

Funções do texto literário

Como acontece com as outras artes, todas as sociedades, todas as culturas, em todos os tempos e em todos os lugares, produziram literatura em sua forma oral ou escrita. Que atributos específicos teria a literatura para se mostrar, desde sempre, tão importante para os seres humanos?

As **funções** que a literatura desempenha nas sociedades se configuraram, em grande parte, a partir daquilo que o **público** reconheceu como **valor** ao longo da história da leitura. Foram os leitores, portanto, que atribuíram um papel à produção literária e são eles que a mantêm viva até os dias atuais.

A literatura e a voz coletiva

Em um depoimento da escritora brasileira Nélida Piñon (1937-), o caráter coletivo da literatura é destacado.

> Costumo dizer que a literatura nada me deve. Eu é que devo tudo a ela. Graças a ela eu conheço as pessoas e transito pelo mundo. Ela me ensina diariamente a viver. Literatura não é um produto que advém apenas do artista. A sociedade, ao longo dos séculos, pediu que sua história fosse narrada, por isso ela tem esse sentido coletivo.

PIÑON, Nélida. *In*: CAMPOS DE LUCENA, Suênio. *21 escritores brasileiros*. São Paulo: Escrituras, 2001. p. 146.

Os textos literários oferecem aos leitores a possibilidade de entrar em contato com histórias, poemas e peças teatrais que representam o olhar de seus criadores, mas, como todos nós estamos sempre inseridos em um contexto discursivo, **a literatura também é uma porta para diferentes culturas e seus sistemas de valores**.

O ser humano é um animal fabulador, já dizia o intelectual e escritor italiano Umberto Eco (1932-2016). Por isso, desde os primórdios, procurou meios de contar histórias vividas ou imaginadas. Então, quando começamos a ler um texto literário, devemos nos lembrar de que nas palavras articuladas por um autor encontramos também as marcas ideológicas e culturais do contexto em que aquela obra foi criada.

A literatura nos faz sonhar

Os textos têm o poder de transportar o leitor, provocar alegria ou tristeza, divertir ou emocionar. Em outras palavras, nos permitem "viver" outras vidas, sentir outras emoções e sensações.

Nesse sentido, **a literatura nos oferece um descanso dos problemas cotidianos, quando nos descortina o espaço do sonho e da fantasia**.

A literatura provoca nossa reflexão

Será que os textos literários têm o poder de transformar a realidade ou existem apenas para nos aliviar o peso da vida cotidiana? Veja o que pensa José Saramago, escritor português, em entrevista concedida a um jornal:

> **O senhor crê que a literatura tem alguma capacidade de provocar mudanças no mundo? [...]**
>
> SARAMAGO A resposta está na pergunta. Pretendo tocar os leitores, criar polêmicas, estimular discussões. Mas isto não significa que a literatura tenha poder para mudar o mundo. Já não é pouco que seja capaz de exercer influência sobre algumas pessoas. O mundo é demasiado grande, somos mais de sete bilhões os que habitamos neste planeta, e o poder real está nas mãos das grandes multinacionais que evidentemente não nasceram para ser agentes da nossa felicidade.

O Globo, Rio de Janeiro, 20 mar. 2004. Disponível em: *O Globo*, Rio de Janeiro, 20 mar. 2004.

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

José Saramago (1922-2010) é um dos mais importantes escritores portugueses da atualidade. Ganhador do Prêmio Nobel em 1998, sua obra propõe uma reflexão sobre algumas das questões mais essenciais do mundo contemporâneo, como a discussão sobre a liberdade e sobre o que seria de fato a democracia.

ULF ANDERSEN/GETTY IMAGES

Saramago em sua casa, nas Ilhas Canárias, set. 2001.

A literatura não tem o poder de modificar a realidade, como reconhece Saramago, mas certamente é capaz de fazer com que as pessoas reavaliem a própria vida e mudem de comportamento. Se esse efeito é alcançado, o texto literário desempenha um importante papel transformador, ainda que de modo indireto.

Pela resposta de Saramago, podemos dizer que a literatura **pode provocar a reflexão e responder, por meio de construções simbólicas, a perguntas que inquietam os seres humanos.**

A literatura diverte

A experiência apaixonante de passar horas lendo um bom livro é familiar a muitas pessoas em todo o mundo. Quem já não deu boas risadas sozinho com as trapalhadas cotidianas que tantos cronistas registram, como se dissessem que temos também de aprender a rir de nós mesmos?

Seja viajando no trem que leva os alunos para mais um ano letivo em Hogwarts, nas histórias de *Harry Potter*, seja vagando pela Terra Média, na narrativa de *O Senhor dos Anéis*, os leitores que embarcam nas aventuras propostas pelos livros sabem que, aconteça o que acontecer, terão sempre consigo a memória das emoções sentidas em cada uma de suas jornadas literárias. Por isso, **a literatura é um importante espaço para a diversão**.

REPRODUÇÃO

O protagonista Frodo (no centro), seus amigos do condado e outras personagens, em cartaz do filme *O Senhor dos Anéis: A Sociedade do Anel*, direção de Peter Jackson, EUA/Nova Zelândia, 2002, 178 min.

REPRODUÇÃO

Em primeiro plano, Harry Potter; atrás, à esquerda, Hermione e, à direita, Rony, os maiores amigos do protagonista, em cartaz do filme *Harry Potter e as relíquias da morte* (parte 2), direção de David Yates, EUA/Reino Unido, 2011, 130 min.

A literatura nos ajuda a construir nossa identidade

Nos textos literários, de certo modo entramos em contato com a nossa história, o que nos dá a chance de compreender melhor nosso tempo, nossa trajetória como nação. O interessante, porém, é que essa "história" coletiva é recriada por meio das histórias individuais, das inúmeras personagens presentes nos textos que lemos, ou pelos poemas que nos tocam de alguma maneira.

Como leitores, interagimos com o que lemos. Somos tocados pelas experiências de leituras que, muitas vezes, **evocam vivências pessoais e nos ajudam a refletir sobre nossa identidade individual e também a construí-la**.

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

MODERNA

A literatura nos "ensina a viver"

Como toda manifestação artística, a literatura acompanha a trajetória humana e, por meio de palavras, constrói mundos familiares, em que pessoas semelhantes a nós vivem problemas idênticos aos nossos; e constrói mundos fantásticos, povoados por seres imaginários, cuja existência é garantida somente por meio das palavras que lhes dão vida. Também exprime, pela criação poética, reflexões e emoções que parecem ser tão nossas quanto de quem as registrou.

Segundo o escritor brasileiro Luis Fernando Verissimo (1936-), uma das funções da literatura seria manter a morte afastada de nós.

> A literatura tem essa função, a de uma fogueira no meio da escuridão da qual a morte nos espreita. Ou de uma matraca contra o silêncio final.
>
> VERISSIMO, Luis Fernando. A morte não terá domínio. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,a-morte-nao-tera-dominio-imp-,902327>. Acesso em: 26 maio 2020. (Fragmento).

Por meio da convivência com poemas e histórias que traçam tantos e diversos destinos, **a literatura nos oferece possibilidades de resposta a indagações comuns a todos os seres humanos**.

A literatura denuncia a realidade

O escritor William Faulkner (1897-1962) dizia que "o que a literatura faz é o mesmo que um fósforo no meio de um campo em plena noite. Um fósforo quase nada ilumina, mas permite-nos ver quanta escuridão há à nossa volta".

Em diferentes momentos da história humana, **a literatura teve um papel fundamental: o de denunciar a realidade**, sobretudo quando setores da sociedade tentam ocultá-la. Foi o que ocorreu, por exemplo, durante o período da ditadura civil-militar no Brasil. Naquele momento, inúmeros escritores arriscaram a própria vida para denunciar, em suas obras, a violência que tornava a existência uma aventura arriscada.

A leitura dessas obras, mesmo que vivamos em uma sociedade democrática e livre, nos ensina a valorizar nossos direitos individuais, nos ajuda a desenvolver uma melhor consciência política e social. Em resumo, permite que olhemos para a nossa história e, conhecendo algumas de suas passagens mais aterradoras, busquemos construir um futuro melhor.

De olho no poema

Poemas-denúncias

Nos versos do poema "Identidade", a moçambicana Hera de Jesus (1989-) denuncia o preconceito e a falta de igualdade entre as pessoas.

Sou negro
Não sou preto
Não sou animal
Sou gente

Sou humano como qualquer um
Não sou irracional
Também penso

Não sou excremento para adubar à terra
Muito menos máquina de trabalho
Meu sangue é vermelho

Assim como de qualquer um

Não sou preto
Não sou servo da escravidão
África não é o berço da morte

Somos todos negros
Na cor, no pensamento e agir
Somos como qualquer um
Somos filhos de África

Somos África

JESUS, Hera de. Identidade. Disponível em: <https://escamandro.wordpress.com/tag/poesia-africana/>. Acesso em em: 26 maio 2019.

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

No poema "SOS", Chacal recorre à ironia para tornar mais evidente a denúncia dos muitos males que afligem os brasileiros.

SOS

tem gente morrendo de medo tem gente morrendo de [esquistossomose tem gente morrendo de hepatite [meningite sifilite tem gente morrendo de fome tem gente morrendo por muitas [causas nós, que não somos médicos, [psiquiatras, nem ao menos bons cristãos, nos dedicamos a salvar pessoas que, como nós, sofrem de um mal misterioso o sufoco.

CHACAL. *Belvedere* [1971-2007]. São Paulo/Rio de Janeiro: Cosac Naify/7 Letras, 2007. p. 313.

O pacto com o leitor

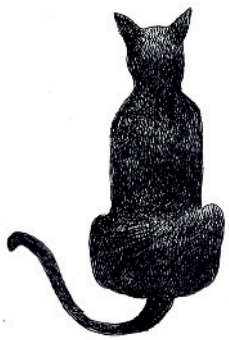
Para que os mundos literários ganhem vida, precisamos habitá-los. Em outras palavras, temos de aceitar o convite feito pelo autor para entrarmos, sem medo, nos bosques criados pela ficção.

O pacto entre leitor e texto é produzido para que a literatura tenha liberdade ficcional. Embora se saiba que os acontecimentos narrados não são reais, admite-se que, se o mundo tivesse aquelas características apresentadas no texto, poderia ser real. Por isso dizemos que o texto é **verossímil**, quer dizer, não é verdadeiro, mas **parece verdadeiro**.

Veja, por exemplo, o que diz o narrador do conhecido conto "O gato preto", de Edgar Allan Poe (1809-1849):

Não espero nem peço que se dê crédito à história sumamente extraordinária e, no entanto, bastante doméstica que vou narrar. Louco seria eu se esperasse tal coisa, tratando-se de um caso que os meus próprios sentidos se negam a aceitar. Não obstante, não estou louco e, com toda a certeza, não sonho. Mas amanhã posso morrer e, por isso, gostaria, hoje, de aliviar o meu espírito. Meu propósito imediato é apresentar ao mundo, clara e sucintamente, mas sem comentários, uma série de simples acontecimentos domésticos. Devido a suas consequências, tais acontecimentos me aterrorizaram, torturaram e destruíram. No entanto, não tentarei esclarecê-los. Em mim, quase não produziram outra coisa senão horror — mas, em muitas pessoas, talvez lhes pareçam menos terríveis que grotescos. Talvez, mais tarde, haja alguma inteligência que reduza o meu fantasma a algo comum — uma inteligência mais serena, mais lógica e muito menos excitável do que a minha, que perceba, nas circunstâncias a que me refiro com terror, nada mais do que uma sucessão comum de causas e efeitos muito naturais.

POE, Edgar Allan. O gato preto. *Histórias extraordinárias*. Tradução de Breno Silveira e outros. São Paulo: Abril Cultural, 1981. p. 41. (Fragmento).



GUAZZELLI

Diante do desafio de ler uma história que, embora verdadeira, pareça absurda, a curiosidade do leitor é estimulada. Por que o narrador imagina não ser possível acreditar nela, mesmo tendo certeza de que os fatos ocorridos não são fruto de sua imaginação? A resposta é dada sob a forma de uma hipótese formulada na última frase do texto.

De quem seria a "inteligência mais serena, mais lógica e muito menos excitável" que a do narrador? A do leitor, é claro!

Quando aceita o jogo proposto pelo texto, o leitor reconhece como válidas as condições criadas pelo narrador e pode iniciar sua viagem pelo mundo da ficção.

De olho no conto

Um conto de suspense e mistério

Publicado no livro *Histórias extraordinárias*, "O gato preto" é um dos mais conhecidos contos de Edgar Allan Poe. Nele, acompanhamos a história de um homem que, sem causa aparente, passa a se comportar de modo muito violento, mudando completamente de personalidade. Após matar Pluto, seu gato de estimação, a personagem passa a associar uma série de acontecimentos supostamente inexplicáveis à aparição de um segundo gato, bastante semelhante a Pluto.

Leia o conto e mergulhe no universo de suspense e mistério criado por Edgar Allan Poe.

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

MODERNA

Não escreva no livro.

O escritor e jornalista uruguaio Eduardo Galeano (1940-2015) dedicou o *Livro dos abraços* à criação de histórias curtas, muitas vezes líricas, que abordam temas como as emoções e valores humanos. Leia o miniconto do autor para responder às questões de 1 a 4.

A função da arte

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos.

E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

— *Me ajuda a olhar!*

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Tradução de Eric Nepomuceno. 5. ed. Porto Alegre: L&PM, 1997. p. 15.

Fulgor: brilho, luz transmitida por algum corpo ou refletida em uma superfície.

Relembre aos estudantes, em linhas gerais, o que significa a adoção de uma perspectiva onisciente por parte do narrador. Esse é um conceito que devem ter aprendido no Ensino Fundamental.

1. Todo texto narrativo se constrói a partir da presença de alguns elementos básicos: narrador, personagens, cenário, tempo e enredo. Quem conta a história no miniconto transcrito?

a) Sabemos muito pouco sobre as duas personagens que protagonizam a narrativa. Considerando o assunto do texto e o tratamento dado a ele, formule uma hipótese para explicar por que há tão poucas informações sobre Santiago e Diego.

b) O cenário é parte fundamental desse miniconto. Diga como ele é caracterizado e explique a importância dessa caracterização, considerando a maneira como a narrativa foi desenvolvida.

2. Ao ver o mar pela primeira vez, Diego é tomado pela emoção. Transcreva, em seu caderno, os termos e expressões usados pelo narrador para descrever o que o menino sente.

► O uso da linguagem nessas descrições produz que efeito de sentido? O que esse uso busca provocar no leitor?

3. Releia.

"E quando finalmente conseguiu falar, [...] pediu ao pai:

— *Me ajuda a olhar.*"

a) De que forma essa fala de Diego contribui para traduzir o impacto da experiência vivida por ele?

b) O título do miniconto é "A função da arte". Por que podemos reconhecer, no texto, uma das funções da arte e, por extensão, da literatura, que é uma forma de arte?

4. Como você viu neste capítulo, a literatura é capaz de exprimir emoções por meio da criação poética ou provocar reflexões que parecem ser tão nossas quanto do autor do texto. Imagine-se, agora, na situação de Diego, vivendo uma experiência tão marcante quanto a primeira visão do mar.

► Que experiência foi essa? Como você foi afetado por ela? Procure descrever, em seu caderno, a emoção vivida nesse momento.

O trecho a seguir foi extraído de um conto da escritora ítalo-brasileira Marina Colasanti (1937-). Leia-o para responder às questões de 5 a 7.

A moça tecelã

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

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

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para o outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

COLASANTI, Marina. A moça tecelã. In: LADEIRA, Julieta de Godoy (org.). *Antologia de contos:* contos brasileiros contemporâneos. 2. ed. reform. São Paulo: Moderna, 2005. p. 70-71. (Fragmento).

Tecelã: que tece pano ou trabalha com tear.
Tear: aparelho usado para a fabricação de tecidos, malhas, tapetes etc.
Lançadeira: peça que faz passar os fios da trama do que é tecido em um tear.
Pentes (do tear): peças usadas para juntar os fios entrelaçados da trama de um bordado ou tecido.

5. As informações apresentadas no título e nos dois primeiros parágrafos do texto permitem formar uma imagem da protagonista. Como você a caracterizaria, considerando apenas essas informações?

a) A partir do terceiro parágrafo, o leitor é levado a perceber que a protagonista não é alguém comum. O que é sugerido sobre ela?

b) De que forma a maneira como a narrativa foi construída contribui para revelar ao leitor a relação entre a atividade cotidiana da jovem e a realidade que a cerca?

c) Que efeito essa descoberta sobre a moça teve sobre você, como leitor?

6. Como você observou, o conto combina elementos reais e fantásticos. Quais desses elementos poderiam existir fora do universo ficcional? Quais não poderiam?

► O que leva um leitor a aceitar como possíveis elementos claramente ficcionais?

7. Em diferentes culturas, há narrativas míticas que associam a arte da tecelagem (considerada uma atividade exclusivamente feminina em outras épocas) ao poder das mulheres de criarem a vida e determinarem o destino da humanidade. Na mitologia romana, por exemplo, as Parcas são três irmãs responsáveis por tecer, medir e cortar o fio da vida dos seres humanos.

a) Discuta com seus colegas: conhecer essas informações contribui para que vocês consigam compreender melhor o conto e identificar as intenções da autora ao criá-lo? Por quê?

b) Considerando o que viu sobre as funções da literatura e o que é narrado no trecho transcrito, você estabeleceria alguma relação entre o que a protagonista do conto é capaz de fazer com seu tear e o ofício do escritor na criação de mundos ficcionais? Explique.

► As questões de 8 a 12 referem-se ao texto a seguir.

A cápsula

A experiência vivida pela protagonista do conto nos leva a refletir: que mensagem enviaríamos ao futuro?

Ela abriu o jornal, bocejando. Tinha 15 anos. Todos os dias, procurava dar ao menos uma olhada nas notícias, por causa da insistência do pai, que achava aquilo importante. Mas a menina ainda não se acostumara ao ritual das manhãs. Na verdade, detestava manusear o papel grosseiro, folhear as páginas que lhe sujavam os dedos. E, quase sempre, achava o conteúdo desinteressante. Gostava de ler, sim, mas não jornal e sim livros. Principalmente romances. Nestes mergulhava por inteiro, sentindo-se transportada para outros mundos — melhores, mais vibrantes, mais

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

MODERNA

fáceis de lidar do que o mundo real que a circundava. Horas depois de fechado um livro, ainda flagrava-se pensando nas personagens, conversando com elas. Os livros, sim, eram capazes de envolvê-la completamente. O jornal, não. O jornal era quase uma obrigação.

Mas naquele dia seus olhos distraídos pousaram sobre uma notícia que a prendeu de imediato. A cápsula do tempo. Dizia que um grupo francês se preparava para enviar ao espaço uma cápsula contendo mensagens da Terra. As mensagens, que poderiam ser enviadas pela Internet por quem quisesse participar, seriam armazenadas em cem discos de vidro à prova de radiação, guardados dentro de uma espécie de caixa-preta, semelhante às dos aviões — para serem lidas no futuro. Mas, ao contrário de outros projetos parecidos dos quais a menina já ouvira falar, a cápsula dessa vez não seria enviada às profundezas do espaço, para ser resgatada por outra civilização. Não. Dessa vez, ela ficaria em órbita da Terra e estaria programada para reentrar na atmosfera, caindo de volta em nosso planeta — só que daqui a cinco mil anos.

As mensagens contidas na cápsula eram assim destinadas a nós mesmos — ao nosso futuro.

A menina ajeitou-se na cadeira, debruçando-se um pouco mais sobre o jornal estendido na mesa e apertando com força as bordas do papel áspero que lhe tingia as pontas dos dedos. Continuou lendo. Além dos discos com as mensagens, a cápsula levaria outras amostras do que é nosso mundo atual, como uma gota de sangue humano e um diamante artificial contendo água do mar.

A menina ficou imóvel, as mãos espalmadas sobre a página do jornal pensando. Cinco mil anos. O que seria do mundo, então? Haveria, ainda, o mar? Ou dele restaria apenas uma pasta lodosa e infecta? Quanto sangue — como aquele mesmo sangue guardado na cápsula — teria sido derramado ao longo de 50 séculos? Haveria, ainda, o homem, a nossa civilização? Ou seríamos só fragmentos de memória, de nós restando apenas as mensagens gravadas em nossos pequenos sarcófagos de vidro, os discos encerrados na cápsula do tempo?

Nesse instante, a página aberta diante da menina recebeu em sua superfície uma gota. Uma gota, apenas. E ela pensou, com um sorriso triste, que a cápsula deveria conter também uma lágrima.

SEIXAS, Heloisa. *In: Contos mínimos*. Rio de Janeiro: Record, 2001. p.77-78.

8. Todo texto narrativo se constrói a partir da presença de alguns elementos básicos: narrador, personagens, cenário, tempo e enredo. Quem conta a história em *A cápsula*?

a) Há apenas uma personagem no conto. Como ela é caracterizada?

b) Não há informações explícitas sobre o cenário e o tempo nesse conto. Formule uma hipótese que explique essa ausência, considerando a maneira como a narrativa foi desenvolvida.

9. Há, no texto, um fato que desencadeia a reflexão da protagonista. Qual é ele?

a) Como esse fato afeta a protagonista e que reflexão é desencadeada por ele?

b) Releia: "A menina **ajeitou-se na cadeira, debruçando-se** um pouco mais sobre o jornal estendido na mesa e **apertando com força** as bordas do papel áspero que lhe tingia as pontas dos dedos. Continuou lendo". O que as expressões destacadas no trecho revelam sobre a reação da garota depois desse fato?

10. Releia a seguinte passagem do conto.

"[...] Gostava de ler, sim, mas não jornal e sim livros. Principalmente romances. Nestes mergulhava por inteiro, sentindo-se transportada para outros mundos — melhores, mais vibrantes, mais fáceis de lidar do que o mundo real que a circundava. Horas depois de fechado um livro, ainda flagrava-se pensando nas personagens, conversando com elas. Os livros, sim, eram capazes de envolvê-la completamente. [...]".

► O narrador do conto, ao falar do prazer sentido pela protagonista com a leitura de romances, alude a uma das funções geralmente associadas à literatura. Qual é a função?

11. A literatura e as demais formas de arte podem levar o ser humano a refletir sobre as angústias e alegrias da própria existência. A leitura do conto nos ajudaria a compreender melhor a realidade? Por quê?

12. Imagine-se, agora, na situação da protagonista do conto. Como o fato apresentado na notícia do jornal afetaria você? Que tipo de reflexão você faria a partir dele?

► Leia o texto a seguir para responder às questões 13 e 14.

Neste trecho, Anne Fadiman descreve o efeito que um texto literário pode produzir em alguns leitores.

Quando o romancista irlandês John McGahern era criança, suas irmãs desamarraram e retiraram um de seus sapatos enquanto lia. Ele não se mexeu. Colocaram um chapéu de palha sobre a sua cabeça. Nenhuma reação. Só quando tiraram a cadeira de madeira na qual estava sentado foi que, como ele diz, "acordou do livro".

"Acordar" é o verbo correto, porque existe um certo tipo de criança que acorda de um livro como de um sono profundo, nadando através de camadas de consciência em direção a uma realidade que parece menos real do que o estado de sonho que ficou para trás. [...]

FADIMAN, Anne. *Ex-libris*: confissões de uma leitora comum. Tradução de Ricardo Quintana. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. p. 7. (Fragmento).

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

13. Por que a autora diz que "acordar" é o verbo correto para descrever a situação relatada no texto?

14. É possível afirmar que a leitura do texto nos leva a refletir sobre uma das funções da literatura que você estudou neste capítulo. Qual é ela?

Roda de conversa

- Como você viu, a literatura apresenta diferentes funções: emocionar, fazer sonhar, denunciar a realidade, levar a refletir etc. Considerando o seu contato com manifestações literárias variadas e em diferentes linguagens, tanto no ambiente escolar como fora dele, discuta com seus colegas:

1. Você já observou se tem maior afinidade com textos literários que desempenhem uma das funções apresentadas no capítulo? Qual delas? Por quê?
2. Na sua experiência de leitor, quais textos (romance, conto, poema, cordel, peça de teatro etc.) melhor representam essas funções?
3. Esses textos têm relação com seu ambiente sociocultural ou com sua trajetória pessoal? Que tipo de relação?

Sugerimos discutir com os alunos a função do texto literário referida na questão 14. É importante que eles percebam que o prazer provocado pela experiência da leitura de um bom texto não significa alienação do real. Pode-se, em um primeiro momento, "viajar" para outros mundos e realidades sugeridos pelo texto, sem que isso inviabilize, em um segundo momento, a análise e a identificação de vários pontos de contato com o real. Aproveite para ampliar oralmente as respostas dos alunos e, se possível, promover um pequeno debate sobre as questões despertadas pela leitura do conto. Assim, os alunos teriam a oportunidade de fazer um produtivo exercício de reflexão também sobre a relação entre a realidade e a ficção e sobre como as leituras que fazemos nos afetam.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Universo digital: vídeo de indicação literária

Não escreva no livro.

Pensamento computacional

Inspirados pela discussão feita neste capítulo, você e um colega vão criar juntos um vídeo para indicar seus livros preferidos — aqueles que os transformaram em leitores —, vivendo a experiência de *booktubers* por um dia. Além de compartilhar impressões e sensações sobre as obras que vão indicar (um romance ou uma antologia de contos/poemas de um autor contemporâneo), a intenção de vocês é levar outros jovens a descobrirem o universo literário.

Assistam a vídeos de jovens *booktubers* e decidam, com base no que virem, qual linguagem e quais elementos audiovisuais vocês utilizarão para tornar o vídeo atrativo para outros adolescentes.

Pensem nos elementos do cenário em que vão fazer a filmagem, podendo incluir objetos relacionados à leitura (estantes de livros, poltronas para leitura etc.).

Definam o formato da apresentação (bate-papo descontraído sobre as obras preferidas de cada um; falas individuais editadas em um único vídeo, antecedidas de uma introdução sobre o assunto etc.). Escolham um aplicativo de gravação de vídeos que garanta a qualidade da imagem e do som.

Antes de realizar a filmagem, façam um roteiro com os principais pontos a serem abordados por vocês: apresentação pessoal, contextualização do vídeo, informações sobre as obras indicadas e seus autores, comentários sobre os aspectos de cada uma das obras que os encantaram e os transformaram em leitores.

Usem um aparelho celular para gravar o vídeo (duração: no máximo três minutos), que deverá ser postado em seus perfis nas redes sociais.

Sugerimos ampliar essa discussão, levando os estudantes a refletirem como são comuns máximas populares e imagens literárias que associam metaforicamente a arte da tecelagem, do bordado ou da costura e seus elementos ao ato de narrar. Por exemplo, quando uma pessoa interrompe o relato de algo e, depois, não consegue se lembrar de como deveria prosseguir, costuma dizer que "perdeu o fio da meada". Sobre essa relação entre a escrita e a tecelagem, a leitura do texto "O Tao da Teia — sobre textos e têxteis", de Ana Maria Machado, pode enriquecer a discussão. Veja o que a autora afirma no trecho a seguir, ao falar sobre a criação do livro que estava escrevendo na época: "a noção de que existe uma estrutura subjacente, um projeto inconsciente segundo o qual se ordena a criação, é uma velha obsessão de quem escreve. Nem chega a haver novidade alguma em associar essa força regente a elementos de tecelagem e tapeçaria". (Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300011>. Acesso em: 26 maio 2020).

Montando seu acervo

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Ao longo deste capítulo, você viu como a literatura é uma das manifestações artísticas definidoras do patrimônio cultural das sociedades. Para estender sua reflexão sobre isso e ampliar seu repertório pessoal, você pode:

- buscar livros, revistas, páginas e perfis nas redes sociais que permitam conhecer a produção literária de escritores contemporâneos (romancistas, poetas, dramaturgos, cordelistas etc.);
- pesquisar *sites*/páginas confiáveis que apresentem informações sobre a literatura produzida, na atualidade, por autores representativos de diferentes culturas (africana, indígena, afro-brasileira, portuguesa etc.) e/ou associados ao universo juvenil.

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

2 Crônica

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. Reconhecer as características estruturais da crônica.
2. Identificar a finalidade desse gênero e a natureza dos acontecimentos que podem dar origem a uma crônica.
3. Compreender de que modo o contexto de circulação e o perfil de interlocutor afetam a estrutura desse gênero.
4. Saber escolher os recursos linguísticos adequados à crônica.
5. Ler e escrever autonomamente textos desse gênero.

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.

Você já deve ter encontrado, em jornais, textos em que o autor relata uma experiência pessoal, quase sempre a observação de um fato cotidiano, a partir do qual elabora uma reflexão mais geral. Esses textos exemplificam um gênero discursivo chamado ***crônica****.*

Leitura

Rendeiras

Eu estava diante da televisão, esperando a hora do noticiário, quando, passando de um canal para outro, dei com duas mãos de velha no centro da tela, em primeiro plano. Parei e fiquei olhando. Por alguns segundos, não havia narração, não havia música, nada. Era só o silêncio — e aquelas mãos se movendo.

Mãos de velha. Uma vez escrevi aqui esta palavra — velha — e um leitor reclamou, por não ter achado politicamente correto. Estranhei, pois para mim essa palavra soa muito bem e nada tem de depreciativa. Ao contrário, há força e beleza nela. O primeiro conto que escrevi na vida se chamou "As velhas" e fico imaginando o que seria se ele tivesse se chamado "As idosas". Sendo assim, repito — mãos de velha. Lá estavam. Mãos calejadas, de veias saltadas e azuis, cheias de manchas senis em seu dorso. Mãos como raízes ou troncos, cheias de nós, que de repente se fizeram senhoras da minha tela de TV.

Agora se moviam. E vi o que faziam aquelas mãos: renda de bilros. Minha avó, que morou no Ceará, sabia fazer renda de bilros. Tinha uma almofada azul, cheia de alfinetes espetados, com aquelas linhas em cuja extremidade havia uma espécie de carretel de madeira — o bilro. Os alfinetes ficavam espetados numa tira de papelão e formavam o desenho que a renda teria quando ficasse pronta. Era uma coisa tão complexa, tão intrincada e difícil, que eu olhava as mãos de minha avó tecendo devagar e tinha certeza de que a renda não ficaria pronta nunca. Não ficou mesmo. A almofada de renda de bilros de minha avó acabou jogada num canto do guarda-roupa, rolou para lá e para cá e, afinal, numa mudança, desapareceu.

Depreciativa: pejorativa.
Senis: relativas à velhice.
Renda de bilros: renda feita com vários fios enrolados em volta de peças de madeira (os bilros), que são manipulados pelas rendeiras.

MARCO ANTONIO SÁ/PULSAR IMAGENS

A artesã Maria Estela Carvalho da Silva tece renda de bilro em Aquiraz, CE, março de 2018.

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

J.L. BULCÃO/PULSAR IMAGENS

Renda de bilro, Ceará, 2011.

Mas aquelas mãos na televisão eram muito diferentes. Tinham uma agilidade impressionante, movimentando os bilros e seus fios como se agissem por conta própria, a despeito de quem as estivesse comandando. Tinham vida, parecia impossível detê-las, ou fazê-las errar. No instante seguinte, o plano se abriu e apareceu também a dona das mãos, seu rosto marcado pela passagem do tempo, os olhos miúdos. E enquanto eu observava aquele rosto, a narradora do documentário me deu uma informação curiosa: é muito comum surgirem comunidades de rendeiras onde há atividade de pesca.

Por que será?

E logo pensei na resposta: imaginei mulheres com os olhos perdidos no mar, esperando a volta dos pescadores, tecendo a renda para vencer o medo, cruzando e descruzando linhas para aplacar o coração impaciente, fiando e fiando como Cloto, a velha mitológica que fia o destino dos homens.

SEIXAS, Heloisa. Rendeiras. In: ZILMERMAN, Regina (sel.). *Crônicas para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. p. 39-40. (Fragmento).

Cloto: uma das Parcas, divindades que, na mitologia romana, controlam o destino dos mortais e determinam o curso da vida humana.

Análise

Não escreva no livro.

1. Que acontecimento desencadeou o texto de Heloisa Seixas?

► O que chamou a atenção da autora?

2. Transcreva, no seu caderno, algumas passagens do texto em que a autora deixa claro estar partindo de uma experiência pessoal e sublinhe os termos que marcam linguisticamente esse olhar mais subjetivo.

a) Com base nos seus conhecimentos das classes de palavras, como você classificaria os termos identificados?

b) Gramaticalmente, qual é a propriedade, comum a essas classes de palavras, que permite utilizá-las para marcar algo de natureza pessoal?

3. No segundo parágrafo, Heloisa Seixas discute a adequação de usar um adjetivo para caracterizar as mãos observadas por ela.

a) Qual é esse adjetivo?

b) Por que um leitor considerou que ele não seria politicamente correto?

c) Nesse caso específico, você concorda com o leitor ou com Heloisa Seixas? Por quê?

d) Você já parou para pensar que algumas expressões da língua portuguesa podem ser consideradas muito preconceituosas? Na sua opinião, quais seriam essas expressões? Por que elas seriam ofensivas?

e) Se você ouvisse alguém utilizar alguma dessas expressões, o que faria?

4. A leitura atenta da crônica de Heloisa permite identificar passagens em que a autora investiu no trabalho com recursos expressivos da linguagem para criar, para seus leitores, uma imagem fiel da cena assistida por ela na televisão.

► Releia os dois primeiros parágrafos do texto e transcreva em seu caderno uma dessas passagens. Explique que recursos linguísticos (figuras de linguagem, estruturas sintáticas, seleção lexical etc.) foram usados para ampliar o poder expressivo do texto.

Caso os estudantes não saibam o que significa a expressão "não politicamente correto", explique que se trata da designação utilizada para identificar o uso de uma linguagem (ou a realização de ações) ofensiva a outras pessoas, geralmente grupos minoritários, socialmente desfavorecidos, definidos por raça ou sexo.
Antes de os estudantes responderem à questão 3, sugerimos que você os oriente a fim de evitar respostas ofensivas ou posturas discriminatórias que possam surgir na turma. Embora necessário, discutir sobre preconceito linguístico é bastante delicado; portanto, é importante sua mediação para que os estudantes respeitem a opinião dos colegas. Se preciso, ajude-os a compreender que são as pessoas ofendidas por certos termos que devem determinar se tais termos são ou não preconceituosos.
Reforçamos também a necessidade de levar os estudantes a discutirem quais ações podem ser tomadas diante de manifestações claras de preconceito linguístico, conversando com os colegas sobre essa importante questão e tendo em mente os valores de igualdade e a observância aos direitos humanos.

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

MODERNA

5. Considere a seguinte definição.

Tome nota

A **metonímia** é uma figura de linguagem que ocorre quando se utiliza uma palavra em lugar de outra. O termo deve ter uma relação de contiguidade (material ou conceitual) com o conteúdo ou o referente pretendido. A metonímia pode ser empregada em várias situações. Uma delas é quando a parte é utilizada para representar o todo, como nos versos de Camões: "Fermosos olhos, que na idade nossa, / mostrai do céu certíssimos sinais", em que os olhos representam, metonimicamente, a mulher amada.

a) Com base nessa definição, volte ao texto e identifique uma passagem em que Heloisa Seixas faz um uso metonímico das mãos da rendeira. Copie essa passagem em seu caderno.

b) Faça uma hipótese sobre qual pode ter sido a intenção da autora ao recorrer à metonímia nesse trecho.

6. A visão do trabalho da rendeira, na TV, faz com que a autora se lembre da avó, que também sabia fazer renda de bilros. Quando consideramos o desenvolvimento do texto, qual pode ser a função dessa recordação?

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

7. A criação da renda de bilros é um exemplo de arte popular brasileira. No entanto, no último parágrafo da crônica, Heloisa Seixas leva o leitor a considerar que, em sua origem, o processo de confecção da renda pode ter cumprido uma significativa função social. Explique.

A renda de bilros no Brasil

A origem da renda de bilros é incerta. Ela nos foi trazida pelos portugueses, provavelmente no século XVIII. Os primeiros registros indicam seu surgimento na Itália ou na Bélgica, no século XV.

Sua trama é criada pelo cruzamento de fios por meio de bilros, peças de madeira compridas e arredondadas na ponta. O pique (molde feito em papelão e furado de acordo com o desenho que se deseja confeccionar) é preso à almofada e, nas perfurações, são colocados os alfinetes, por onde a linha tecerá a renda por meio de laçadas. A almofada é, em geral, forrada com palha de bananeira ou capim e coberta com tecido. O suporte para a almofada é uma estrutura de madeira (caixote, banco ou cavalete).

A renda de bilros é produzida em vários estados brasileiros, sobretudo no Ceará e em Santa Catarina. No Nordeste, as rendeiras utilizam materiais locais, como o bilro feito com coquinho de macaúba (tipo de palmeira tropical), preso a um pequeno cabo de madeira fino e cilíndrico, e, no lugar de alfinetes, o espinho de mandacaru (espécie de cacto da caatinga).

Os tipos de renda de bilros variam. Exclusiva de Santa Catarina, a *tramoia* é tecida com uma linha grossa e outra fina, e é a única em que se utilizam somente sete pares de bilros. Muito apreciada no Ceará, a *maria morena* ou *miudeira* é trabalhada em quadros emendados com barra, que se transformam em bolsas, toalhas de mesa etc.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Rendeira de bilro no Centro das Rendeiras Luíza Távora, em Aquiraz, CE, 2018.

GERSON GERLOFF/PULSAR IMAGENS

Renda tramoia produzida pelas rendeiras de bilro da Lagoa da Conceição, em Florianópolis, SC, novembro de 2013.

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

EM MODERNA

8. A crônica se encerra com uma comparação entre as rendeiras e Cloto, uma das três Parcas. O que levou a autora a aproximar essas duas imagens femininas?

a) Essa comparação pode levar o leitor a refletir sobre uma função da arte popular em pequenas comunidades. Que reflexão seria essa?

b) Você acredita que essas práticas se perderam no tempo ou permanecem vivas até hoje em nosso país?

Caso os estudantes não tenham conhecimento de comunidades associadas à criação de arte popular, como é o caso das rendeiras que trabalham com bilros no Ceará e em outros estados do Nordeste brasileiro, seria importante sugerir que façam uma pesquisa sobre esse tema, para conhecer mais sobre a qualidade e a diversidade da arte popular brasileira.

Os mitos nos ajudam a entender o mundo

As Parcas, segundo a mitologia romana – também conhecidas como Moiras, na mitologia grega –, são divindades poderosíssimas que estabelecem o destino dos mortais. Fabricam, tecem e cortam o fio da vida de cada ser humano, determinando seu curso. Cloto tece o fio da vida, Láquesis decide a sua extensão e Átropos corta esse fio. As três irmãs controlam, respectivamente, a gestação e o nascimento, o crescimento e o desenvolvimento e a morte.

Essas divindades, tecelãs do destino, usam a roda da fortuna para tecer o fio da vida. Se o fio está no topo desse tear, o indivíduo passa por um momento mais favorável; se está embaixo, ele passa por um momento adverso, o que explicaria os períodos de boa ou má sorte.

GIORGIO GHISI AFTER GIULIO ROMANO - GALERIA NACIONAL DE ARTE, WASHINGTON

Os três destinos (1558), de Giorgio Ghisi depois de Giulio Romano. Placa: 13,8 × 22,2 cm. Folha: 14 × 22,4 cm. Gravação em papel colocado. Museu: Galeria Nacional de Arte, Washington D.C.

Crônica: definição e usos

Os grandes jornais, de circulação diária, e as revistas semanais costumam reservar um espaço fixo para a publicação de **crônicas**.

Tome nota

A **crônica** é um gênero discursivo no qual, a partir da observação e do relato de fatos cotidianos, o autor manifesta sua perspectiva subjetiva, oferecendo uma interpretação que revela ao leitor algo que está por trás das aparências ou não é percebido pelo senso comum. Nesse sentido, é finalidade da crônica revelar as fissuras do real, aquilo que parece invisível para a maioria das pessoas, ajudando-as a interpretar o que se passa à sua volta.

No texto de Heloisa Seixas, acompanhamos a sua perspectiva, claramente subjetiva, a respeito de uma cena aparentemente banal (a televisão mostra as mãos de uma senhora que tece uma renda). Ao longo do texto, a autora faz com que seus leitores reconheçam a força criadora de pessoas mais velhas. Ao final, deixa implícita uma reflexão sobre a importância da arte para enfrentarmos situações incertas e amedrontadoras.

Esse procedimento ilustra o princípio desencadeador da crônica: a observação do real com olhos investigativos, que desejam não só "registrar" um evento (corriqueiro ou surpreendente, não importa), mas sempre ir além do que tal evento ilustra, para buscar seu significado mais geral em relação ao comportamento humano ou a problemas que afetem a sociedade.

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

COLEÇÃO PARTICULAR

Fernão Lopes, em selo português emitido em 1949. O cronista diferenciou-se de outros por sua abordagem histórica, pragmática e imparcial em suas obras, baseada em fatos verdadeiros.

REPRODUÇÃO

Machado de Assis aos 57 anos (cerca de 1896). O escritor é um dos mais altos expoentes da literatura brasileira de todos os tempos. Transitou por todos os gêneros literários: crônica, conto, poesia, romance.

Como gênero, a crônica tem raízes na história e na literatura. Durante o período das grandes navegações, quando as pessoas ainda descobriam territórios misteriosos nos quatro cantos do mundo e se aventuravam nas explorações marítimas, era comum haver sempre um cronista que acompanhava essas expedições. Sua função era clara: narrar os acontecimentos de modo cronologicamente organizado. Naquele momento, portanto, fazer uma crônica significava registrar uma série de fatos ordenados no tempo. A finalidade da crônica, nesse caso, era preservar a memória dos acontecimentos e, por isso, aproximava-se de certa forma da história.

Até o século XIX, era frequente encontrar crônicas que apresentavam essa organização básica. Não se tratava mais, é claro, de registrar os acontecimentos de uma expedição, mas sim os fatos cotidianos. Grandes escritores brasileiros, como José de Alencar e Machado de Assis, celebrizaram-se como cronistas de seu tempo. Como os cronistas eram muitas vezes romancistas ou poetas, o parentesco da crônica com a literatura se estreitou.

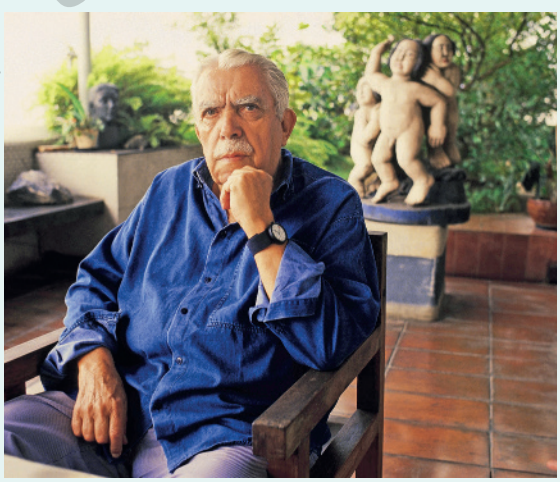
Aos poucos, porém, as crônicas foram sofrendo algumas modificações significativas. Em lugar, por exemplo, de registrarem vários acontecimentos típicos de uma sociedade, os cronistas passaram a relatar um único fato (ou vários fatos que ilustrassem uma tendência comum) e, com base nesse relato, a tecer comentários mais gerais sobre como o acontecimento apresentado podia ser interpretado.

Quando essa transformação se consolidou, a crônica assumiu a estrutura e a finalidade que ainda hoje apresenta. Escrito para ser publicado em jornais, esse gênero discursivo se define por ser claramente opinativo. Em meio a notícias e reportagens, em que deve prevalecer uma perspectiva imparcial, a crônica oferece um contraponto para o leitor. Torna-se uma espécie de avesso da notícia: em lugar da objetividade e da imparcialidade que supostamente caracterizam aquele gênero, a crônica se define como subjetiva, opinativa, pessoal.

A crônica e o estilo individual

A crônica é um gênero discursivo que permite a manifestação de estilos individuais, por ser um texto inspirado em um olhar subjetivo para acontecimentos cotidianos. No Brasil, houve um crescimento na produção de crônicas a partir da década de 1950. Autores como Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Paulo Mendes Campos, Fernando Sabino, Rachel de Queiroz, Carlos Heitor Cony, Otto Lara Resende, além de promoverem a popularização do gênero, também estabeleceram seus estilos de modo claro e, com isso, conquistaram leitores fiéis.

ALEXANDRE SASSAKI/ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.



Rubem Braga talvez seja o maior ícone da crônica brasileira. Desde a adolescência até pouco tempo antes de morrer, escreveu textos desse gênero. Em tom irônico e bem-humorado, o autor desenvolve um olhar crítico para a sociedade de seu tempo. Na foto, o cronista no Rio de Janeiro, janeiro de 1989.

MODERNA

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

Diferentes temas, diferentes crônicas

A possibilidade de abordar um sem-número de temas faz com que os cronistas escrevam sobre os mais variados tópicos. É possível, porém, identificar algumas grandes tendências no interior desse gênero discursivo. Por essa razão, alguns teóricos propõem uma "classificação" — que reproduzimos a seguir — para os textos, a depender dos assuntos neles abordados. Após cada tipo, você vai ler um trecho de uma crônica como exemplo.

É claro que essa classificação é apenas uma referência e, em muitos casos, uma mesma crônica pode apresentar características associadas a mais de um dos tipos identificados acima.

Crônica mundana

Trata de fatos ou acontecimentos característicos de uma sociedade.

Pela metade

Não estou dando conta. Eu era do tipo que esquecia o celular dentro da bolsa e o usava como um orelhão portátil. Agora carrego-o ao meu lado como um cachorrinho.

Ainda consigo deixá-lo no silencioso, mas, cada vez que preciso usá-lo, vejo um mar de pontinhos verdes enfileirados na tela acusando mensagens e chamadas.

Resolvo telefonar antes de checá-las e, num clique mágico, jogo lá pra dentro um monte de gente embrulhada que nem sempre lembro de tirar do pacote depois.

Tudo parece estar se complicando. Prometeram me ajudar e cada vez tenho mais trabalho pra fazer nesse negócio que só ia facilitar a minha vida. Se quero saber se alguém quis falar comigo, preciso abrir o SMS, o WhatsApp, ver as últimas chamadas, a caixa postal e os *e-mails*. Isso porque não tenho Facebook.

Se fico com a campainha ligada pra responder as chamadas na hora, viro uma dessas pessoas que, a cada plim, olham suas telinhas e depois entram em câmera lenta, falando uma palavra por vez, parecendo ter tomado alguma coisa, porque simplesmente acreditam que podem mesmo digitar embaixo da mesa nos fazendo crer que continuam na conversa. E ninguém diz que o rei está nu. Estamos todos fingindo que é normal. Está ficando mesmo normal existir pela metade. A coisa é poderosa. É areia movediça. Mesmo nos debatendo, entramos até o pescoço.

Nunca vi algo ser tão rapidamente assimilado como este tal de WhatsApp! WhatsApp é o Facebook disfarçado em SMS que entrou em nossas vidas com a mesma velocidade com que saiu o fax. Abri as portas pra ele, louvando suas virtudes. De repente, os grupos! Não quis ficar de fora do grupo formado por minha família. Mais serviço!

Topei a parada porque é bem verdade que alguma parte dessa rede nos une de verdade, é bonito de ver. Mas, no último domingo, estávamos todos juntos, em carne e osso, e muitos de nós ainda postavam no grupo. Uns viam um vídeo perdido, outros uma foto... O que acontece? Vamos combinar? Está esquisito.

FRAGA, Denise. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/denisefraga/2014/03/1422181-pela-metade.shtml?origin=folha>. Acesso em: 17 jun. 2020.

Crônica lírica

Registra a expressão de um estado de espírito do cronista.

Receita de Domingo

Ter na véspera o cuidado de escancarar a janela. Despertar com a primeira luz cantando e ver dentro da moldura da janela a mocidade do universo, límpido incêndio a debruar de vermelho quase frio as nuvens espessas. A brisa alta, que se levanta, agitar docemente as grinaldas das janelas fronteiras. Uma gaivota madrugadora cruzar o retângulo. Um galo desenhar na hora a parábola de seu canto. Então, dormir de novo, devagar, como se dessa vez fosse para retornar à terra só ao som da trombeta do arcanjo.

Café e jornais devem estar à nossa espera no momento preciso no qual violentamos a ausência do sono e voltamos à tona. Esse milagre doméstico tem de ser. Da área subir uma dissonância festiva de instrumentos de percussão — caçarolas, panelas, frigideiras, cristais anunciando que a química e a ternura do almoço mais farto e saboroso não foram esquecidas. Jorre a água do tanque e, perto deste, a galinha que vai entrar na faca saia de seu mutismo e cacareje como em domingos de antigamente. Também o canário belga do vizinho descobrir deslumbrado que faz domingo.

Enquanto tomamos café, lembrar que é dia de um grande jogo de futebol. Vestir um short, zanzar pela casa, lutar no chão com o caçula, receber dele um soco que nos deixe doloridos e orgulhosos. A mulher precisa dizer, fingindo-se muito zangada, que estamos a fazer uma bagunça terrível e somos mais crianças do que as crianças.

Só depois de chatear suficientemente a todos, sair em bando familiar em direção à praia, naturalmente com a barraca mais desbotada e desmilinguida de toda a redondeza.

[...]

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

MODERNA

No instante em que a meninada já comece a "encher", a mulher deve resolver ir cuidar do almoço e deixar-nos sós. Notar, portanto, que as moças estão em flor, e o nosso envelhecimento não é uma regra geral. Depois, fechar os olhos, torrar no sol até que a pele adquira uma vida própria, esperar que os insetos da areia nos despertem do meio-sono.

A caminho de casa, é de bom alvitre encontrar, também de calção, um amigo motorizado, que a gente não via há muito tempo. Com ele ir às ostras na Barra da Tijuca [...].

[...]

Novamente em casa, conversar com a família. Contar uma história meio macabra aos meninos. Enquanto estes são postos em sossego, abrir um livro. Sentir que a noite desceu e as luzes distantes melancolizam. Se a solidão assaltar-nos, subjugá-la; se o sentimento de insegurança chegar, usar o telefone; se for a saudade, abrigá-la com reservas; se for a poesia, possuí-la; se for o corvo arranhando o caixilho da janela, gritar-lhe alto e bom som: *never more*.

Noite pesada. À luz da lâmpada, viajamos. O livro precisa dizer-nos que o mundo está errado, que o mundo devia, mas não é composto de domingos. Então, como uma espada, surgir da nossa felicidade burguesa e particular uma dor viril e irritada, de lado a lado. Para que os dias da semana entrante não nos repartam em uma existência de egoísmos.

CAMPOS, Paulo Mendes. *O cego de Ipanema*. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1960. p. 41.

Crônica filosófica

Busca sempre a extrapolação do fato relatado para alcançar um sentido mais abrangente.

35 anos para ser feliz

Uma notinha instigante na Zero Hora de 30/09: foi realizado em Madri o Primeiro Congresso Internacional da Felicidade, e a conclusão dos congressistas foi que a felicidade só é alcançada depois dos 35 anos. Quem participou desse encontro? Psicólogos, sociólogos, artistas de circo? Não sei. Mas gostei do resultado.

A maioria das pessoas, quando são questionadas sobre o assunto, dizem: "Não existe felicidade, existem apenas momentos felizes". É o que eu pensava quando habitava a caverna dos 17 anos, para onde não voltaria nem puxada pelos cabelos. Era angústia, solidão, impasses e incertezas pra tudo quanto era lado, minimizados por um *garden party* de vez em quando, um campeonato de tênis, um feriadão em Garopaba. Os tais momentos felizes.

Adolescente é buzinado dia e noite: tem que estudar para o vestibular, aprender inglês, usar camisinha, dizer não às drogas, não beber quando dirigir, dar satisfação aos pais, ler livros que não quer e administrar dezenas de paixões fulminantes e rompimentos. Não tem grana para ter o próprio canto, costuma deprimir-se de segunda a sexta e só se diverte aos sábados, em locais onde sempre tem fila. É o apocalipse. Felicidade, onde está você? Aqui, na casa dos 30 e sua vizinhança.

Está certo que surgem umas ruguinhas, umas mechas brancas e a barriga salienta-se, mas é um preço justo para o que se ganha em troca. Pense bem: depois dos 30, você paga do próprio bolso o que come e o que veste. Vira-se no inglês, no francês, no italiano e no iídiche, e ai de quem rir do seu sotaque. Não tenta mais o suicídio quando um amor não dá certo, enjoou do cheiro da maconha, apaixonou-se por literatura, trocou sua mochila por uma Samsonite e não precisa da autorização de ninguém para assistir ao canal da Playboy. Talvez não tenha se tornado o bam-bam-bam que sonhou um dia, mas reconhece o rosto que vê no espelho, sabe de quem se trata e simpatiza com o cara.

Depois que cumprimos as missões impostas no berço — ter uma profissão, casar e procriar — passamos a ser livres, a escrever nossa própria história, a valorizar nossas qualidades e ter um certo carinho por nossos defeitos. Somos os titulares de nossas decisões. A juventude faz bem para a pele, mas nunca salvou ninguém de ser careta. A maturidade, sim, permite uma certa loucura. Depois dos 35, conforme descobriram os participantes daquele congresso curioso, estamos mais aptos a dizer que infelicidade não existe, o que existe são momentos infelizes. Sai bem mais em conta.

Outubro de 1998

MEDEIROS, Martha. *Trem-bala*. Porto Alegre: L&PM Editores, 2002. p. 147.

Crônica humorística

Apresenta uma visão irônica ou cômica dos fatos relatados.

Grande Edgar

Já deve ter acontecido com você.

— Não está se lembrando de mim?

Você não está se lembrando dele. Procura, freneticamente, em todas as fichas armazenadas na memória o rosto dele e o nome correspondente, e não encontra. E não há tempo para procurar no arquivo desativado. Ele está ali, na sua frente, sorrindo, os olhos iluminados, antecipando sua resposta. Lembra ou não lembra?

[...]

— Claro que estou me lembrando de você!

[...]

— Pensei que você não fosse me reconhecer...

— O que é isso?!

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

MODELO

Converse com os alunos sobre a estrutura adotada pelos autores nesses textos. O que eles fazem é recriar, por meio de personagens (geralmente de classe média), cenas e comportamentos característicos da nossa sociedade. A reflexão associada à crônica, nesse caso, se dá pelo reconhecimento do leitor da situação representada e pelas emoções por ela desencadeadas.

— Não, porque a gente às vezes se decepciona com as pessoas.

— E eu ia esquecer de você? Logo você?

— As pessoas mudam. Sei lá.

[...]

— É incrível como a gente perde contato.

— É mesmo.

Uma tentativa. É um lance arriscado, mas nesses momentos deve-se ser audacioso.

— Cê tem visto alguém da velha turma?

— Só o Pontes.

— Velho Pontes! (Pontes. Você conhece algum Pontes? Pelo menos agora tem um nome com o qual trabalhar. Uma segunda ficha para localizar no sótão. Pontes, Pontes...)

— Lembra do Croarê?

— Claro!

— Esse eu também encontro, às vezes, no tiro ao alvo.

— Velho Croarê. (Croarê. Tiro ao alvo. Você não conhece nenhum Croarê e nunca fez tiro ao alvo. [...].)

[...]

Ele fala:

— Sabe que a Ritinha casou?

— Não!

— Casou.

— Com quem?

— Acho que você não conheceu. O Bituca. (Você abandonou todos os escrúpulos. Ao diabo com a cautela. Já que o vexame é inevitável, que ele seja total, arrasador. Você está tomado por uma espécie de euforia terminal. De delírio do abismo. Como que não conhece o Bituca?)

— Claro que conheci! Velho Bituca...

— Pois casaram.

É a sua chance. É a saída. Você passou ao ataque.

— E não avisou nada?

— Bem...

— Não. Espera um pouquinho. Todas essas acontecendo, a Ritinha casando com o Bituca, O Croarê dando tiro, e ninguém me avisa nada?

— É que a gente perdeu contato e...

— Mas meu nome tá na lista meu querido. Era só dar um telefonema. Mandar um convite.

— É...

— E você acha que eu ainda não vou reconhecer você. Vocês é que se esqueceram de mim.

— Desculpe, Edgar. É que...

— Não desculpo não. Você tem razão. As pessoas mudam. (Edgar. Ele chamou você de Edgar. Você não se chama Edgar. Ele confundiu você com outro. Ele também não tem a mínima ideia de quem você é. O melhor é acabar logo com isso. Aproveitar que ele está na defensiva. Olhar o relógio e fazer cara de "Já?!".)

— Tenho que ir. Olha, foi bom ver você, viu?

— Certo, Edgar. E desculpe, hein?

— O que é isso? Precisamos nos ver mais seguido.

— Isso.

— Reunir a velha turma.

— Certo.

— E olha, quando falar com a Ritinha e o Manuca...

— Bituca.

— E o Bituca, diz que eu mandei um beijo. Tchau, hein?

— Tchau, Edgar!

Ao se afastar, você ainda ouve, satisfeito, ele dizer "Grande Edgar". Mas jura que é a última vez que fará isso. Na próxima vez que alguém lhe perguntar "Você está me reconhecendo?" não dirá nem não. Sairá correndo.

VERISSIMO, Luis Fernando. *As mentiras que os homens contam*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 13.

Crônica jornalística

Trata periodicamente de aspectos particulares de notícias ou fatos; pode ser policial, esportiva, política etc.

México 70

México 70 – E as palavras, eu que vivo delas, onde estão? Onde estão as palavras para contar a vocês e a mim mesmo que Tostão está morrendo asfixiado nos braços da multidão em transe? Parece um linchamento: Tostão deitado na grama, cem mãos a saqueá-lo. Levam-lhe a camisa levam-lhe os calções. Sei que é total a alucinação nos quatro cantos do estádio, mas só tenho olhos para a cena insólita: há muito que arrancaram as chuteiras de Tostão. Só falta, agora, alguém tomar-lhe a sunga azul, derradeira peça sobre o corpo de um semideus.

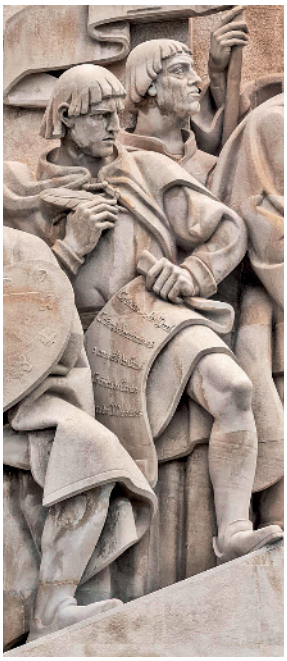
Mas, felizmente, a cautela e o sangue-frio vencem sempre: venceram, com o Brasil, o Mundial de 70, e venceram, também, na hora em que o desvario pretendia deixar Tostão completamente nu aos olhos de cem mil espectadores e de setecentos milhões de telespectadores do mundo inteiro.

E lá se vai Tostão, correndo pelo campo afora, coberto de glórias, coberto de lágrimas, atropelado por uma pequena multidão. Essa gente, que está ali por amor, vai acabar sufocando Tostão. Se a polícia não entra em campo para protegê-lo, coitado dele. Coitado, também, de Pelé, pendurado em mil pescoços e com um sombrero imenso, nu da cintura para cima, carregado por todos os lados ao sabor da paixão coletiva. [...]

NOGUEIRA, Armando. In: *O melhor da crônica brasileira*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997. p. 26.

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

MODERNA



STUART FREEDMAN/IN PICTURES/GETTY IMAGES

Sucessor de Fernão Lopes como cronista real, Gomes Eanes de Zurara registrou os feitos do Rei D. João I e narrou a tomada de Ceuta pelos portugueses. Na foto, detalhe do *Padrão dos descobrimentos*, em Lisboa, Portugal, em que o cronista Zurara segura um pergaminho e uma pena.

Contexto discursivo

As raízes históricas e literárias da crônica revelam o processo de transformação por que passou o contexto de produção de textos desse gênero. Originalmente, cronistas eram pessoas designadas para registrar as histórias dos reis. Essa visão começou a mudar com Fernão Lopes, um cronista português que viveu no século XV e que inseriu o povo em suas obras, como um coadjuvante das histórias dos reis portugueses cujos feitos ele registrou como cronista-mor do reino.

No século XIX, quando grandes autores começaram a escrever crônicas, o contexto de produção associado a esse gênero se modificou. Naquele momento, a observação da vida, dos costumes e dos comportamentos humanos tornou-se o foco desses textos, que passaram a ser escritos para publicação em folhetins. Foi assim que esse gênero discursivo chegou ao espaço jornalístico. Atualmente, há crônicas em jornais que, geralmente, contam com espaço e autor fixos, e o gênero também circula em revistas semanais.

Publicações especializadas, como revistas dedicadas ao público feminino ou adolescente, costumam reservar espaço para cronistas em suas páginas. Dada a natureza dessas revistas, porém, é mais frequente que os textos abordem uma temática relacionada ao público-alvo da publicação. Por isso, cronistas que escrevem em revistas femininas costumam tratar de temas ligados à vida das mulheres; os que escrevem para adolescentes enfocam questões próprias dos jovens, e assim por diante.

O que se costuma observar é que, quanto mais geral for a abordagem jornalística do veículo no qual a crônica se insere, maior tende a ser a liberdade dos escritores na hora de decidirem o que vão tematizar em seus textos.

Os livros e *sites* de internet também são um meio de circulação bastante comum para esse gênero discursivo. Geralmente algum autor ou organizador reúne um conjunto de textos que julga mais representativos dos tempos em que vivemos e os publica sob a forma de livro ou os apresenta em um *site* criado para esse fim.

Os leitores das crônicas

O perfil do leitor de textos desse gênero varia de acordo com o veículo no qual esse gênero discursivo circula. Quando pensamos em crônicas publicadas em jornais, devemos imaginar que os seus leitores têm um perfil mais amplo, porque fazem parte do conjunto de pessoas que têm por hábito ler o jornal do dia.

Por outro lado, crônicas que circulam em publicações específicas baseiam-se no perfil de leitores normalmente associados a tais publicações. Essa é uma constatação importante porque, como já dissemos, seus autores costumam abordar temas que supostamente interessam mais aos seus leitores.

Uma consequência importante decorre do fato de textos do gênero ocuparem um espaço fixo nas publicações em que são divulgados: os leitores sentem-se mais próximos dos cronistas que ali escrevem com regularidade. É comum enviarem cartas aos jornais e revistas com comentários e elogios aos seus textos favoritos. Cria-se, assim, uma relação de familiaridade entre o autor e seu público leitor, o que é mais uma diferença significativa entre a crônica e os textos de outros gêneros discursivos que são publicados nesses periódicos.

Com a palavra, o leitor!

A escritora Lya Luft, em uma de suas crônicas — "Caras na minha janela" —, comenta a manifestação dos leitores sobre o que escreve.

> Há os textos que parecem passar despercebidos, outros rendem um montão de recados: "Você escreveu exatamente o que eu sinto", "Isso é exatamente o que falo com meus pacientes", "É isso que digo para meus pais", "Comentei com minha namorada". Os estímulos são valiosos para quem nesses tempos andava meio assim: é como me botarem no colo — também eu preciso. Na verdade, nunca fui tão posta no colo por leitores como na janela do jornal. [...]

LUFT, Lya. *Pensar é transgredir*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2004. p. 144. (Fragmento).

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

Estrutura

A estrutura da crônica não segue um padrão fixo, mas apresenta algumas linhas gerais que costumam ser seguidas pela maior parte dos autores. Vamos analisá-la a partir dos exemplos a seguir.

Felicidade sem ilha deserta

Eu estava num bar, sozinho. Uma garota se aproximou, cheia de patrocínios na camiseta, e me deu o convite para uma festa, dizendo: "Cara, essa balada vai mudar a sua vida". Pensei um pouco com meus botões e respondi: "Então eu não vou. Não quero que a minha vida mude". Ela não entendeu, achou que eu estava tirando sarro da cara dela e saiu distribuindo seus convites festivo-revolucionários entre as outras mesas.

O ponto de partida para a crônica é uma **observação ou experiência de caráter mais pessoal**: no caso, o autor se lembra do que foi prometido por uma moça que distribuía convites para uma festa e a reação que teve a esse tipo de promessa.

Se ela quisesse ouvir, **eu diria que estou feliz com a minha vida: namoro a garota que eu amo, trabalho com o que mais gosto, moro numa casa com churrasqueira e não tenho nenhuma doença.** Claro, nem tudo é maravilhoso, mas **somando as minhas angústias com as minhas conquistas, minhas topadas de dedinho do pé no batente da porta com meus primeiros goles de chope gelado, minhas horas no trânsito com minhas horas na praia, e tirando a média, acho que sou feliz. Não sou bobo de achar que é mérito só meu a minha felicidade. Tive tudo a meu favor: pais maravilhosos, comida boa, escola liberal, livrinhos, filminhos e disquinhos coloridos, a bola oficial de cada copa, e, quando mesmo com tudo isso percebi que não estava contente, meus pais me levaram a uma psicóloga para me ajudar com as minhas angústias.**

O 2º parágrafo introduz, a partir da **experiência pessoal do autor**, aquele que será o tema da crônica: do que as pessoas precisam para serem felizes?
Todas as informações **subjetivas** apresentadas ao longo do parágrafo começam a construir uma base argumentativa para a extrapolação que será feita no início do 3º parágrafo.

A felicidade é uma conquista difícil. Difícil, mas não impossível nem tão distante de nossa realidade. O pensamento que deu origem à frase da garota da festa me parece ser o seguinte: a felicidade é o oposto do que vivemos. Isso se expressa bem naquela ideia que temos do cara que ganha na loteria, larga TUDO e vai para uma ilha deserta ser feliz. Que horror! Se para ser feliz é preciso largar TUDO, então NADA do que fazemos é legal?! Será que nossas vidas são mesmo esse desastre? Acho que não. Claro, acho que nem todo mundo é feliz. Mas não acho que para eles serem teriam que largar TUDO e mudar completamente.

O 3º parágrafo explicita a **conclusão** a que chegou o autor sobre a felicidade após usar a **sua própria vida** como base para **reflexão: não faz sentido que as pessoas precisem modificar completamente suas vidas para serem felizes.**

Acho que **a felicidade está muito mais em conseguirmos ser felizes do jeito que somos do que em mudar nosso jeito.** Não estou dizendo: contente-se com um prato de feijão com farinha por dia, pobre criatura, pois Jesus te ama, não reclame e tente ser feliz. Acho que a gente tem que ter uma busca de mão dupla: ao mesmo tempo em que tentamos mudar o que achamos estar errado (em nós e no mundo), temos que tentar nos adequar a quem somos e ao que temos.

Depois de apresentar sua **conclusão** sobre a felicidade, Antonio Prata procura explicar melhor o ponto de vista que defende: **ser feliz significa aprender a conviver com as próprias características.**
O autor tem o cuidado de apresentar argumentos para deixar claro que não está adotando uma perspectiva ingênua nem defendendo a ideia de que é possível ser feliz sem o básico.

Só seremos felizes se estivermos contentes. Parece uma frase idiota, mas não é. Você já parou para pensar na palavra contente? Vem do verbo conter. **Seremos felizes se nossa realidade for capaz de conter os nossos desejos.** Se nossos anseios forem muito maiores do que nossas possibilidades, estamos fritos. Não podemos entrar nessa de filminho bobo de Hollywood, em que basta querer muito que nossos sonhos se realizam. Mentira! Sermos milionários, dez centímetros mais altos ou viver sem termos que trabalhar não está ao nosso alcance. Ser feliz, sim, está.

No último parágrafo, o autor retoma a **ideia central** defendida ao longo do texto: **a felicidade está ao alcance de todos**. Para conquistá-la, basta que as pessoas abram mão de fantasias mirabolantes e aceitem melhor seu próprio modo de ser.

PRATA, Antonio. *Estive pensando*. São Paulo: Marco Zero, 2003. p. 64-65.

De modo geral, o princípio organizador da crônica é o movimento reflexivo que parte de uma experiência única, particular, pontual e vai ampliando a abrangência do que foi vivido ou observado para alcançar um significado mais geral, que ecoe a experiência de diferentes pessoas.

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

EXPLORA

Linguagem

A linguagem utilizada na crônica é marcada por certa informalidade. Como se trata de um texto para publicação, espera-se que as regras do português escrito culto sejam seguidas, mas admite-se o uso de um registro mais informal da língua.

Essa aparente contradição é facilmente explicada: por trazer sempre uma perspectiva fortemente subjetiva, a crônica configura-se como um gênero discursivo no qual se espera a presença de um "eu". É essa perspectiva mais pessoal que introduz alguns **toques de informalidade** no texto. Observe.

> "Ela não entendeu, achou que eu estava **tirando sarro da cara** dela e saiu distribuindo seus convites festivo-revolucionários entre as outras mesas."

Nesse trecho, e em muitos outros ao longo do texto, Antonio Prata alterna passagens características de um **uso coloquial** da linguagem com estruturas perfeitamente adequadas do ponto de vista do português escrito. Esse jogo entre momentos mais formais e menos formais também contribui para dar ao texto um tom mais descontraído, que se assemelha a uma "conversa" entre amigos, e o aproxima do leitor.

Outro aspecto a ser considerado é o trabalho com **recursos expressivos da língua** para criar efeitos de sentido, como observamos na crônica de Heloisa Seixas.

> "**Por alguns segundos, não havia narração, não havia música, nada. Era só o silêncio — e aquelas mãos se movendo.**
>
> [...] **Mãos como raízes ou troncos, cheias de nós**, que de repente se fizeram senhoras da minha tela de TV."

O uso mais literário da linguagem remete à natureza híbrida desse gênero, que transita entre as esferas jornalística e literária.

Universo digital: criação de *playlist* comentada de crônicas musicais

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor.**

Não escreva no livro.

Você já reparou que algumas letras de música de compositores brasileiros, como Vinicius de Moraes, Chico Buarque, Belchior, criam retratos da vida contemporânea que se assemelham muito a crônicas?

Junto com quatro colegas, você deverá criar uma *playlist* comentada de crônicas musicais. Além de selecionar cinco músicas com letras que apresentem um encaminhamento semelhante ao de uma crônica, vocês farão comentários para explicar de que modo, em cada uma delas, o eu lírico parte de uma observação ou experiência de caráter mais pessoal para chegar a uma reflexão a respeito do que observou ou viveu.

Nesses comentários, levem em consideração de que modo a melodia e os elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros etc.) foram utilizados para mobilizar os ouvintes e para destacar trechos da letra. Considerem também o contexto de produção e de circulação à época em que as músicas foram compostas. Concluídas a seleção e a análise, façam um roteiro para organizar a criação da *playlist* de vocês, decidindo o que deverá ser dito como introdução à seleção feita, qual será a ordem de apresentação das músicas e o que será informado aos colegas sobre cada uma delas.

Em data definida pelo professor, cada equipe deverá apresentar para a classe a *playlist* criada. Os integrantes do grupo podem cantar as músicas (acompanhados por instrumentos ou não), reproduzi-las a partir de um serviço de *streaming* musical ou trazer gravações previamente realizadas em equipamento próprio para isso.

As letras das canções escolhidas devem ser compartilhadas com os colegas para que possam acompanhar seus comentários explicativos sobre o que está sendo observado ou vivido pelo eu lírico e as reflexões feitas a partir dessa observação ou vivência.

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

MODERNA

Vida cotidiana: produção de crônica

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

1. Pesquisa e análise de dados

O jornal da cidade onde você mora tem uma seção destinada à publicação de crônicas enviadas pelos leitores intitulada *Cenas urbanas*.

Um dia, passando por uma das ruas da cidade, você avista a seguinte placa:

RENATO GIZZI

Na hora, você se lembra de ter lido, em um *blog*, um comentário a respeito de modificações que costumam ser feitas em placas de "ruas sem saída", na cidade de São Paulo.

De olho na placa: para continuar vivendo, não siga em frente!

Se visse uma placa como esta ao lado de um semáforo fechado no trânsito, o que você faria? Seguiria em frente ou daria meia-volta?

Algum paulistano muito pessimista anda mexendo em placas de rua sem saída de São Paulo. O *Blog do Curiocidade* flagrou a da foto no cruzamento das ruas Arthur de Azevedo e Virgílio de Carvalho Pinto, em Pinheiros. Em uma travessa da avenida Brigadeiro Faria Lima, encontramos outra idêntica a essa. A Companhia de Engenharia de Tráfego informa que intervenções em placas são recorrentes. Por isso não há como precisar quantas placas de "Rua sem Saída" foram modificadas. Segundo a assessoria de imprensa da CET, se for apenas um adesivo, a remoção será feita pelas equipes de comando que passarem pelo local. Mas, se a brincadeira tiver sido feita com tinta, a manutenção precisará ser agendada.

Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/blogs/curiocidade/para-continuar-vivendo-nao-siga-em-frente/>. Acesso em: 18 mar. 2020.

Instigado pela pergunta inicial do texto do *blog* e ainda sob o impacto da constatação de que o mesmo tipo de intervenção está acontecendo na cidade onde mora, você decide escrever uma crônica e enviá-la para a seção *Cenas urbanas*.

2. Elaboração do resumo

- Organize suas ideias. Procure anotar que tipo de emoção, sentimento, reação ou reflexão a visão da placa modificada desencadeou em você.
- A estrutura da crônica prevê como ponto de partida para o texto a apresentação de um breve relato que situe o leitor em relação ao fato/imagem/comportamento que desencadeou o processo analítico.
  - Como você fará essa introdução?
  - Descreverá a placa e, a partir da descrição, começará a explicitar o seu sentido?
  - Construirá uma breve "cena" em que sentimento, emoção, reflexão evocados pela placa fiquem mais claros para o leitor?
- A linguagem da crônica admite uma certa informalidade, mas evite exageros. Se você julgar interessante, lembre-se de que é possível estabelecer uma interlocução com o leitor do texto.
- Considere o perfil do leitor do jornal de sua cidade, já que ele é o seu interlocutor preferencial.

3. Reescrita do texto

Releia o seu texto observando o contexto de circulação, o perfil de interlocutor a que ele se destina e os recursos linguísticos utilizados. Avalie se ofereceu ao leitor exemplos suficientes para que ele acompanhe o seu processo de reflexão. É muito importante garantir que o texto traga os elementos necessários para que o leitor possa se convencer de que há, de fato, a relação percebida por você entre a placa modificada e a reflexão por ela desencadeada.

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

MODERNA

Esta proposta pode ser adaptada à sua comunidade escolar, aproximando-se da realidade dos seus estudantes, que podem escolher, por exemplo, algum texto escrito em um muro da cidade como base para suas crônicas. Se achar necessário, incentive-os a enviar todas ou algumas das crônicas produzidas para o jornal da escola (se houver) ou para algum jornal da sua cidade.

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Arte.
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.

3 Arte popular brasileira

Objetivos

1. Estabelecer relações entre a Arte popular e tradição e o cotidiano de seus produtores.
2. Verificar como as tradições artísticas populares se relacionam com a memória e a identidade de diferentes regiões do Brasil.
3. Analisar as relações sociais, os conflitos de poder, os interesses mercadológicos e os contextos histórico-sociais envolvidos nos conceitos de artesão e artista popular.

Explique aos estudantes que bricolagens são atividades diversas de trabalho manual, de caráter doméstico e/ou amador.

Leia o texto a seguir.

O universo da arte popular é fecundo e está em permanente movimento. Atravessa todos os recantos da imaginação e em seu rastro revolve e traz à tona antigas tradições quase esquecidas, inventa temas nunca antes pensados, colhe novidades no repertório da vida cotidiana, transforma com frescor o patrimônio de muitas gerações. No Brasil, seus revigorantes caminhos conduzem a campos praticamente ilimitados: da música e do cancioneiro aos *shows* de habilidades e performances; da literatura de cordel às invenções e bricolagens; das festas comunitárias ao folclore; do teatro às brincadeiras de rua; das artes plásticas ao artesanato. Abrange variada gama de produções feitas por pessoas que, sem jamais terem frequentado escolas de arte, criam obras nas quais se reconhecem valor estético e artístico. [...]

MASCELANI, Angela. O mundo da arte popular brasileira. Rio de Janeiro: Mauad/Museu Casa do Pontal, 2002. p. 13. In: POEL, Frei Francisco van der. *Arte e artista popular*. Textos escolhidos de cultura e arte populares, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 207-217, nov. 2012. (Fragmento).

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

A artesã Andreia Andrade, trabalhando em escultura de barro, 2018. Itaobim (MG).

Com base no texto lido, na imagem acima e no conhecimento que você possui sobre o assunto, como você definiria Arte popular?

Resposta pessoal. Use esse questionamento como uma avaliação diagnóstica de modo a identificar o conhecimento que os estudantes possuem sobre o assunto. Além de buscar informações presentes no texto de Angela Mascelani, incentive-os a elencar os conhecimentos que já obtiveram sobre o tema durante o Ensino Fundamental em componentes curriculares como Arte, Língua Portuguesa, História e Geografia.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

De olho no documentário

Um novo olhar para a Arte popular brasileira

Teimosia da imaginação (de vários diretores, Brasil, 2011, aproximadamente 26 minutos) é uma série composta de dez documentários sobre a Arte popular brasileira. Cada um mostra o trabalho de um mestre, trazendo um novo olhar para manifestações da cultura popular. Os episódios da série estão disponíveis em: <https://canalcurta.tv.br/series/serie.aspx?serieId=430>. Acesso em: 15 maio 2020.

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

A arte do fazer é memória, tradição e vivência

Existe uma relação muito próxima entre a Arte popular e as **tradições regionais**. Na Arte popular, as canções, as danças, os modos de fazer estão integrados ao **cotidiano** dos artistas. A Arte popular manifesta a subjetividade de quem a produz e, ao mesmo tempo, atravessa as gerações, compondo parte significativa da memória de um povo. Desse modo, ao refletirmos sobre a Arte popular, esses dois elementos – tradição e cotidiano – devem sempre ser considerados.

Quanto a seus espaços, podemos dizer que a Arte popular é diversa, pois está presente não apenas em ambientes mais tradicionais, como redutos sertanejos e regiões rurais, mas em ambientes complexos, como centros urbanos. Assim, ela reflete uma integração entre sujeito e espaço, recebendo influência dos mais variados aspectos da vida no lugar onde é praticada.

Por estar integrada ao cotidiano, e consequentemente vinculada ao imaginário local, a Arte popular assume um caráter coletivo e intergeracional. Tem características coletivas, mas não é necessariamente anônima. Muitos artistas dentro de uma tradição acabam desenvolvendo estilos próprios, pessoais, pelos quais são reconhecidos. Esse é o caso, por exemplo, dos ceramistas Mestre Vitalino (1909-1963), do Alto do Moura (PE), e de Zezinha (1968-), do Vale do Jequitinhonha (MG). Mestre Vitalino ensinava sua técnica e seu estilo pessoal a seus familiares e outras pessoas de seu convívio. Zezinha, por sua vez, que aprendeu a fazer artesanato com a avó, ainda hoje transmite seu conhecimento a outras pessoas. Dessa forma, o estilo e a técnica desses artesãos são mantidos vivos, embora seus aprendizes também desenvolvam manifestações individuais e estilos próprios.

Elementos como a memória e a vivência dos mestres e artistas são importantes dentro dos contextos produtores da Arte popular. São formadores da identidade cultural de diferentes regiões brasileiras na medida em que se relacionam com as tradições intergeracionais nelas presentes quanto ao cotidiano de seus habitantes. Para aprofundar esse assunto por meio do cotidiano dos próprios estudantes na cidade onde vivem, sugerimos que proponha a atividade de pesquisa descrita na seção "Mais atividades" do **Suplemento para o professor**.

Intergeracional: entre diferentes gerações.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Peças da artesã Zezinha, 2018. Esculturas de cerâmica. Turmalina (MG).

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

EDITORIA

TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

Panelas de barro da Associação Paneleiras de Goiabeiras, 2018. Vitória (ES).

Tomando a produção ceramista como exemplo, temos o apontamento de dois aspectos relevantes no universo popular e em sua produção artística. De um lado, temos **peças figurativas**, como as criadas por Mestre Vitalino e Zezinha, que podem ter diversas funções: religiosa, decorativa ou recreativa. De outro lado, temos os **objetos utilitários**, como utensílios domésticos, que têm uma função específica: auxiliar em uma tarefa cotidiana. As Paneleiras de Goiabeiras, no Espírito Santo, por exemplo, têm uma longa tradição na criação de objetos utilitários.

É importante ressaltar que um mesmo ofício pode apresentar características diferentes, dependendo da região onde ele é praticado. Tomemos o exemplo do bordado à mão – a arte de criar imagens em tecidos usando linhas. Muito popular em diversas regiões brasileiras, o bordado apresenta aspectos particulares associados ao uso e ao tipo de material empregado nos trabalhos. Os desenhos bordados também variam de acordo com as regiões nas quais são produzidos.

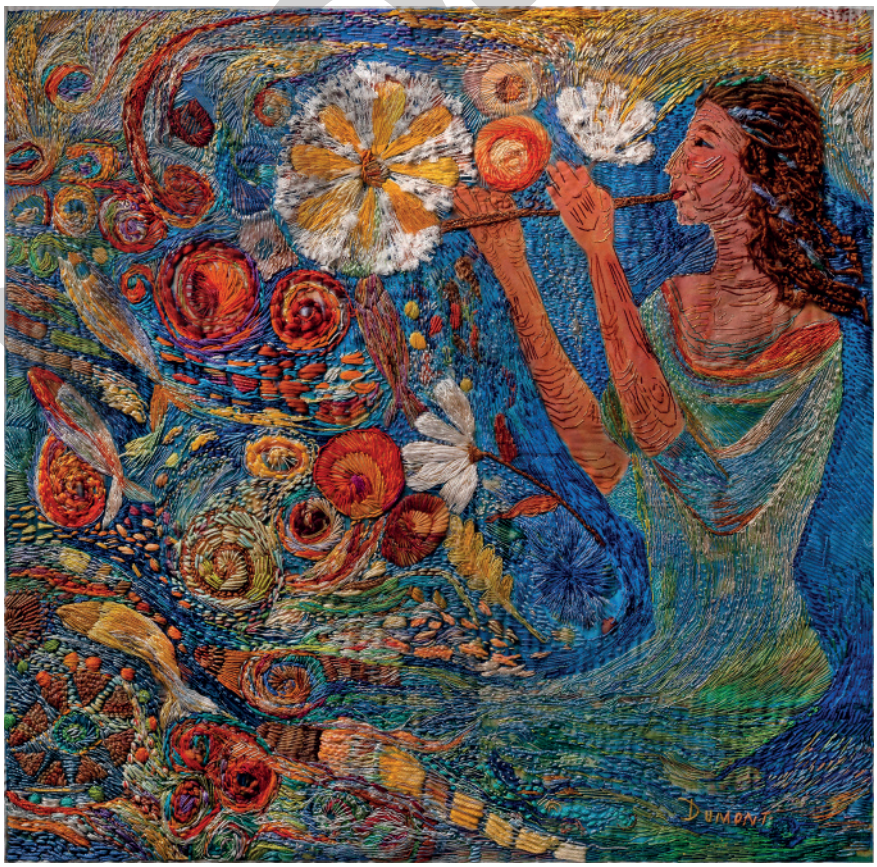
Sabendo disso, o grupo de artistas Matizes Dumont, de Pirapora (MG), investiga o bordado como Arte visual e propõe projetos de educação ambiental com a denominação **(A)bordar o ser**. Assim, divulgam a técnica do bordado livre para diversas pessoas como forma de lhes proporcionar oportunidades de desenvolvimento pessoal e social. Esse projeto nos leva a refletir sobre outro aspecto importante da Arte popular: mesmo quando ela tem uma função utilitária – como a de vestir alguém – ela se mostra permeada por valores estéticos.

Quem bordou o Brasil? A memória tecida pelas linhas de muitos povos

A Arte popular no Brasil é formada pelo encontro de muitos povos. Indígenas, africanos e europeus deixaram influências étnicas nas manifestações culturais das mais diversas regiões brasileiras. Por meio do contato entre esses povos – muitas vezes marcado pela violência e exploração, houve trocas de saberes, técnicas, costumes e crenças.

Essa mistura gerou novas formas de expressões culturais e artísticas que revelam aspectos híbridos da formação da Arte popular brasileira. Em muitas regiões, é possível identificar a predominância da influência de uma etnia ou outra, mas, de qualquer modo, a cultura de cada região se mostra como a fusão de todas elas. Se a cultura brasileira fosse um tecido, veríamos que ele está repleto dos mais ricos bordados, feitos das mais diversas linhas.

Híbridos: compostos de elementos diferentes.



ÂNGELA DUMONT/MATIZES DUMONT – COLEÇÃO PARTICULAR

Transbordando, de Ângela Dumont, 2019. Bordado sobre batique de Demóstenes Vargas, fios de seda sobre tecido de seda, 45 × 45 cm.

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

CAPA MODERNA

Bordando memórias e gerando debates

A memória é um traço marcante de nossa identidade. Ela pode ser tanto individual quanto coletiva e manifesta-se em objetos, narrativas e fazeres, criando vínculos afetivos e identitários nos mais diversos grupos sociais.

A memória e a identidade são temas recorrentes na Arte contemporânea, que se apropria delas, atribuindo-lhes novos significados e gerando debates. Para entender melhor esse processo, vamos conhecer a obra *Bastidores*, de 1997, criada pela artista Rosana Paulino (1967-).

Leia o relato da artista e perceba como ela converte suas memórias em um debate sobre a sua obra.

> [...] Acredito que a produção de arte está diretamente ligada a quem você é, ao local que ocupa no mundo. Neste sentido, os objetos que me rodeiam e que, muitas vezes, estiveram presentes durante minha formação – e estão, ainda hoje, em minha vida – são importantes para pensar quem eu sou, qual minha relação com a sociedade na qual eu vivo. Sendo assim, objetos como pequenas garrafas, tecidos, linhas, agulhas e atos como costurar me ajudam a construir uma narrativa. E posso ampliar essa narrativa se penso que os objetos, simbolicamente falando, têm histórias próprias. Um exemplo: minha mãe foi bordadeira quando eu era criança. Isso ajudava a pagar nossos estudos. Além disso, ela fazia nossos vestidos, nossas roupas, para economizar. O bordado ou a costura, como trabalho, nunca foram profissões valorizadas e estão historicamente ligados às mulheres e a determinadas camadas sociais, geralmente as mais baixas. Eleger a costura como um dos elementos da minha poética fala muito sobre quem eu sou e de onde eu vim.
>
> [...]
>
> Entrevista com Rosana Paulino. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, São Paulo, Sesc, n. 5, p. 232-233, set. 2017. (Fragmento).

ACERVO DA ARTISTA – MUSEU DE ARTE MODERNA, SÃO PAULO

Obra da série *Bastidores*, de Rosana Paulino, 1997. Impressão sobre tecido, bastidor e linha de costura. Diâmetro de 30 cm. Museu de Arte Moderna, cidade de São Paulo.

A artista problematiza a criação artística em um debate no qual suas memórias familiares se expandem em uma reflexão sobre o trabalho e a condição da mulher afro-brasileira.

Para entendermos como os artistas estabelecem diálogos entre sua produção e seu universo cultural, é preciso analisar alguns aspectos presentes em sua fala e em sua obra como um todo. Em grupo, vamos debater a apropriação que Rosana Paulino faz em sua série *Bastidores*.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **O que são bastidores? Qual é a função usual deles? Que função eles têm na obra de Rosana Paulino?**
2. **Como é possível perceber discursos sobre gênero e papéis sociais nesta série elaborada por Rosana Paulino? Que elementos simbólicos remetem ao espaço social ocupado por mulheres? A partir disso, como você analisa a violência que é tratada na obra?**

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.

MODERNA

A obra *Bastidores*, de Rosana Paulino, é um exemplo de como os artistas contemporâneos se apropriam de práticas e saberes tradicionais para refletir sobre as mais diversas questões.

O conjunto de imagens é composto de fotografias de diversas mulheres afrodescendentes, impressas em tecido, que têm suas bocas interferidas por linhas grossas. Com o gesto de bordar as bocas dessas mulheres, Paulino chama a atenção para as opressões, o silenciamento e os preconceitos sofridos por essas mulheres afrodescendentes, que carregam em seu corpo as marcas dessa violência histórica.

Os bastidores, que servem de suporte para a obra, também ajudam a desvendar todos esses significados. O bastidor é um instrumento de bordado que, no Brasil, geralmente é considerado um ofício feminino, de baixo valor. Além disso, o título da obra cria um jogo de palavras. O que seriam os bastidores? Não seria o local daqueles seres invisíveis que, mesmo trabalhando arduamente, não são vistos?

Nessa obra, Paulino apropria-se de um elemento de sua memória pessoal para abordar questões que esbarram em temas relativos a gênero, etnia e classes sociais. Vemos assim como um elemento de sua identidade, de caráter autobiográfico, torna-se uma ponte que não se encerra na vida da própria artista, mas que leva a uma reflexão sobre toda a sociedade.

Você em ação

Não escreva no livro.

Em *Bastidores*, percebemos alguns elementos que são constantes da poética de Rosana Paulino: a impressão e o ato de apropriação. Nessa obra, a artista misturou linguagens, usando a impressão e o bordado.

Vamos, agora, explorar uma mistura de linguagens: o bordado e o estêncil. O bordado, como vimos, é a arte de trabalhar a linha em seu trançado, criando formas e texturas, enquanto o estêncil é a técnica da figura vazada, muito utilizada na *street art*. Formem grupos para desenvolver esta atividade.

Veja abaixo os materiais necessários.

Materiais

- duas imagens fotocopiadas em sulfite A4 120g;
- agulhas nº 22;
- canetão hidrográfico preto;
- caneta especial para tecido;
- linhas para bordado (cores a selecionar);
- tecido cru (50 cm × 50 cm);
- tinta *spray* preta;
- fita-crepe;
- estilete;
- luvas de látex.

Para produzir o trabalho, é necessário um tema. Quais são os temas que vocês debateriam em uma produção artística? Qual é o tipo de imagem que utilizariam para debatê-los? Para responder a essas perguntas, é importante saber que a produção de um trabalho artístico envolve pesquisas que antecedem a própria produção.

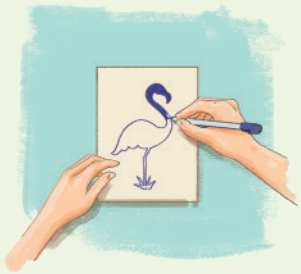
Depois de escolherem os temas e as imagens, está na hora de iniciar o processo. Providenciem ao menos duas cópias de cada imagem escolhida e certifiquem-se de que elas estão nítidas. Observem, na próxima página, as etapas de produção desse trabalho.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

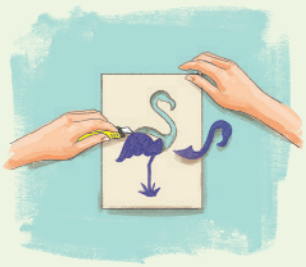
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Transferência de imagem

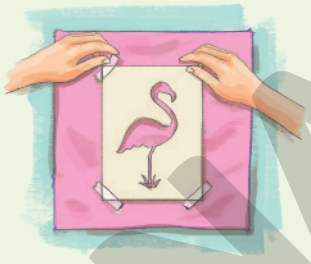
1 Delimitem a imagem fotocopiada usando o canetão hidrográfico. Pintem as áreas de contraste e as linhas. Todas as áreas marcadas serão extraídas com o estilete.



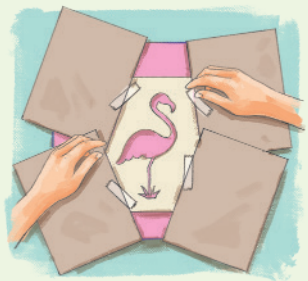
2 Após marcar as áreas da imagem, recortem-nas com o estilete, retirando por completo a área pintada na imagem. Esse molde, com a imagem vazada, é chamado estêncil.



3 Coloquem o tecido esticado sobre um papelão e em seguida fixem o estêncil sobre o tecido.



4 Para evitar borrões nas laterais, colem folhas de papel margeando a folha da imagem.



5 Agora é hora de aplicar a tinta. Após preparar a superfície, agitem bem a lata e apliquem a tinta *spray* a uma distância de aproximadamente 10 cm.

Atenção

Esta etapa só deve ser realizada em um ambiente externo e com utilização de máscaras e luvas de proteção.

6 Após aplicar a tinta, esperem alguns minutos até que ela esteja seca e retirem o estêncil do tecido.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Na hora da aplicação da tinta *spray*, informe aos estudantes que muitas delas são tóxicas, por isso a importância de uma distância segura e de um espaço arejado para sua aplicação. Providencie máscaras, ou outro tipo de protetor facial, e luvas para a realização dessa etapa.

Inserção de frases

Agora, vamos acrescentar ao trabalho uma parte textual. Criem uma frase curta, que sintetize a proposta do tema escolhido.

7 Definam a localização da frase nas imagens e escrevam-na a lápis.

8 Reescrevam a frase, agora utilizando a caneta especial para tecido.

9 Deem destaque à frase, criando um relevo com linhas bordadas em torno dela.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Organizem um espaço para expor a produção de vocês, possibilitando que toda a escola conheça o resultado do 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.

MODERNA

Regionalismos e materialidade

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

O Brasil tem uma enorme extensão territorial e, durante sua formação, contou com a participação de uma grande variedade de povos e etnias. Por isso, a nossa Arte popular é um fenômeno heterogêneo, que apresenta diferenças significativas de uma região para outra. Essas diferenças estão ligadas a fatores geográficos – como os materiais disponíveis para a produção –, culturais – como as tradições e o imaginário predominante em cada local – e econômicos – que vão desde a relação dos artistas com o comércio até o tempo de produção de cada obra.

Todos esses elementos contribuem para a diversidade de estilos e linguagens que caracterizaram cada região. Em muitas dessas regiões, vivem comunidades que têm no artesanato a base de sua economia.

Cestaria na região do Planalto Central

Na região do Planalto Central do país, em Goiás, é abundante o capim-colonião, ou capim colonhão. Esse material impulsionou a tradição de peças artesanais trançadas, que se tornaram características da região. O maior expoente dessa tradição é João Gomes da Silva, conhecido como Mestre Juão de Fibra (1970-), de Novo Gama (GO).

RAFAEL LATORRE/ARTESOL. AUTORIZADO GENTILMENTE POR MESTRE ARTESÃO JUAODEFIBRA – COLEÇÃO PARTICULAR

Cesto Quintela, de João Gomes da Silva, 2015. Capim colonhão e sisal, 25 × 40 cm. Acervo do artista.

A resistência do artesanato do Vale do Jequitinhonha

Na região do Vale do Jequitinhonha, uma das mais pobres do país, o trabalho artesanal é um importante meio de subsistência da população local e também uma forma de resistência cultural. Os artesãos da região desenvolvem seu trabalho por meio de cooperativas de ceramistas. Uma das artesãs mais conhecidas da região é a bonequeira dona Isabel Mendes da Cunha (1924-2014), que criava figuras femininas de cerâmica em tamanho natural. Seu estilo pessoal tem muitos seguidores na região e conquistou admiradores no mundo todo. Sua neta Andreia Andrade é uma das artesãs que mantêm e desenvolvem o estilo criado por dona Isabel.

LUCIANA WHITAKER/ PULSAR IMAGENS

A artesã Andreia Andrade trabalhando em escultura de barro, 2018. Itaobim (MG).

ADRIEL CONTIERI

A queima do barro a céu aberto das Paneleiras de Goiabeira

O bairro de Goiabeiras, em Vitória, Espírito Santo, é famoso pelo ofício das paneleiras, que moldam manualmente o barro para a confecção de panelas. As peças são queimadas a céu aberto, o que frequentemente gera manchas que conferem uma visualidade única às panelas da região.

TALES AZZI/PULSAR IMAGENS

Artesã produzindo panela de barro, 2018. Sede da Associação Paneleiras de Goiabeiras, Vitória (ES).

NÃO OFICIAL

Os mestres ceramistas do Alto do Moura

A região do Alto do Moura, em Caruaru, Pernambuco, é rica em um tipo de solo chamado massapê. Com as qualidades desse barro especial, floresceu na região uma tradição de ceramistas figurativos, como Mestre Vitalino (1909-1963) e Mestre Luiz Antônio (1935-). A cerâmica dessa região é famosa por retratar temas do cotidiano e do imaginário da cultura pernambucana.

MARCO ANTÔNIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Peças de Manoel Eudócio, discípulo de Mestre Vitalino, 2012. Esculturas de argila. Caruaru (PE).

A tradição santeira em Tracunhaém

A partir da década de 1940, a região de Tracunhaém, na Zona da Mata de Pernambuco, viu o florescimento de um grande número de artistas com obras figurativas. Depois da popularização do trabalho de sua pioneira, Lídia Vieira (1911-1974), surgiram na cidade vários mestres da tradição santeira, como Maria Amélia (1923-), Severina Batista (1933-1981) e Mestre Zuza (1958-).

MARCO ANTÔNIO SÁ/PULSAR IMAGENS

Artesã produzindo escultura de barro, 2014. Tracunhaém (PE).

Mapa do Brasil e suas diferentes tradições artesanais regionais.

A cerâmica de Maragogipinho

No distrito de Maragogipinho, no Recôncavo Baiano, existe uma forte tradição relacionada à arte da olaria. Esse ofício abarca quase toda a população, que se reúne em associações e cooperativas. Enquanto os processos de extração, modelagem e queima do barro são destinados aos homens, são as mulheres quem fazem o acabamento das obras.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Artesã produzindo vaso de cerâmica, 2016. Distrito de Maragogipinho, Aratuípe (BA).

A renda de bilro de Santa Catarina

Trazida para Santa Catarina por imigrantes açorianos no século XVIII, a renda de bilro consiste no uso de cilindros de madeira para trançar delicadas rendas para toalhas de mesa, porta-copos, roupas etc.

ZE PAIVA/PULSAR IMAGENS

Rendeira de bilro trabalhando, 2016. Florianópolis (SC).

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Artesão ou artista?

Resposta pessoal. O objetivo desse questionamento é incentivar os estudantes a refletir sobre as relações de poder, interesses mercadológicos e conflitos sociais presentes em classificações como Arte popular e artesanato. Um debate muito pertinente nesse sentido é sobre até que ponto o próprio termo cultura popular não é uma classificação pejorativa, que simplifica e diminui a complexidade da produção estética e intelectual das camadas economicamente menos favorecidas da sociedade.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Por que algumas produções são chamadas de arte e outras, de artesanato? Como podemos determinar quem é artista e quem é artesão?

Muitos artistas populares ganharam destaque tendo suas obras expostas em galerias e museus, como Mestre Vitalino, mas essa não é uma realidade compartilhada por todos. Assim como acontece com outras áreas de conhecimento, os conceitos e categorizações que usamos nos estudos de Arte não estão alheios a fatores econômicos, políticos e sociais. Esses fatores, por sua vez, são determinantes na classificação do que é **Arte** e do que é **artesanato**.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Peças artesanais vendidas na Feira de Caruaru, 1993. Caruaru (PE).

No Brasil, essa divisão é influenciada também por fatores históricos. Durante o período colonial, era comum que se dividissem os ofícios entre as **artes mecânicas** – relacionadas às práticas manuais – e **artes liberais** – relacionadas a atividades intelectuais. Essa divisão impunha uma hierarquização que desprezava os elementos estéticos ligados aos ofícios manuais.

De maneira geral, os objetos artesanais são construídos de forma manual, com o artesão possuindo controle da matéria-prima e do ritmo de sua criação. Apesar de poderem, às vezes, ser exibidos em museus e galerias, seus principais espaços de comercialização são as feiras e os mercados, onde frequentemente competem com produtos industrializados. Muitas vezes, essa competição interfere no trabalho dos artesãos, que possuem um tempo de produção muito diferente daquele demandado pelo mercado capitalista.

ROGÉRIO REIS/PULSAR IMAGENS – MUSEU DO CICLO DO OURO, NOVA OLINDA, CEARÁ

Exemplos da inventividade e improviso da Arte popular, peças do artesão Espedito Seleiro são incluídas em exposição, 2015. Sandálias e cinto de couro. Museu do Ciclo do Ouro, Nova Olinda (PE).

Uma peça artesanal tem em si um valor cultural que lhe é agregado, que reflete crenças e valores relativos ao contexto em que foi produzida. O conhecimento e o respeito ao sistema de valores próprios de cada região é essencial para que, ao estudar a Arte popular, possamos atribuir o devido valor tanto às obras quanto a seus criadores.

A autoria é outra questão importante a ser ressaltada. O elemento da tradição, transmitido de geração em geração, tem grande relevância na Arte popular, mas isso não significa que suas produções sejam anônimas. Os objetos artesanais possuem autoria, pois carregam características individuais daqueles que os produziram. É nesse princípio autoral que reside o valor artístico na tradição artesanal. O princípio autoral, que está presente, por exemplo, nos trabalhos de Mestre Vitalino e Isabel Mendes, revela elementos subjetivos de leitura de mundo do autor, tanto no que diz respeito às tradições quanto na incorporação de novos elementos estéticos e culturais a suas produções.

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

Arte popular: uma Arte em constante transformação

Existem diversos preconceitos que podem interferir em nossa leitura sobre a Arte popular. Um deles é a visão ultrapassada que associa esse tipo de arte ao passado, como se ela fosse rústica, rural e arcaica. Além de figurar em vários centros urbanos, a Arte popular não está alheia à apropriação de novas técnicas e novos modos de produção. O artista popular está integrado ao tempo e ao meio social em que vive. Ele incorpora ao seu trabalho aspectos materiais e culturais desse meio. Assim, como vimos neste capítulo, o artista popular tem seu meio social e cultural como fonte de criação.

Um exemplo desse tipo de produção é a *Casa da Flor,* de Gabriel Joaquim dos Santos (1892-1985), retratada na fotografia abaixo.

A *Casa da Flor*, de Gabriel Joaquim dos Santos, é considerada um exemplo do que alguns estudiosos chamam de arquitetura espontânea: construções que não seguem regras e normas oficiais e acadêmicas, mas criam estilos arquitetônicos próprios, segundo saberes empíricos e sua adaptação ao meio econômico e geográfico em que estão situadas.
Consulte mais informações e orientações no **Suplemento para o professor**.

IVSON GOMES/FOTOARENA

Casa da Flor, de Gabriel Joaquim dos Santos, construída entre 1912 e1985. Arquitetura espontânea com o uso de objetos cotidianos. Fotografia de 2019. São Pedro da Aldeia (RJ).

Gabriel dos Santos trabalhava em salinas da cidade de São Pedro da Aldeia, no Rio de Janeiro, e contava que, após construir sua casa, teve um sonho relacionado a um enfeite na parede. A partir de então, passou a vida a decorar a casa com variados mosaicos e relevos com motivos florais. Para isso, usava cacos de louça, vidro, conchas marinhas, lâmpadas queimadas, entre outros objetos aparentemente sem mais utilidade, muitos deles encontrados no lixo.

IVSON GOMES/FOTOARENA

IVSON GOMES/FOTOARENA

Fotografias que mostram detalhes da *Casa da Flor*, 2019. São Pedro da Aldeia (RJ).

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

Como você pôde perceber, a Arte popular se caracteriza por uma alta capacidade de adaptação às condições econômicas, geográficas e culturais de cada região. Os artistas populares, muitas vezes, desenvolvem seu ofício por meio de um saber empírico, formado por anos de aprendizagem e prática. Por causa dos materiais disponíveis, certas peças são características de determinadas regiões, como é o caso das esculturas em pedra-sabão em Minas Gerais.

Empírico: que se baseia na observação e na experiência.

MARCOS AMEND/PULSAR IMAGENS

A pedra-sabão é muito comum em Minas Gerais e já era utilizada como matéria-prima por artistas da região desde o século XVIII. Um desses artistas foi o Aleijadinho, que produziu obras magníficas utilizando a pedra-sabão. *Profeta Daniel*, de Aleijadinho, 1800-1805. Escultura em pedra-sabão. Santuário de Bom Jesus de Matosinhos, Congonhas (MG).

Entretanto, na contemporaneidade, novos materiais e formas de produção vêm sendo incorporados. O uso de materiais encontrados no lixo por Gabriel dos Santos para construir a *Casa da Flor* pode ser considerado um exemplo disso. Nas danças e folguedos, isso também acontece, com a introdução de novos movimentos, ritmos musicais e relações entre personagens, conforme as novas gerações vão assumindo as tradições.

Apesar do abandono de algumas tradições, a urbanização e a industrialização não são incompatíveis com o desenvolvimento da Arte popular. A importância da transmissão da tradição não impede o surgimento de obras autorais e, na adaptação aos novos materiais e modos de produção da sociedade contemporânea, podemos observar muitas inovações individuais.

Esse fenômeno pode ser observado, por exemplo, no trabalho de Madalena dos Santos Reinbolt (1919-1977). Bordando sobre estopa, Madalena misturava 154 agulhas com linhas de cores diferentes, representando cenas cotidianas em uma grande explosão cromática.

Além da materialidade, outro importante efeito das transformações sociais se refere à temática. Cada vez mais, com a influência dos meios de comunicação de massa, imagens e temas vindos da indústria cultural são incorporados na Arte popular.

JOÃO LIBERATO – MUSEU AFRO BRASIL, SÃO PAULO

Sem título, de Madalena Santos Reinbolt, década de 1970. Lã, contas e fibra vegetal, 97 × 128 cm. Museu Afro Brasil, cidade de São Paulo.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Quais são os objetos com valor estético que estão presentes em sua casa? São objetos utilitários ou figurativos?
2. De que materiais eles foram produzidos? Você sabe de onde eles vieram e/ou quem os produziu?

Consulte as respostas, informações e orientações no Suplemento para o professor.

PERMA

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

O *ready-made* está presente na Arte popular

Muitos artistas populares se apropriam de objetos cotidianos para sua criação. Quando um objeto é deslocado de sua funcionalidade original e posto em um novo contexto, ele gera novos significados. Por exemplo, quando Gabriel dos Santos usa materiais retirados do lixo para compor uma flor, ele nos oferece uma nova possibilidade de ver e de nos relacionar com aquele objeto.

Na Arte moderna e na contemporânea, existem alguns conceitos e procedimentos que nos ajudam a refletir sobre esse processo. Vamos analisar o caso do *ready-made*. O termo significa **arte pronta** e refere-se ao ato de repensar objetos cotidianos, transpondo-os para novos contextos. O *ready-made* nasceu com o trabalho do artista francês Marcel Duchamp (1887-1968).

Em um de seus *ready-mades* mais famosos, *A fonte* (1917), Duchamp posicionou um mictório de cabeça para baixo, assinou e o expôs em uma galeria. Perceba que, nessa obra, mais do que o objeto em si, o que vale é o ato do artista, que transforma o significado e a funcionalidade do objeto ao deslocá-lo de seu contexto original. Assim, algo banal como um mictório pode se tornar um objeto estético.

IVSON GOMES/FOTOARENA

Detalhe de *Casa da Flor*, de Gabriel Joaquim dos Santos. Fotografia de 2019. São Pedro da Aldeia (RJ).

Sobre o autor

Marcel Duchamp foi um artista plástico francês de grande importância para a Arte moderna e para a contemporânea. Suas obras caracterizavam-se por uma atitude de provocação e contestação, muitas vezes, questionando os conceitos relacionados à Arte e às instituições de Arte. Esse elemento central de sua obra está relacionado à sua ligação com o Dadaísmo, movimento de vanguarda que se propunha a questionar os sentidos da linguagem humana, por meio de obras surpreendentes e provocativas.

VERA & ARTURO SCHWARZ COLLECTION OF DADA AND SURREALIST ART/BRIDGEMAN IMAGES/ EASYPIX © ASSOCIATION MARCEL DUCHAMP/ AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU DE ISRAEL, JERUSALÉM

A fonte, de Marcel Duchamp, 1917. Mictório invertido e assinado, 36 × 48 × 61 cm. Museu de Israel, Jerusalém, Israel.

Na Arte popular, vemos processos semelhantes a esse quando, por exemplo, os artistas constroem suas peças apropriando-se de latas, garrafas, arames e demais objetos cotidianos. Ao retrabalhar tais objetos para criar novos, esses artistas lhes dão novos significados e valor estético.

Você em ação

Não escreva no livro.

Chegou o momento de você trabalhar com os valores de uso dos objetos: crie as próprias ressignificações de objetos e atribuia-lhes novos valores de uso, considerando principalmente o fator estético.

1. Primeiro, escolha um tema para trabalhar e selecione um objeto cotidiano que você possa relacionar com o tema escolhido.
2. Liste quais são as funcionalidades originais desse objeto e seus possíveis significados na sociedade. Depois, pense em maneiras de transformar o objeto para tratar de seu tema. Selecione materiais diversos, com os quais você possa mudar a visualidade e a função do objeto, de modo a abordar o que deseja.
3. Por fim, organize com os colegas uma exposição dos trabalhos. Nessa exposição, cada um deve explicar o tema que foi abordado, descrevendo as funcionalidades originais do objeto escolhido e os significados que ele adquiriu com o seu trabalho.

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

Economia e circulação da Arte popular

Observe as fotografias abaixo.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Portal da Feira de Caruaru, 2015. Caruaru (PE).

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Interior da Feira de Caruaru, 2015. Caruaru (PE).

Quais são as relações entre Arte popular e economia que podem ser estabelecidas com base na observação das cenas acima?

Espera-se que os estudantes retomem seus conhecimentos sobre a relação do artesanato e seus locais de comercialização, apresentados e aprofundados na página 44.
O objetivo é que eles analisem as relações econômicas e sociais presentes nessas atividades artísticas.

Em uma feira, as peças artesanais se tornam parte do cotidiano e estão expostas não apenas para serem apreciadas esteticamente, mas para cumprir seu papel como mercadoria. Para muitos artistas e artesãos, seu trabalho não é somente uma forma de expressão, mas uma fonte de renda. Sua produção, no entanto, é afetada por diversas questões, como a matéria-prima e o tempo disponíveis para a execução do trabalho.

Para lidar com essas questões, muitos artistas e artesãos reúnem-se em associações e cooperativas para dividir tarefas, adquirir matérias-primas e promover feiras. Assim, eles se fortalecem coletivamente e obtêm melhores condições de disputar o mercado de consumo, muitas vezes, competindo com produtos industrializados.

De mercados e feiras a galerias e museus

Por meio do trabalho de colecionadores e curadores de Arte, muitas peças de artesanato popular saem do espaço cotidiano das feiras e passam a ser expostas em galerias e museus. Dessa forma, essas instituições contribuem para a preservação e o estudo dessas linguagens.

Nesse contexto, destaca-se o trabalho de algumas instituições, como o Museu do Barro e a Feira de Caruaru, ambos em Pernambuco, e a Casa do Pontal, no Rio de Janeiro, a qual detém cerca de 8 000 peças, que formam a maior coleção de Arte popular brasileira.

Coletadas pelo artista plástico francês Jacques van de Beuque (1922-2000), as peças da Casa do Pontal testemunham a evolução da Arte popular em várias regiões rurais e urbanas do país e servem de base para muitos projetos de educação e pesquisa. Vemos, assim, a importância de um museu que, além de preservar o acervo de obras, possibilita a continuidade da produção de conhecimento.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Como os espaços de circulação e comercialização interferem na rotina de produção dos artistas populares?
2. Qual é a importância dos museus de Arte popular?
3. Como o conceito de identidade está relacionado à Arte popular?

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.

4 Jogos e brincadeiras populares

Explique aos estudantes que o jogo ou a brincadeira no universo popular tem como uma de suas características uma grande variedade de regras – que não são fixas nem imutáveis –, além de diferentes denominações, dependendo do período e da região. De maneira geral, não são regidas por instituições, como Ligas, Federações ou Confederações, mas são práticas culturais com autonomia própria no que se refere às formas de jogar ou brincar. Por ter o envolvimento livre dos brincantes ou jogadores na atividade, suas formas de execução e regras são "combinadas e negociadas" entre os próprios participantes.

Objetivos

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.

1. Identificar jogos e brincadeiras como integrantes da cultura corporal de movimento.
2. Analisar as funções sociais e culturais de jogos e brincadeiras.
3. Propor jogos e brincadeiras para identificar o papel deles no desenvolvimento de habilidades motoras.

Quem nunca participou de jogos e brincadeiras? De um jogo de bola ou de amarelinha, ou brincou de esconde-esconde ou de pega-pega?

Observe a pintura abaixo. Nela, o pintor flamengo Pieter Bruegel (1525?-1569) retrata cerca de 80 jogos e brincadeiras praticadas por crianças e adultos.

Flamengo: natural ou habitante de Flandres, atualmente região localizada na Bélgica.

REPRODUÇÃO – MUSEU KUNSTHISTORISCHES, VIENA, ÁUSTRIA

Jogos Infantis, de Pieter Bruegel (o Velho), 1560. Óleo sobre tela, 118 × 161 cm. Museu Kunsthistorisches, Viena, Áustria.

Você reconhece alguns desses jogos e brincadeiras? Quais?

Espera-se que, durante a leitura da imagem, os estudantes citem brincadeiras, como pula carniça, cinco-Marias, balança caixão, cabra-cega, entre outras. É importante salientar que, conforme a região do país, as brincadeiras podem apresentar diferentes nomes. Nessa obra, Bruegel – que ficou conhecido por retratar trabalhos, festas e danças do cotidiano camponês de sua época – miniaturiza adultos na forma de crianças, o que era uma temática comum na iconografia da época. Essa pintura nos permite identificar alguns hábitos de práticas corporais do período, pois retrata como as brincadeiras infantis funcionavam por meio da livre-expressão sem determinações específicas para cada gesto corporal.

Nessa pintura, percebemos que a prática de jogos e brincadeiras era algo comum entre crianças e adultos da região de Flandres, no século XVI, época em que a obra foi realizada. Essa imagem nos mostra que muitos dos jogos e brincadeiras praticados até os dias atuais faziam parte do cotidiano de muitas sociedades do passado. Na verdade, os jogos e brincadeiras estão presentes no cotidiano de todas as sociedades e suas origens se perdem no tempo.

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.

Qual seria o interesse da Educação Física em estudar jogos e brincadeiras? O principal objetivo desse estudo é compreender as funções sociais dos jogos e entender o que eles nos dizem sobre a forma como nos organizamos socialmente ou como lidamos com as práticas corporais.

Se pensarmos nos aspectos culturais que envolvem os jogos e as brincadeiras, podemos afirmar que eles são formas de linguagem, que correspondem a vivências e descobertas sociais.

Podemos dizer que, além de sua natureza recreativa e lúdica, os jogos e as brincadeiras retratados pelo artista revelam a natureza social e cultural que os envolve. Em Educação Física, a compreensão desses elementos possibilita o entendimento de práticas centradas no desenvolvimento pessoal e social do indivíduo. Possibilita entender como os jogos e as brincadeiras promovem a socialização, o compartilhamento de regras e estratégias, o aprendizado de maneiras de resolver conflitos, entre outros aspectos da vida social. Assim, os jogos e as brincadeiras são estudados como parte de vivências que reproduzem as formas de socialização do grupo que os pratica.

Observe alguns jogos e brincadeiras praticados por brasileiros.

FERNANDO FAVORETTO/CRIAR IMAGEM

Crianças em um momento de lazer em uma quadra.

DIRCEU PORTUGAL/FOTOARENA

Jovens em um momento de lazer na rua.

SYDA PRODUCTIONS/SHUTTERSTOCK

Jovens em um momento de lazer em ambiente fechado.

LIGHTFIELD STUDIOS/SHUTTERSTOCK

Jovens em um momento de lazer na praia.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Quais são as brincadeiras que estão retratadas nas fotografias acima? Relate o que você conhece sobre esses jogos e brincadeiras.
2. De modo geral, como são as regras estabelecidas pelos participantes desses jogos?
3. Quando você e seus colegas vão praticar essas ou outras atividades, quais regras estabelecem? Vocês discutem e adequam as regras de acordo com a circunstância ou a necessidade?

1. As imagens retratam uma partida de queimada, algumas pessoas brincando de mímica, um jogo de betes e uma brincadeira derivada do vôlei feita em círculo. Espera-se que os alunos comentem o que sabem sobre essas práticas, como algumas de suas regras ou habilidades que são mobilizadas em cada uma. A queimada, por exemplo, requer precisão e estratégia no lançamento da bola e no desvio da jogada. A mímica requer observação e interpretação para que se decodifique a gestualidade. O betes requer cálculo para lançar e rebater a bola e proteger as bases. E a brincadeira derivada no vôlei requer várias habilidades motoras com bola.
2. O intuito da questão é fazer os estudantes perceberem as relações sociais – de cooperação ou competição – que surgem nesses jogos. Nesses contextos, por mais que as regras dos jogos muitas vezes venham de tradições mais antigas, elas podem ser estabelecidas mais livremente pelos participantes antes de iniciar a partida. Além disso, espera-se que os estudantes apontem que esses jogos requerem percepção, antecipação e reação em relação às ações dos adversários e também a cooperação com seus parceiros de time, a fim de alcançar a vitória.
3. Resposta pessoal. Essa questão favorece o lado mais lúdico e adaptável das brincadeiras, cujas regras são modificadas dentro de cada contexto. Incentive os estudantes a responder com o próprio repertório cotidiano, refletindo quais jogos eles praticam e como adaptam suas regras constantemente.

Consulte mais orientações e informações no **Suplemento para o professor**.

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

Jogos populares e habilidades motoras

Apesar de alguns jogos, como os de tabuleiro e as adivinhas, não terem no movimento corporal sua ênfase central, vários deles têm na prática corporal a base de suas ações, por exemplo, betes, amarelinha e bola queimada. Para a Educação Física, essas atividades exploratórias do movimento corporal são fundamentais para o entendimento e a compreensão do desenvolvimento motor.

Esse desenvolvimento é importante na medida em que propicia à pessoa a capacidade de usar de forma mais eficiente as habilidades motoras em qualquer prática cotidiana da cultura corporal de movimento.

Correr, saltar, desviar são movimentos corporais voluntários, quando se joga ou brinca. A consciência dessas habilidades motoras se desenvolve no processo de aprendizagem. Conheça alguns conceitos de movimentos ligados às habilidades motoras.

Locomoção – andar, correr, pular, saltar, saltitar, galopar, deslizar, subir, descer, rastejar e engatinhar.

Estabilização – equilibrar-se, girar, rolar, desviar, puxar, empurrar, virar, erguer, sentar e parar.

Manipulação – receber e passar um objeto, aparar, volear, pegar, rebater, quicar, arremessar e chutar.

Motricidade fina – realizar preensão digital e palmar, pinçar e coordenar movimentos concomitantes dos olhos e das mãos.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Ilustrações que representam pessoas realizando diversas ações motoras.

Vida sedentária e habilidades motoras

Os estudiosos da Educação Física têm várias críticas ao modo de vida que muitas crianças e adolescentes levam nos dias atuais. Essas críticas se referem, principalmente, aos hábitos sedentários. Tal comportamento, embora seja parte de nossa cultura contemporânea, compromete de forma significativa o desenvolvimento das habilidades motoras.

Você em ação

Não escreva no livro.

Os jogos e as brincadeiras possibilitam o desenvolvimento de nossas habilidades motoras. Em grupos, proponham uma ação de interação interclasses. Para isso, sigam estas instruções.

1. Listem alguns jogos e brincadeiras que vocês conhecem.
2. Escolham alguns jogos e brincadeiras da lista e organizem na quadra esportiva a área e os materiais necessários para praticá-los.
3. Organizem em grupos os participantes da atividade.
4. Registrem as práticas em vídeo, utilizando uma filmadora ou a câmera do celular.
5. Após a experiência e os registros, verifiquem com quais brincadeiras e jogos o grupo de participantes mais se familiarizou. A partir do material registrado, procurem debater os níveis de complexidade desses jogos e brincadeiras.

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

Jogos e brincadeiras e a terceira idade

O envelhecimento faz parte do processo existencial de todos os seres vivos e corresponde às mudanças físicas irreversíveis no organismo no decorrer da vida. Para os idosos, de modo geral, os jogos e brincadeiras tornam-se algumas das mais importantes atividades de lazer.

DIEGO CERVO/SHUTTERSTOCK

Idosos se entretendo com um jogo de dominó.

O lazer envolve atividades que trazem benefícios físicos e psicossociais para essa população. Quando o idoso joga, na maioria das vezes, é para ocupar o tempo com uma atividade prazerosa, uma distração. Algumas atividades, como os jogos de mesa (dominó, dama, sinuca etc.), contribuem para a interação, diversão e distração, melhorando a saúde física e psicológica e aumentando sua autoestima, entre outros benefícios.

Espaços de convivência

A estimativa para o início da década de 2020 era de que aproximadamente 14% da população brasileira seria idosa, ou seja, cerca de 30 milhões de pessoas teriam mais de 60 anos. Essa longevidade que estamos atingindo está diretamente relacionada aos avanços na área da saúde e na melhoria da qualidade de vida da população.

Com o aumento da longevidade, vieram demandas por novos espaços coletivos de convivência para que os idosos pudessem manter seu processo de socialização e interação. Essa demanda implica uma reorganização das políticas públicas voltadas para essa população, principalmente as ligadas ao esporte, à saúde e ao lazer, e que estão previstas no Estatuto do Idoso.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Em muitas cidades brasileiras foram construídos espaços de convivência, onde a população idosa pode praticar exercícios físicos e socializar. Academia ao ar livre, 2014. Curitiba (PR).

Em sua cidade existem áreas de lazer destinadas aos idosos? Comente.

Resposta pessoal. Por meio dessa questão, promova uma reflexão com os estudantes sobre como sua cidade acolhe e trata as pessoas idosas, com espaços culturais e de lazer reservados a elas. Conforme forem citando os espaços – entre praças, parques, clubes, associações – questione-os sobre como se dá a preservação desses espaços e sua relação com a comunidade. Questione-os sobre a importância da promoção de práticas culturais e de lazer para as pessoas idosas, promovendo uma reflexão sobre a valorização do idoso e de processos de envelhecimento. Explique que as atividades físicas e culturais trazem grandes benefícios para a vida das pessoas idosas, como melhorias importantes nos sistemas cardiorrespiratório e locomotor, além da promoção da saúde mental e emocional. Ressalte também que a heterogeneidade de indivíduos e corpos requer estratégias flexíveis e diversificadas para políticas efetivas de cuidado ao idoso. Por conta disso, são várias as políticas públicas desenvolvidas para promover um estilo de vida mais ativo e saudável.

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.

PODERIA

Jogos e brincadeiras e diversidade étnica

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Os povos indígenas do Brasil apresentam grande diversidade cultural. Essa diversidade pode ser percebida nos modos de vida, nas línguas e também em seus rituais, dos quais os jogos geralmente são parte integrante.

As formas de compreender e narrar seus mitos são o principal elemento de condução dos rituais indígenas. Os rituais de iniciação à vida adulta, por exemplo, consistem em separar os jovens e desafiá-los em atividades que devem ser superadas para que eles possam ser reintegrados ao grupo, já na condição de adultos.

Os rituais indígenas mantêm ativas as tradições por meio de pinturas corporais, do preparo e consumo de alimentos, de cantos, danças e também de jogos e brincadeiras. O costume de brincar no rio, por exemplo, é bastante comum entre os indígenas, tanto crianças, quanto adolescentes e adultos.

Explique aos estudantes que muitos jogos indígenas possuem uma dimensão ritualística, que recria, encena e revive os mitos que geram e explicam a visão cosmogônica de cada povo. No caso dos povos indígenas, pode-se dizer que essa dimensão ritualística se estabelece como uma comunicação entre seres humanos e seres não humanos – compreendendo espíritos, divindades, elementos naturais e subjetividades que habitam corpos animais e vegetais. Porém, ressalte que essa comunicação também se dá entre pessoas de diferentes povoados, outros territórios e até mesmo de outras etnias.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Indígenas kalapalo brincando no rio, 2019. Parque Indígena do Xingu (MT).

A periodicidade dos Jogos dos Povos Indígenas era anual, porém não ocorreu em alguns anos. Ao longo das edições, sediaram o evento: Goiânia (GO), em 1996; Guaíra (PR), em 1999; Marabá (PA), em 2000; Pantanal (MS), 2001; em Marapanim (PA), em 2002; Palmas (TO), em 2003; Porto Seguro (BA), em 2004; Fortaleza (CE), em 2005; Olinda (PE), em 2007; Paragominas (PA), em 2009.

Jogos dos Povos Indígenas

Os Jogos dos Povos Indígenas tiveram sua primeira edição em 1996 e tinham como objetivo promover a integração dos diferentes povos indígenas, assim como a manutenção e a celebração das muitas tradições culturais.

Organizado pelo Comitê Intertribal Indígena, com o apoio do Ministério dos Esportes, o evento propunha a realização de jogos tradicionais indígenas, com modalidades esportivas como: arco e flecha, cabo de guerra, canoagem, atletismo (100 metros), *xikunahity* (futebol de cabeça), arremesso de lança, luta corporal, natação, zarabatana e *rônkrâ* e corrida com tora.

A décima e mais recente edição dos jogos ocorreu em 2009.

Você em ação

Consulte mais orientações no Suplemento para o professor.

Não escreva no livro.

Vamos conhecer um pouco mais das culturas indígenas partindo dos jogos e das brincadeiras tradicionais desses povos? Formem grupos e sigam as etapas abaixo.

1. Cada grupo deve realizar uma pesquisa sobre um jogo ou uma brincadeira indígena.
2. Selecionem as informações mais importantes e em grupo elaborem suas adaptações do jogo pesquisado.
3. Ao apresentar à turma, separe um momento para expor as regras, em que situações é praticado(a), se faz parte de algum ritual, entre outras informações pertinentes à tradição.
4. Registrem a apresentação em vídeo e, em um dia definido com o professor, façam uma exposição dos vídeos que produziram para as demais turmas.

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

TODOS TEMOS VOZ ETAPA 1

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

O Brasil é um país marcado pela diversidade. Em meio a esse universo culturalmente rico, destacam-se a culinária, as festas, as paisagens e os regionalismos, que se traduzem no imaginário popular por meio de elementos culturais, como a feijoada, o Carnaval, o Pantanal, o Bumba meu boi, entre outros exemplos.

Preservar, valorizar e divulgar esse patrimônio cultural é dever de todos nós, bem como garantir espaço à pluralidade de ideias e vozes que contribuem para o enriquecimento da cultura regional. Quais atividades ou movimentos culturais são característicos de sua cidade, seu estado ou sua região? Eles são reconhecidos e valorizados pela população local? Você já teve contato com algumas dessas atividades ou com alguns desses movimentos? Além das manifestações culturais tradicionalmente conhecidas, há outras menos conhecidas? Em caso afirmativo, em sua opinião, por que elas não recebem o mesmo reconhecimento que as demais?

Objetivos do projeto

- Investigar movimentos e atividades culturais locais com base nos protagonistas.
- Desenvolver interesse pelo conhecimento histórico local e pelos processos que envolvem a construção dos saberes populares.
- Valorizar e preservar as mais diversas manifestações artísticas, culturais e históricas de sua localidade, reforçando tanto os vínculos identitários quanto o desenvolvimento da consciência cidadã.
- Desenvolver habilidades de coleta, tratamento e divulgação de informações.
- Explorar habilidades de comunicação em diferentes linguagens.
- Utilizar de forma ética e objetiva as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).
- Desenvolver capacidade argumentativa pautada na pesquisa e em fatos comprováveis, favorecendo a construção de posicionamentos críticos.

Produto final

Página em rede social, administrada pela turma, cujo tema aborde diversidade cultural e memória.

Duração estimada

Etapa 1: 1 aula. | **Etapa 2**: 3 aulas. | **Etapa 3**: 3 aulas.

Materiais necessários

Aparelho celular ou gravador e câmera fotográfica, computadores com *software* de edição de imagens e acesso à internet, caneta e caderno de anotações.

BNCC

Competências Gerais: 2, 4, 5, 6 e 9.
Competências Específicas: 1, 2, 3 e 7.
Habilidades: EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG701, EM13LGG703 e EM13LGG704.

Professor-coordenador

- Língua Portuguesa

Professores colaboradores

- Arte
- Educação Física
- Geografia
- História
- Sociologia

Áreas e componentes envolvidos: Linguagens (Arte, Língua Portuguesa e Educação Física); Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia e Sociologia).

Entendendo o tema

Leia a notícia.

Jovens preservam patrimônio negro da Bahia ouvindo a comunidade

O município de Rio do Antônio, localizado a cerca de 700 quilômetros da capital do estado da Bahia, possui até hoje resquícios deixados da época da escravização no Brasil. O período deixou marcas que podem ser notadas na realidade na cidade, inclusive em sua arquitetura. Por isso, ao constatarem que boa parte das casas – em que morava a população negra que foi escravizada – estava em ruínas, alunas do 9º ano do Ensino Fundamental do Centro de Educação Municipal Florindo Silveira se questionaram: trazer à tona esse passado de dor e desrespeito ajudaria a quebrar os preconceitos ainda existentes nos dias atuais? Foi assim que surgiu o projeto "Filhos do deserto: um resgate histórico" [...].

Com o apoio das professoras, as alunas iniciaram um processo de pesquisa junto aos moradores da região para entender mais sobre as histórias desses espaços, chamados de "casas de escravos". Para desbravar esse universo de informações históricas, elas visitaram três residências – bastante degradadas – construídas há quase 200 anos e que foram usadas como "casa grande e senzala". Em uma delas, as adolescentes descobriram lendas sobre potes de ouro enterrados. Para dar vazão à riqueza desses novos conteúdos, perpetuar e espalhar as memórias físicas e culturais, as alunas preparam dossiês, em áudio e vídeo, sobre essas visitas.

A compilação desses materiais deu origem a um livro digital, que já está disponível para o público.

[...]

Jovens preservam patrimônio negro da Bahia ouvindo a comunidade. *Criativos da escola*. Disponível em: <https://criativosdaescola.com.br/jovens-preservam-patrimonio-negro-da-bahia-ouvindo-a-comunidade/>. Acesso em: 22 maio 2020. (Fragmento).

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

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.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **De acordo com o texto, o que motivou as participantes do projeto a pesquisar e produzir conteúdos sobre o passado de escravização no município onde vivem?**
2. **Qual é o impacto das iniciativas que promovem a reflexão a respeito da memória e da cultura de um povo?**
3. **Em seu cotidiano, como a preservação da memória (familiar, local, municipal) pode ser percebida? E como ela é transmitida para todos da comunidade?**
4. **Quais elementos históricos, sociais, artísticos ou cotidianos fazem parte da cultura de sua cidade ou região? Qual é a importância de conhecermos e reconhecermos esses elementos?**
5. **Como você poderia contribuir para aumentar a visibilidade deles?** Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

Hora de se informar

Neste projeto, você e seus colegas vão criar uma página em uma rede social para publicar as entrevistas que vocês realizarão com representantes de atividades que contribuem para a preservação da memória e da identidade cultural de sua cidade ou região.

Para tanto, a turma deve se organizar em cinco grupos para conversar com entrevistados que representem, em âmbito local ou regional, os temas a seguir.

Grupo	Tema
Grupo 1	Música
Grupo 2	Literatura
Grupo 3	Culinária e gastronomia
Grupo 4	Jogos e brincadeiras
Grupo 5	Danças

Cada grupo deve entrevistar ao menos dois representantes, buscando mostrar como cada um, à sua maneira, contribui para a cultura local ou regional.

É necessário que a turma defina previamente a rede social que será usada para divulgar os trabalhos, pois essa decisão pode determinar o formato das entrevistas. É muito importante solicitar, por escrito, a anuência do entrevistado para a divulgação nas redes sociais.

Entrevista

Existem diversos tipos de entrevista, mas, de modo geral, podemos entendê-la como uma técnica de interação social que permite ao entrevistador coletar informações do entrevistado para, posteriormente, divulgá-las em algum meio.

Cada grupo deve definir como as entrevistas serão divulgadas, isto é, por meio de vídeo, áudio ou texto escrito.

Veja algumas etapas importantes para a realização de entrevistas.

Pensamento computacional

- **Pesquisa**
  - **Pesquisa:** Procurem entender o tema, seu histórico e os debates atuais sobre ele em âmbito regional e, se necessário, nacional e internacional. Busquem informações em livros, *sites*, artigos e reportagens. Com base nessa pesquisa, definam os entrevistados. Vejam outras entrevistas ou conteúdos relacionados ao entrevistado, observando como ele se manifesta sobre o tema, em redes sociais ou em outros canais.
- **Definição dos objetivos**
  - **Definição dos objetivos:** Ter em mente os objetivos da entrevista auxilia tanto na elaboração das perguntas quanto na retomada do assunto, caso a conversa se direcione para outros temas. No caso deste projeto, os objetivos principais são conhecer o trabalho realizado pelo entrevistado e como ele se insere na cultura local ou regional.
- **Elaboração das perguntas**
  - **Elaboração das perguntas:** Definidos os objetivos, é necessário elaborar um roteiro de perguntas, que servirá de guia para a conversa. Organizem as perguntas a fim de enriquecer a discussão proposta pela entrevista. Sendo assim, as perguntas elaboradas devem permitir respostas que apresentem explicações, observações e posicionamentos do entrevistado. Evitem perguntas que possam ser respondidas apenas com "sim" ou "não" e mantenham um encadeamento coerente entre elas, para que a conversa seja fluida e apresente uma ordem lógica dos fatos.
- **Realização da entrevista**
- **Análise do material coletado**
- **Produção do conteúdo**

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Na próxima etapa

Na próxima etapa, você e seu grupo vão poder compartilhar com a turma o que descobriram sobre o tema e os entrevistados que selecionaram. Nas páginas **104** e **105**, há orientações tanto para a realização das entrevistas como para a criação da página em rede social com os trabalhos da turma.

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

MODELO

UNIDADE

2

DO TRADICIONAL AO DIGITAL

5. ***Blog*** **pessoal**

6. Gêneros da internet

7. Entre as tradições musicais e a música popular brasileira

8. A dança nas tradições populares

Os gêneros digitais hoje fazem parte do cotidiano. São usados para expressar todo tipo de ideia. Podemos encontrar um vídeo sobre a mais nova tecnologia ou um *podcast* que aborde danças tradicionais. Como todo gênero discursivo, os diversos gêneros digitais são determinados pelo contexto em que são produzidos, o público-alvo, a intenção com que se escreve. Nesta unidade, você vai estudar e refletir sobre eles e vai ter a oportunidade de se expressar por meio deles também.

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**, **10**.

Competência condutora: **CE 7**.

5. ***Blog*** **pessoal**
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG204**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.
CE 7: **LGG701**, **LGG702**, **LGG703**.
LP01, **LP02**, **LP06**, **LP07**, **LP08**, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP18**, **LP20**, **LP25**, **LP45**

6. Gêneros da internet
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG204**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**, **LGG304**, **LGG305**.
CE 4: **LGG402**.
CE 7: **LGG701**, **LGG702**, **LGG703**, **LGG704**.
LP01, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP25**, **LP28**, **LP31**, **LP32**, **LP34**, **LP40**, **LP41**

7. Entre as tradições musicais e a música popular brasileira
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**.
CE 2: **LGG202**, **LGG203**, **LGG204**.
CE 4: **LGG401**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LG702**, **LGG703**, **LGG704**.
LP21

8. Danças e jogos nas tradições populares
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**.
CE 3: **LGG301**.
CE 5: **LGG501**, **LGG503**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**.

JOCHEN TACK/IMAGEBROKER/ FOTOARENA

MODERNA

ALAMY/ALAMY - COLEÇÃO PARTICULAR

O jogo de xadrez, de Lajos Bruck, séc. XIX. Óleo sobre tela, 55,9 cm × 76,2 cm.

Visitante joga xadrez com robô em evento de computação e teconologia em Taipei, Taiwan, maio 2017.

SAM YEH/AFP

5 *Blog* pessoal

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. Reconhecer e caracterizar a estrutura de um *blog*.
2. Saber qual é a finalidade dos *blogs* e conhecer seu contexto de circulação.
3. Compreender de que modo o contexto discursivo afeta a estrutura dos textos publicados nessa plataforma.
4. Criar textos para divulgação em *blogs*, utilizando os recursos linguísticos adequados.

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.

Com o advento da internet, um grande número de pessoas passou a explorar os diversos recursos associados à rede mundial de computadores para compartilhar suas ideias, sentimentos e comentários em verdadeiros diários virtuais. Nasciam, assim, os **blogs**.

Leitura

Texto 1

25 de fevereiro de 2014

Rotina *Fail*.

Todo dia as mesmas coisas diferentes acontecem.

– Hoje é terça. Terça, terça… o que é mesmo que eu tenho que fazer na terça?

Fosse eu um egípcio antigo, levantaria, tomaria meu chá de hibiscos da deusa Ísis, caminharia para o trabalho onde carregaria pedras para construir uma pirâmide (não, não foram os deuses). Se fosse uma samambaia, acordaria ao nascer do sol, tomaria uma aguinha fresca seguida de uma fotossíntese básica e voltaria à vida imóvel das plantas felizes (que não precisam passar 1h e 48 minutos na Agamenon para chegar ao trabalho). [...]

Ah, a rotina desses seres maravilhosos.

Abre, fecha, levanta, lava, enxuga, paga, deve, compra, deita e não sonha.

A rotina levou ponto de corte e foi eliminada na primeira fase da vida: logo depois que pedi demissão das aulinhas de inglês.

Dançar ragatanga na cara da rotina é, inclusive, meu esporte favorito.

Porque, se "todo dia ela faz tudo sempre igual, me levanta às 6 horas da manhã, me sorri um sorriso pontual", ela, definitivamente, não mora aqui em casa.

Sou movida por ventos, não por despertadores.

Por vontades, não costumes.

Por escolhas, não hábito.

Por mim, enfim!

BARBOSA, Téta. *Batida Salve Todos*. Disponível em: <http://tetabarbosa.com.br/2014/02/rotina-fail/#.XySFZBNKii6>. Acesso em: 7 abr. 2020. (Fragmento).

Hibiscos: plantas ornamentais com flores grandes, de cores variadas, que costumam permanecer abertas somente durante 24 horas.

Ísis: na mitologia egípcia, deusa associada à natureza e à magia.

Agamenon: Avenida Agamenon Magalhães, em Recife.

Levou ponto de corte: essa expressão (usada na variedade de português falada em Pernambuco) significa não atingir a nota mínima para ser aprovado em uma fase do vestibular; ser eliminado.

Ragatanga: coreografia baseada na música *Aserejé*, *hit* mundial da banda Las Ketchup no ano de 2002. No Brasil, a música recebeu o título de *Ragatanga*.

Todo dia ela faz tudo sempre igual, me levanta às 6 horas da manhã, me sorri um sorriso pontual: referência aos três primeiros versos da canção *Cotidiano* ("Todo dia ela faz tudo sempre igual / Me sacode às seis horas da manhã / Me sorri um sorriso pontual"), composta por Chico Buarque de Hollanda em 1971. A canção integrou seu disco *Construção*, desse mesmo ano.

Texto 2

31 de outubro de 2013

Fácil de calçar

Não sou vaidoso: não me visto bem, não aparo a barba de manhã, não decoro meu quarto e nem desamasso meu carro.

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

MODERNA

Meu pai, por exemplo, sempre me diz que é para eu comprar camisetas novas e trocar meu tênis. Que vergonha, Diego, andar assim – ele diz. Numa dessas, me comprou dois pares idênticos de tênis que permanecem como meus únicos calçados até hoje. Eu gosto deles, pois são confortáveis e fáceis de calçar – coisas que valorizo num calçado!

Tudo depende do que você dá valor. Tem gente que dá valor a tênis bonitos, tem gente que gosta dos tênis duráveis e tem outros, como eu, que gostam dos confortáveis.

Depende também do que os outros dão valor.

Para quem gosta de tênis bonitos, aqueles que gostam de tênis duráveis são mãos de vaca e aqueles que gostam de tênis confortáveis são mesmo é desleixados!

Para quem gosta de tênis duráveis, os que gostam de tênis bonitos são fúteis e os que gostam de tênis confortáveis são uns frescos!

Agora, para quem gosta de tênis confortáveis, como eu, aqueles que gostam de tênis duráveis ou bonitos estão sempre com os pés doendo – o que é uma pena.

Alguns tentam ter tênis bonitos, roupas bonitas, corpos bonitos, carros bonitos, casas bonitas, amores bonitos…

Outros tentam ter tênis duráveis, roupas duráveis, corpos duráveis, carros duráveis, casas duráveis, amores duráveis…

Eu gosto de tênis confortáveis, eles me fazem bem.

Tenho dois deles: um branco e um azul.

QUINTEIRO, Diego. *DIEGOQUINTEIRO*: pensamentos, ideias e bobagens. Disponível em: <http://www.diegoquinteiro.com/author/diegoquinteiro/page/3/>. Acesso em: 7 abr. 2020.

A informalidade característica dos textos postados em *blogs* incorpora elementos da oralidade que nem sempre são considerados adequados, segundo a gramática normativa. É o que ocorre, por exemplo, no primeiro parágrafo do texto 2: "não decoro meu quarto *e nem* desamasso meu carro", em que observamos o uso conjunto de duas conjunções coordenativas aditivas: *e*, *nem*.

Texto 3

25 de julho de 2012

[por onde anda clarice? tá tão sumida essa menina]

(ingredientes para um delírio inesquecíver [sic]: lançamento de editora grande e autora de internet. segurem todos porque a freguesa anotou a receita direitinho e caprichou no bobó de alucinação)

freguesa: olá, quem é que vai lançar livro hoje?

(fregueses que olham a página de eventos da livraria na internet antes de pedir informações: amamos vocês)

livreiro: ah, é o benjamin moser. ele escreveu uma biografia da clarice lispector.

freguesa: e ela vem?

(discando emergência 190. discando emergência 190)

livreiro: ela quem, senhora?

freguesa: a clarice, moço.

(chamando reforços. repetindo: chamando refor... esquece, livreiro já entrou em coma)

manual prático de bons modos em livrarias: recomendamos aos senhores fregueses o uso diário e sem moderação do *site* "quem morreu hoje". sem mais,

PUONTO, Hillé. *Manual prático de bons modos em livrarias*. Disponível em: <http://manualpraticodebonsmodosemlivrarias.blogspot.com/2012/>. Acesso em: 7 abr. 2020. (Fragmento adaptado).

Comente com os estudantes que, no texto 3, a autora do *blog* faz uso da grafia equivocada do adjetivo *inesquecível* como um comentário irônico a respeito do episódio que será relatado por ela. Você pode aproveitar a ocorrência desse termo para pedir que se manifestem sobre se esse modo de marcar a ironia não revelaria um preconceito linguístico por parte da autora do texto. Afinal de contas, ela está relatando uma conversa com um leitor claramente desinformado em relação a quem foi a escritora Clarice Lispector e o uso do adjetivo como seria pronunciado por um falante de uma variedade estigmatizada da língua portuguesa acaba por sugerir que pessoas desinformadas falam "errado". Uma conversa sobre essa questão pode ajudar os estudantes a reconhecer a frequência com que manifestações de preconceito linguístico ocorrem sem que as pessoas se deem conta disso.

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 seu caderno, escreva resumidamente qual é o assunto abordado em cada um dos textos.

2. A leitura dos três textos permite identificar alguma característica comum entre eles? Explique.

3. O assunto abordado nos três textos é diferente, mas a perspectiva adotada é sempre pessoal. Transcreva em seu caderno exemplos de cada um dos textos que explicitam a perspectiva subjetiva do enunciador.

a) Analise os trechos transcritos por você e responda: quais elementos gramaticais são responsáveis por marcar, para o leitor, a voz do autor em cada texto?

b) Agora considere somente os exemplos do texto 2. Quais são os elementos gramaticais que revelam a opinião do autor sobre a questão abordada?

Caso os estudantes tenham dificuldade para identificar o uso do gerúndio, no texto 3, como exemplo de uma perspectiva subjetiva adotada por sua autora, ajude-os a compreender que, quando essa forma nominal é utilizada na modalidade coloquial (oral ou escrita) da língua portuguesa sem um sujeito explícito e sem o verbo auxiliar cuja flexão de pessoa orienta o leitor (*Saindo agora*, *Chegando em 10 minutos* etc.), refere-se frequentemente a alguma ação da qual o enunciador é o agente.

4. Releia o terceiro parágrafo do texto 1. Que recurso é utilizado pela autora para caracterizar a rotina?

5. Ainda com relação à rotina, considere o que é dito no quarto e no quinto parágrafos do texto 1 para responder às questões seguintes.

a) "Ah, a rotina desses seres maravilhosos." Essa afirmação deve ser entendida de modo literal? Por quê?

b) "Abre, fecha, levanta, lava, enxuga, paga, deve, compra, deita e não sonha." Explique por que essa enumeração de ações revela a visão negativa da autora sobre a rotina.

c) Analise o sentido dos verbos escolhidos para identificar as ações rotineiras e explique por que eles são fundamentais para levar o leitor a considerar um sentido maior do que o de cada atividade considerada isoladamente.

6. Depois de deixar claro que a rotina "não mora aqui em casa", a autora do texto 1 cria um interessante efeito de sentido por meio da repetição de uma mesma estrutura sintática. Por que podemos afirmar que essa repetição prepara o leitor para a última afirmação feita no texto ("Por mim, enfim!")?

7. "Não sou vaidoso." Releia o primeiro parágrafo do texto 2 e explique de que maneira Diego Quinteiro convence o leitor de que sua afirmação inicial é verdadeira.

8. O título do texto 2 ("Fácil de calçar") sugere ao leitor que o autor vai tratar de calçados. Como Diego Quinteiro faz uso dos exemplos de tênis para caracterizar três tipos de pessoas?

9. O texto 3 foi publicado em um *blog* intitulado *Manual prático de bons modos em livrarias*.

a) Que tipo de expectativa esse título cria no leitor do *blog*?

b) A leitura do texto confirma ou contradiz essa expectativa? Por quê?

10. É possível identificar uma importante função associada ao uso de parênteses no texto 3. Que função é essa?

a) Podemos afirmar que esse uso dos parênteses revela uma preocupação da autora com seus leitores. Por quê?

b) Podemos imaginar que, caso os leitores fossem ouvintes do diálogo, os comentários entre parênteses provavelmente poderiam ser dispensados. Explique.

11. O primeiro trecho entre parênteses é fundamental para a compreensão do que será relatado, bem como para estabelecer o tom humorístico do texto 3. Por quê?

12. Há duas passagens no texto 3 que permitem associá-lo ao gênero manual de comportamento. Transcreva-as em seu caderno e explique qual é a relação entre elas e o texto de um manual.

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.

Os três textos reproduzidos no início deste capítulo foram escritos para divulgação em plataformas digitais. Você já parou para pensar que, depois do surgimento da internet, muitas das nossas práticas sociais, como a escrita e a divulgação de textos pessoais, foram afetadas?

Converse com seus colegas sobre as questões propostas a seguir, ouvindo atenta e respeitosamente a fala de todos e procurando oferecer exemplos e argumentos que sustentem a sua opinião, quando for a sua vez de falar.

1. Os *blogs* pessoais surgiram como uma transformação dos diários, mantidos por muitas pessoas, ao longo dos séculos, como espaço de anotações íntimas. Vocês acham que houve somente uma mudança do suporte (das folhas dos cadernos para as plataformas *on-line*) desses textos?
2. Essa transformação afetou o modo como lidamos com o conceito de intimidade e privacidade? Por quê? Considerem que, de modo geral, os diários eram lidos somente por seus autores.
3. Alguns diários escritos em momentos cruciais da história foram resgatados e, anos mais tarde, publicados como livros. É o caso, por exemplo, do *Diário de Anne Frank* e do *Diário de Zlata*. Saiba um pouco mais sobre elas lendo o boxe "Duas jovens e seus diários".

Duas jovens e seus diários

Judia, Anne Frank precisou viver confinada com sua família em um esconderijo durante a ocupação nazista na Holanda, país no qual ela e seus pais se refugiaram quando começou a perseguição aos judeus na Alemanha, seu país natal. Descobertos e capturados, foram enviados para um campo de concentração, onde a jovem morreu em 1945.

Zlata Filipović vivia em Sarajevo, quando a Guerra da Bósnia (conflito armado entre a região da Bósnia e Herzegovina, entre 1992 e 1995) estourou e lá permaneceu, registrando o cotidiano de uma cidade arrasada pelos bombardeios dos sérvios. A menina de 11 anos começou seu diário em 1991 e o manteve até 1993, quando ela e a família fugiram para Paris. O *Diário de Anne Frank* foi publicado pelo pai da menina em 1947; o de Zlata, em 1993.

AXIS IMAGES/ALAMY/FOTOARENA

Anne Frank na escola em que estudava, na Alemanha, em 1940.

AP/GLOW IMAGES

Zlata Filipović aos 12 anos. Saraievo, Bósnia e Herzegovina, 1993.

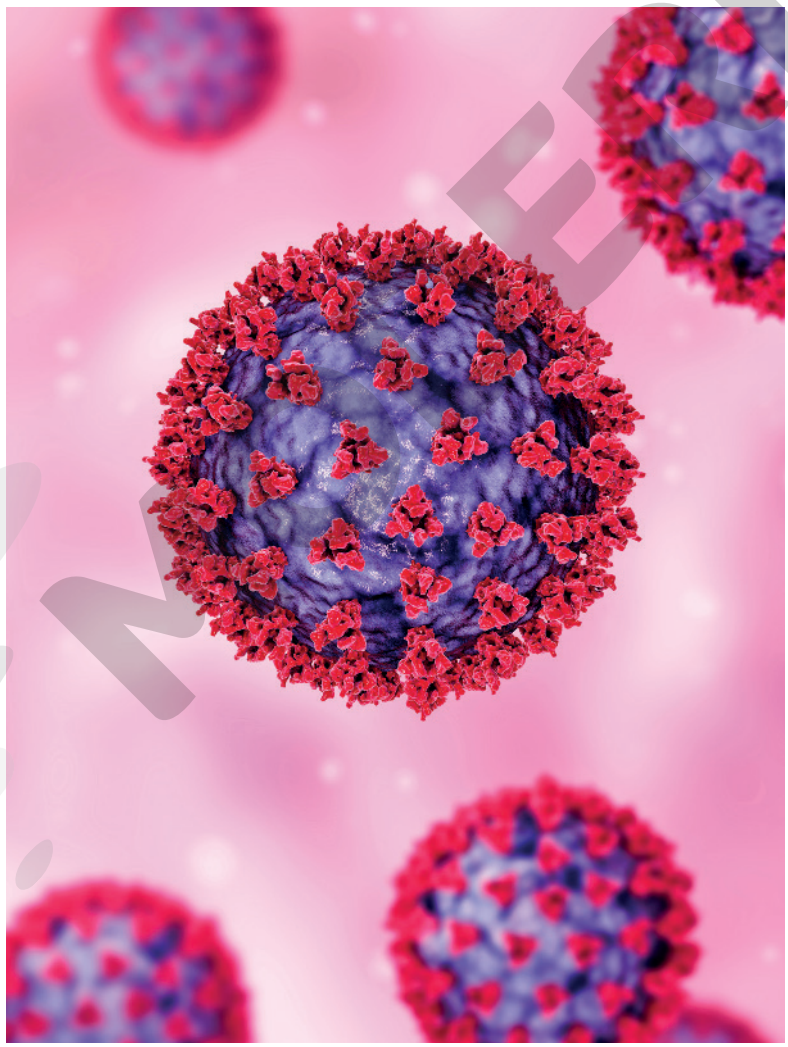
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Anne Frank e Zlata buscaram refúgio nas páginas de seus diários para esquecer um pouco os horrores da guerra. A pandemia ocorrida em 2020, provocada pelo vírus Sars-Cov-2 (popularmente chamado de coronavírus), obrigou bilhões de pessoas a praticar o isolamento social, fazendo com que ficassem todas "presas" em casa. Essa situação motivou também algumas pessoas a escreverem em *blogs* sobre suas experiências. Veja, por exemplo, os *blogs* publicados no *site* de uma editora: <https://www.blogdacompanhia.com.br/secoes/visualizar/Diarios-do-isolamento>. Acesso em: 31 jul. 2020.

- Agora, discutam: um *blog* sobre o isolamento provocado pela pandemia pode ter impacto semelhante ao desses diários, publicados em 1947 e em 1993?
- Os diários foram publicados após os acontecimentos e o blog foi publicado enquanto os fatos aconteciam. Que efeito essa diferença pode produzir?

5. Os *blogs* têm uma característica bastante diferente dos diários escritos em papel: a possibilidade de interação constante com os leitores. Vocês acham que essa é uma característica positiva? Não há o risco de alguém expor seus sentimentos e emoções mais íntimos e ser vítima de *cyberbulling* ou de *trollagem*?



KATERYNA KON/SCIENCE PHOTO LIBRARY/SCIENCE PHOTO LIBRARY/FOTOARENA

Representação do vírus conhecido popularmente como "coronavírus". Vilão invisível, o vírus Sars-Cov-2 obrigou bilhões de pessoas ao redor do mundo a descobrir diferentes maneiras de suportar o longo período de isolamento social para evitar o contágio pela Covid-19.

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

Blog pessoal: definição e usos

Os três textos que você leu no início do capítulo têm uma característica muito importante em comum: todos eles foram publicados em *blogs* da internet.

Os textos escritos pelos internautas sobre os *posts* dos *blogs* exemplificam ocorrências do gênero discursivo **comentário**, que designa, na oralidade ou na escrita, uma nota ou observação sobre um assunto qualquer.

Tome nota

O ***blog*** é uma página pessoal, criada em uma plataforma específica, que permite ao seu dono, o blogueiro, compartilhar textos com todos os internautas que se interessarem pelos assuntos ali abordados. Os leitores de *blogs* podem deixar registrada sua opinião sobre o que leram sob a forma de comentários. Os textos publicados nos *blogs* são datados e organizados em ordem cronológica reversa, ou seja, do mais recente para o mais antigo.

O termo *blogue* já foi dicionarizado como um aportuguesamento da palavra em inglês. Porém, como o uso mais frequente continua a ser o da versão inglesa da palavra, optamos por mantê-la na designação desse tipo de página pessoal. Se você julgar pertinente, comente isso com seus estudantes.

O termo utilizado para designar essas páginas pessoais é uma redução de *weblog*, palavra criada pela junção de *web* ("rede", em inglês, em uma referência à rede mundial de computadores) e *log* ("registro de atividade", em inglês).

Os textos publicados nos *blogs* são chamados ***posts*** ("postagens", em inglês). Essa denominação se explica pelo fato de os primeiros *blogs* terem surgido nos Estados Unidos. Em inglês, o verbo *to post* é usado para indicar a publicação de algo na internet. O ato de publicar um texto em um *blog* passou a ser coloquialmente designado, em português, pelo verbo **postar**. Esse mesmo verbo é utilizado para fazer referência a comentários veiculados nas redes sociais.

Os temas abordados variam de acordo com os interesses do blogueiro e com o tipo de *blog*. Há *blogs* pessoais, humorísticos, culturais, esportivos, jornalísticos, de fotografias (chamados de *fotologs* ou *flogs*), de vídeos (*videologs ou vlogs*) etc.

Os textos postados nos *blogs* pessoais se caracterizam por apresentar as observações de seu autor (o criador do *blog*) e costumam ser de natureza narrativa (crônicas, relatos, contos curtos). Há alguns *blogs* que, apesar de terem mais de um autor, mantêm as características de um diário virtual, pela natureza dos textos neles postados. É o caso do *blog* a respeito da pandemia que você leu anteriormente.

Ao contrário do que acontece nos *blogs* pessoais, nos *blogs* jornalísticos predominam textos de natureza expositiva ou argumentativa. Como se pode observar, a variedade de gêneros discursivos que circulam nos *blogs* é grande. Por essa razão, o *blog* pode ser considerado um **suporte** textual.

Tome nota

Suporte de um gênero é um local, físico (por exemplo: o jornal impresso) ou virtual (por exemplo: um portal da internet), que apresenta um formato específico e tem como finalidade servir de ambiente para a publicação de textos de um ou mais gêneros.

De olho na internet

E se Anne Frank tivesse uma câmera...

Se Anne Frank ganhasse de presente de aniversário, aos 13 anos, uma câmera e começasse a fazer pequenos vídeos sobre a sua vida e a das pessoas de sua convivência, o que registraria durante o período em que passou escondida dos nazistas em um pequeno anexo secreto em Amsterdã, na Holanda, entre 1942 e 1944? Que aspectos da vida em isolamento a menina procuraria registar para a posteridade? Falaria sobre seus sentimentos? Revelaria seus pensamentos?

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

MODERNA

Para ter uma ideia de como seriam esses vídeos, assista aos episódios de uma série divulgada pelo Museu Casa de Anne Frank, que são *videoblogs* baseados no diário da adolescente. Comece pelo primeiro episódio...

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZWFjgWGI_YE>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Universo digital: o *vlog*

Não escreva no livro.

Com o avanço da tecnologia e o maior acesso a câmeras fotográficas digitais e *smartphones*, a criação doméstica de vídeos se tornou algo bastante comum. Essa tecnologia descortinou novas possibilidades para a manifestação pessoal no universo digital. Com o tempo, vários blogueiros optaram por explorar uma linguagem diferente em suas postagens: o vídeo. Nasciam, assim, os *videologs* ou *vlogs*, como são mais conhecidos.

HAVE A NICE DAY PHOTO/ SHUTTERSTOCK

Tome nota

O ***vlog*** é um gênero discursivo em que o(s) vlogueiro(s) apresenta(m) um vídeo curto para compartilhar ideias, sentimentos e opiniões sobre assuntos do seu interesse. Esses vídeos costumam ser produzidos e publicados com uma periodicidade constante, geralmente uma ou duas vezes por semana.

Assim como acontece com os *blogs*, há *vlogs* dedicados a uma grande diversidade de temas: cursos e tutoriais, humor, opiniões sobre política, cultura, moda, *games* etc.

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

Contexto discursivo

Do que vimos até agora, devemos concluir que o contexto de produção dos *blogs* pessoais é bastante variado. Como se trata de um espaço no qual diferentes pessoas registram emoções, opiniões, acontecimentos diários ou inusitados, é difícil encontrar um denominador comum que esteja associado à criação de textos para serem divulgados nessa plataforma. A motivação principal parece ser o desejo de compartilhar experiências que, no passado, permaneceriam restritas ao âmbito familiar e que as plataformas digitais tornaram possível dividir com pessoas de todo o mundo.

O espaço de circulação dos *blogs* é a internet. Quando os primeiros diários virtuais surgiram, seus autores não dispunham de muitos recursos para organizá-los. Tratava-se do início da década de 1990 e a própria internet ainda era um território pouco explorado. À medida que um maior número de usuários teve acesso à rede mundial de computadores, vários programas começaram a ser desenvolvidos para facilitar a publicação de textos em páginas pessoais. Tantos eram os *blogs* existentes que se passou a utilizar o termo ***blogosfera*** para fazer referência à comunidade de blogueiros e leitores de *blogs*.

Esse universo específico de circulação de textos de diferentes gêneros começou a ser bastante alterado no ano de 2004, quando surgiram as duas primeiras redes sociais: o Orkut (hoje extinto) e o Facebook. Essas novas plataformas desencadearam grandes transformações no modo como as pessoas passaram a se relacionar umas com as outras no espaço virtual. A possibilidade de criar, no interior de uma rede social, perfis pessoais fez com que muitas pessoas passassem a utilizar esse novo espaço de interação para expor suas opiniões, seus sentimentos e ideias, trazendo como consequência uma redução vertiginosa no número de *blogs* pessoais.

Com a migração do compartilhamento das questões pessoais para as redes sociais, os blogueiros começaram a diversificar e especializar o foco de seus textos, criando novos nichos no universo digital. Organizados de acordo com os assuntos abordados, surgiram *blogs* jornalísticos, de negócios, profissionais (criados para gerar lucro para seus mantenedores). De todos eles, merecem destaque os *blogs* coletivos (em inglês, *reverse blogs*), porque rompem com a premissa de haver um único autor para os textos divulgados.

Várias pessoas escrevem para um mesmo *blog* – o mais conhecido deles é o Huffington Post –, deixando de lado a ideia de autoria individual e apostando na construção da reputação do *site*. Nesses casos, o sucesso depende da existência de uma equipe de moderadores que monitorem as postagens e evitem qualquer conteúdo inapropriado.

Essa diversificação fez com que a plataforma se mantivesse viva e continuasse crescendo até hoje.

Os leitores de *blogs* pessoais

No auge da blogosfera, pesquisas nacionais e internacionais apontavam para um fenômeno interessante: ela era um território dominado por jovens.

Se considerarmos que os jovens de hoje são nativos digitais (ou seja, pessoas que nasceram depois do surgimento das novas tecnologias), faz sentido que sejam eles os principais "habitantes" do ciberespaço e, portanto, leitores de *blogs*.

Um aspecto importante com relação à interação estabelecida entre um blogueiro e seus leitores é a facilidade com que eles podem se manifestar sobre os textos postados pelo autor do *blog*. Por meio dos **comentários**, estabelece-se um diálogo direto não só entre blogueiro e leitor, mas também entre diferentes leitores do mesmo *blog*, que muitas vezes se manifestam sobre um comentário feito por outra pessoa.

No caso dos *vlogs*, a audiência escolhe quais deseja seguir de acordo com alguns critérios. Em primeiro lugar, o interesse pessoal pelo tema tratado no *vlog*. O grau de empatia e a capacidade de comunicação dos vlogueiros também são fatores importantes para conquistar e manter uma audiência fiel.

O sucesso de alguns *videologs* é tão grande que seus autores passam a viver da renda gerada por anunciantes que pagam para divulgar produtos para os seguidores de seus *vlogs*.

Estrutura

Como vimos, o *blog* funciona como um suporte para textos de diferentes gêneros discursivos. Não seria possível apresentar aqui exemplos de todos os gêneros que costumam ser publicados nesses diários virtuais, como o relato, a crônica, o conto, a notícia, o artigo de opinião etc.

Optamos, neste capítulo, por apresentar a estrutura de um *blog* pessoal para que seja possível visualizar as seções características desse suporte textual.

De modo geral, os *blogs* apresentam as seções destacadas na próxima página, mas o local em que aparecem, na tela do computador, pode variar.

Além de todas as seções destacadas, que constituem a estrutura básica do *blog*, devemos observar também que os *blogs* pessoais frequentemente fazem uso de imagens, fotos, sons e vídeos. As imagens e fotos costumam ser associadas ao texto de um *post* para ilustrar algo nele tematizado.

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

EDIÇÃO MODERNA

Nome do *blog*: pode vir acompanhado pela identificação do autor, o que não acontece neste caso.

ADILSON SECCO

Área principal do *blog*: local onde são publicados os textos, precedidos pela **data** de publicação. Na parte inferior, aparece a identificação do **autor da postagem**.

Seguidores: *blogs* pessoais permitem que um leitor se torne seguidor do *blog*, indicando para o autor e demais leitores que ele costuma ler os textos ali postados.

Arquivo de textos do *blog*: organizado em ordem cronológica reversa, indica os meses e o número de *posts* escritos em cada mês. Ao clicar no mês escolhido, o leitor tem acesso aos *posts*.
Outra possibilidade de encontrar textos mais antigos é realizar uma **pesquisa** na caixa de buscas.
No rodapé da página, o leitor também encontra *links* para a página inicial do *blog*, **postagem mais recente** e **mais antiga**.

SYDOR, Adriana. Navegação. *Mil compassos*. Disponível em: <http://milcompassos.blogspot.com/2015/02/navegacao.html>. Acesso em: 7 abr. 2020. (Adaptado para fins didáticos.)

Área de comentários: espaço destinado aos comentários dos leitores. Costuma ser precedido pela informação sobre o **número de comentários** feitos a um *post*.

Autor do *blog* identificação do autor do *blog*. Pode vir acompanhada por uma foto ou por um avatar (representação gráfica do blogueiro ou *persona* virtual criada por ele).
Geralmente o texto oferece as informações básicas, acompanhadas por um *link* que dá acesso ao perfil completo do blogueiro.

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

MODERNA

Linguagem

O primeiro aspecto a ser destacado com relação ao contexto linguístico criado nos *blogs* pessoais é o fato de que seus autores têm total liberdade no uso da linguagem, que pode chegar a ser extremamente informal. Isso se deve, em parte, à **relação direta e descontraída** estabelecida com os leitores (reais ou hipotéticos) pelo blogueiro. Observe o trecho abaixo, extraído do **texto 3**, na abertura, em que a autora se dirige explicitamente a seus leitores.

> "(**fregueses** que olham a página de eventos da livraria na internet antes de pedir informações: **amamos vocês**)"

O grau de informalidade adotado pelo autor define o tipo de interlocução que ele deseja manter com seus leitores. A opção pela **informalidade** no uso da linguagem é tão característica de *blogs* pessoais que pode ser identificada mesmo em textos que não apresentam marcas explícitas de interlocução. É o caso, por exemplo, do uso recorrente de **diminutivos** na passagem, a seguir, retirada do **texto 1**.

> "[...] Se fosse uma samambaia, acordaria ao nascer do sol, tomaria uma **aguinha fresca** seguida de uma fotossíntese básica e voltaria à vida imóvel das plantas felizes (que não precisam passar 1h e 48 minutos na Agamenon para chegar ao trabalho). [...]"

No **texto 2**, o uso de **estruturas características da oralidade** também é um exemplo da informalidade dos textos publicados em *blogs*. Observe.

"Tudo depende **do que você dá valor**. Tem gente que dá valor a tênis bonitos, tem gente que gosta dos tênis duráveis e tem outros, como eu, que gostam dos confortáveis. Depende também **do que os outros dão valor**."

Outra importante característica desses textos é o fato de o blogueiro frequentemente deixar claro quem é responsável pelos *posts* e pelas opiniões neles emitidas. Observe:

> Antes de mais nada, deixemos uma coisa clara: meus textos não são imparciais. No *blog* onde publico esse texto tem uma foto minha e meu nome no topo. O endereço do *blog* contém meu nome e sobrenome. Todos os textos aqui são meus e assino embaixo, representam minha opinião e não tenho nenhuma intenção de ser imparcial.
>
> Na vida você é obrigado a tomar partido. Não dá para ser neutro: ficar em cima do muro é uma decisão consciente de apoiar que as coisas não mudem. [...]
>
> QUINTEIRO, Diego. Comunista que joga *videogame*. *DIEGOQUINTEIRO*: pensamentos, ideias e bobagens. Disponível em: <http://www.diegoquinteiro.com/author/diegoquinteiro/page/3/>. Acesso em: 7 abr. 2020. (Fragmento).

Como esse é um espaço criado, definido e mantido por um autor, é ele quem determina o grau de formalidade da linguagem com que os textos são escritos e se vai ou não estabelecer uma interlocução direta com seus eventuais leitores. Como destacou Diego Quinteiro, os *posts* de um blogueiro são de sua inteira responsabilidade.

Caso seus estudantes tenham dificuldade em reconhecer por que os trechos destacados em cor laranja são exemplos de estrutura da oralidade, converse com eles sobre o fato de a regência exigir o uso da preposição a antes do pronome relativo *que*. Então, as estruturas recomendadas, na perspectiva da gramática normativa, seriam "daquilo a *que* você dá valor"/ "daquilo a *que* os outros dão valor". É interessante observar que, justamente para acomodar a regência verbal, também é necessário trocar o termo que antecede o pronome relativo, porque a língua portuguesa não admite uma construção como "do a que você dá valor".

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

MODERNA

O mesmo não é verdade no caso de *blogs* jornalísticos, por exemplo. Nesse caso, o leitor tem a expectativa de encontrar publicados textos que adotem um maior grau de formalidade, porque a finalidade do *blog* é informar/opinar. Não se trata mais de um espaço organizado a partir de uma perspectiva marcadamente pessoal, como é o caso dos *blogs* pessoais, que, como vimos, são verdadeiros diários virtuais.

No caso dos *vlogs* pessoais, o grau de informalidade da linguagem pode ser ainda maior, porque a oralidade é a modalidade utilizada na criação dos vídeos. É natural, portanto, que os autores falem de modo descontraído e utilizem um registro mais coloquial da língua portuguesa. Outros recursos da fala também são explorados: a entoação, a pausa, o volume da voz, sempre associados a expressões faciais e corporais que contribuem para traduzir as emoções e os sentimentos de quem está gravando o vídeo. Os vlogueiros de maior sucesso são aqueles que conseguem explorar esses recursos para conquistar e manter a atenção de seu público.

Pensamento computacional

Diário virtual: produção coletiva de *blog* pessoal

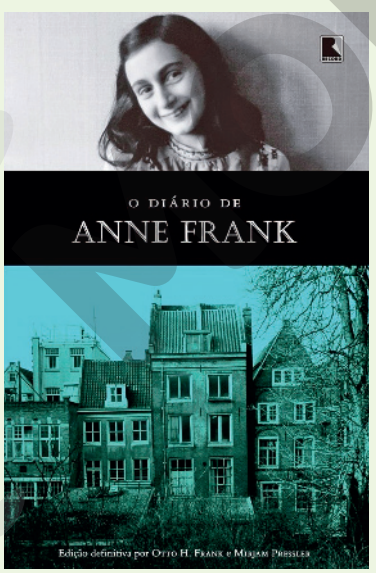
Não escreva no livro.

1. Pesquisa e análise de dados

Durante séculos, a escrita de um diário foi o espaço encontrado por muitos jovens para registrar seus momentos de dúvida, de alegria, de angústia, de revolta. Tratava-se, porém, de uma escrita privada. Hoje, a tendência dos jovens que buscam um espaço de expressão de seus sentimentos tem sido a de compartilhá-los em *blogs* pessoais ou em redes sociais.

Depois de participar da "Roda de conversa" da página 61 e ler sobre os diários de Anne Frank e Zlata Filipović, que registraram as angústias e os desafios da vida em meio à guerra, você e seus colegas vão conversar sobre a possibilidade de reconhecer, na realidade brasileira, situações que desencadeiam, em vocês, sentimentos semelhantes aos de jovens que vivem em zonas de conflito.

REPRODUÇÃO



REPRODUÇÃO

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

Depois, criem um *blog* coletivo no qual relatarão e comentarão experiências pessoais, positivas ou negativas, associadas a situações que revelam a realidade de desigualdades da sociedade brasileira.

A tarefa de cada um será criar um *post* para esse *blog*. Lembrem-se de escolher para o *blog* um nome que traduza para os leitores (outros adolescentes) a finalidade desse diário virtual.

Vocês devem, ainda, produzir um texto coletivo de apresentação do *blog*.

Instruções

- ► Escolham uma plataforma virtual gratuita para hospedar o *blog*.
- ► Criem o nome do *blog* e, se julgarem interessante, escolham uma imagem para identificá-lo.
- ► O primeiro texto postado deve ser o que apresenta o *blog*.
- ► Cada *post* deverá ter entre 15 e 25 linhas.

2. Elaboração

- ► Conversem sobre os *blogs* que vocês costumam ler. Se não tiveram essa experiência de leitura ainda, é interessante que façam isso antes de começarem a escrever.
- ► Lembrem-se de que o grau de formalidade da linguagem é determinado pelo autor do *blog*. Decidam se vocês desejam fazer um uso mais ou menos formal da linguagem.
- ► Com relação aos *posts*:
  - Na hora de relatar e comentar a experiência escolhida, não se esqueçam de levar em consideração o perfil de leitor a quem o texto se dirige.
  - Avaliem se algum recurso iconográfico, sonoro ou de vídeo deve acompanhar o texto criado para o *blog*.
  - Os textos postados devem ter títulos e receber, no final, a assinatura do autor.

3. Reescrita

Escolha um colega para ler o seu *post*. Leia também o *post* escrito por ele. Como todos os textos farão parte de um mesmo *blog*, é importante garantir que a experiência neles relatada e comentada não seja repetida e que de fato ilustre uma situação de desigualdade social.

Avalie esses dois aspectos no texto de seu colega e faça sugestões para resolver eventuais problemas identificados. Considere, ainda, se o grau de formalidade da linguagem está adequado ao que foi combinado entre todos. Com base nos comentários e nas sugestões, todos vocês devem reescrever os textos.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

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

MODERNA

De olho no filme

Julie & Julia. Direção de Nora Ephron. EUA, 2009, 123 min. Julie Powell está frustrada com seu dia a dia e, prestes a completar 30 anos, decide criar um *blog* em que publicará suas experiências ao tentar realizar as 524 receitas de Julia Child, famosa apresentadora de um programa de culinária nos Estados Unidos na década de 1940.

REPRODUÇÃO

Amor.com. Direção de Anita Barbosa. Brasil, 2017, 91 min. Uma famosa blogueira de moda e um iniciante *vlogger* de *videogames* se apaixonam. Tudo começa bem até que passam a ter conflitos gerados pelos universos muito diferentes pelos quais transitam.

REPRODUÇÃO

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

6 Gêneros da internet

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. Conhecer o contexto do surgimento da rede mundial de computadores.
2. Refletir sobre o impacto do avanço tecnológico para as comunicações e para os relacionamentos pessoais.
3. Reconhecer a força e a penetração das redes sociais na sociedade contemporânea.
4. Avaliar os mecanismos de curadoria da informação empregados nas redes sociais.
5. Compreender a importância de ser pautado pela ética nas interações em ambientes digitais.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e tecnologia

Este capítulo apresenta uma estrutura diferente por tratar de gêneros da internet. Achamos interessante oferecer informações aos estudantes para que compreendam como a criação da rede mundial de computadores transformou a vida das pessoas. Por isso, organizamos uma linha do tempo que identifica marcos significativos na história da internet, ao mesmo tempo que tratamos do modo como o advento das redes sociais fez surgir alguns gêneros discursivos que, hoje, são amplamente produzidos pelos jovens.

> *Os cliques da internet tornaram-se os remos das antigas galés. Remem remem remem. Cliquem cliquem cliquem para não ficar para trás e morrer. Mas o presente, nessa velocidade, é um pretérito contínuo. Se a internet parece ter encolhido o mundo, e milhares de quilômetros podem ser reduzidos a um clique, como diz o clichê e alguns anúncios publicitários, nosso mundo interno ficou a oceanos de nós. Conectados ao planeta inteiro, estamos desconectados do eu e também do outro.*
>
> BRUM, Eliane. Exaustos-e-correndo-e-dopados. *El País*. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/04/politica/1467642464_246482.html>. Acesso em: 9 abr. 2020. (Fragmento).

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.

Enquanto a população mundial cresce à proporção de aproximadamente 1% ao ano, o número de usuários da internet aumenta em torno de 8,2% no mesmo intervalo de tempo. É essa velocidade de crescimento que explica o fato de os institutos especializados de pesquisa registrarem a existência de 4,54 bilhões de usuários ativos na internet no início de 2020. Esse número significa que mais de 56% da população do planeta está conectada à rede mundial de computadores.

Neste capítulo, apresentamos um pouco da história do surgimento e da evolução da internet, para que se compreenda o contexto que levou ao desenvolvimento de novos gêneros discursivos e para que se reflita sobre a dimensão da transformação provocada pelo advento das redes sociais nas interações humanas.

A possibilidade de interligar computadores de todas as partes do mundo em uma única rede provocou uma revolução nos contextos de circulação de textos escritos. Desde o século XV, com a invenção da prensa de tipos móveis pelo alemão Johannes Gutenberg, os seres humanos não eram surpreendidos por novas possibilidades de comunicação escrita.

Se Gutenberg abriu espaço para livros e jornais, a internet descortinou a fronteira do espaço virtual e, com ela, novos gêneros discursivos começaram a ser utilizados. Dos vários gêneros que surgiram nesse contexto, os *e-mails*, as entradas (*posts*) dos *blogs* e dos *sites* de relacionamento social e os *tweets* do Twitter continuam a ser produzidos, diariamente, por milhões de pessoas ao redor do mundo.

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

MODERNA

1969

Surgimento da primeira rede de computadores, a Arpanet, organizada pelo Departamento de Defesa dos Estados Unidos para garantir a comunicação emergencial, caso o país fosse atacado pela antiga União Soviética.

1972

Ray Tomlinson, um cientista computacional de Cambridge, nos Estados Unidos, cria a mensagem eletrônica (*e-mail*, abreviação de *electronic mail* – em português, "correio eletrônico") e usa o símbolo @ (arroba) para distinguir o nome do emissor da mensagem do nome da rede no endereço eletrônico.

1973

Desenvolvimento do protocolo TCP/IP, que permite a interligação de diversas redes de computadores e o estabelecimento de comunicação entre elas.

1981

A BITNet (*Because Its Time Network* – em português, "Porque É Tempo de Network") inicia uma colaboração entre as universidades de Nova York e Yale, nos Estados Unidos, permitindo a troca de mensagens eletrônicas e a transferência de arquivos.

1982

O termo *internet* é utilizado pela primeira vez.

1984

São estabelecidos os DNSs (*Domain Name Systems* – em português, "Sistemas de Nome de Domínio"), e os endereços na rede passam a ser identificados por extensões como .com, .org, .edu, .gov, diferenciando a finalidade das redes. O escritor William Gibson cria o termo *cyberspace* ("espaço virtual", em inglês) no romance *Neuromancer*.

1988

Muitos computadores, ao redor do mundo, conectam-se através das BBSs (*Bulletin Board Systems* – em português, "Sistemas de Boletim Eletrônico"). No Brasil, o Mandic é um dos BBSs a contar com grande número de usuários. Surge o primeiro *worm* ("verme", em inglês) da internet, chamado no Brasil de vírus, que afeta cerca de 6 mil máquinas das 60 mil existentes no mundo.

1991

Início da *World Wide Web* (www, a "rede mundial de computadores") nos Estados Unidos. O Brasil se conecta à BITNet por meio da Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), e as universidades passam a ter acesso aos serviços de mensagens eletrônicas e transferência de arquivos com a velocidade de conexão de 9 600 *bauds* (a taxa de *bauds* é a medida de quantas vezes em um segundo um sinal – enviado por um *modem*, por exemplo – é alterado; o nome é uma homenagem a Emile Baudot, o inventor da impressora telegráfica assíncrona).

1992

O *World Bank* ("Banco Mundial", em inglês) entra na rede mundial de computadores.

1993

Marc Andreessen, do NCSA (*National Center for Supercomputing Applications* – em português, "Centro Nacional de Aplicativos para Supercomputadores"), desenvolve o Mosaic, primeiro programa de navegação para a rede mundial de computadores: somente 1% do tráfego da internet ocorria pela *World Wide Web*. A Casa Branca inaugura um *site* na rede mundial de computadores; o então presidente Bill Clinton e o vice-presidente Al Gore têm seus endereços eletrônicos divulgados no *site*.

1994

Dois alunos do curso de engenharia elétrica da Universidade Stanford, nos Estados Unidos, criam o *site* de busca Yahoo!. A primeira versão do *browser* ("navegador", em inglês) Netscape é disponibilizada.

1995

Surgem, nos Estados Unidos, os primeiros provedores para conexão discada com a internet: CompuServe, America Online, Prodigy; o jornal norte-americano *The Wall Street Journal* cria o *personal journal* ("jornal pessoal", em inglês), entendido como o primeiro jornal com tiragem de um único exemplar (os usuários escolhem que tipo de notícias desejam receber por correio eletrônico). No Brasil, começa a funcionar o primeiro jornal eletrônico do país, o *JB Online*.

1996

O número de usuários da internet chega a 56 milhões de pessoas no mundo. Nos Estados Unidos, 95 bilhões de mensagens eletrônicas foram enviadas contra 83 bilhões de cartas convencionais postadas nos correios. O grupo Folha lança o Universo Online (UOL), e a Nutec, o ZAZ; o Brasil tem 10 mil usuários de internet.

1997

John Barger, dono do *site* RobotWisdom.com, usa, pela primeira vez, o termo *weblog*: uma página da *web* na qual uma pessoa registra todas as outras páginas interessantes que encontra na rede.

1998

Dois estudantes de doutorado em Ciência da Computação de Stanford, Estados Unidos, que haviam criado, em 1995, um sistema de busca chamado BackRub, lançam o que viria a se tornar o sistema de busca mais utilizado no mundo: o Google.

1999

O estudante Shawn Fanning inventa o Napster, um programa de computador que permite a troca de músicas pela internet. O número de usuários da rede mundial de computadores chega a 150 milhões, com mais de 50% nos Estados Unidos.

2000

O vírus Love letter afeta milhões de computadores em todo o mundo, disseminando-se nas mensagens eletrônicas. O número de usuários da internet chega a 304 milhões.

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

2001

Cerca de 9,8 bilhões de mensagens eletrônicas são enviadas diariamente. Criação da Wikipédia, uma enciclopédia virtual escrita pelos próprios usuários da rede.

2003

Estima-se que sejam feitos ilegalmente 2,6 bilhões de *downloads* de músicas por mês. Os *spams* (correntes de mensagens eletrônicas não solicitadas para a divulgação de produtos) tornam-se um problema mundial, pois, segundo estimativas, correspondem de 60% a 70% das mensagens que circulam na rede.

2004

O grupo Google lança o Orkut, uma rede social criada por Orkut Büyükkökten. Rapidamente vira uma febre entre os brasileiros, que se tornam, junto com os indianos, os maiores usuários dessa rede. Mark Zuckerberg, um ex-estudante de Harvard, cria, com alguns colegas, o Facebook, para ser uma rede social dos estudantes daquela universidade. Em apenas dois meses, seu uso se expande para as mais importantes universidades dos Estados Unidos. Aberto, em 2006, para a participação de qualquer internauta maior de 13 anos, o Facebook alcança, seis anos mais tarde (2012), a espantosa marca de 1 bilhão de usuários ativos. No mesmo ano, 46,3 milhões de brasileiros (23% da população do país) participam dessa rede social.

2005

Surgimento do *site* YouTube, em que os usuários tornam disponíveis vídeos para a visualização gratuita por outros usuários.

2006

A rede mundial de computadores conta com mais de 92 milhões de *websites*. Jack Dorsey, Biz Stone e Evan Williams (fundador do *site* Blogger) criam o Twitter, um *microblog* para envio de mensagens (conhecidas como *tweets*, ou "pios") com, no máximo, 140 caracteres (aumentado em 2017 para 280 caracteres). A limitação de caracteres se explica pela intenção de facilitar o envio de *tweets* de telefones celulares e de *smartphones*. Embora não se tenham dados precisos sobre o número de usuários do Twitter, um levantamento feito em 2014 indicaria cerca de 301 milhões de contas ativas nessa plataforma.

2009

Jam Koum cria o WhatsApp, um aplicativo para trocar mensagens instantâneas com um grupo de amigos; no mesmo ano, a Apple disponibiliza o aplicativo para usuários de seus *smartphones*. No ano seguinte, o WhatsApp chega aos usuários de equipamentos com sistema Android. O sucesso rapidamente alcançado chama a atenção do Facebook, fazendo com que, em 2014, adquira o aplicativo pela cifra astronômica de US$ 19 bilhões. Naquele momento, chegaria a 500 milhões de pessoas fazendo uso do WhatsApp para troca de mensagens.

2010

Mike Krieger e Kevin Systrom lançam um aplicativo para *smartphones* chamado Instagram, desenvolvido para permitir o tratamento e o compartilhamento de fotografias em diferentes redes sociais; o próprio aplicativo funciona como uma rede social. Em 2012, chegaria a 80 milhões de usuários em todo o mundo.

2011

O Google lança uma rede social – o Google+ – para agregar os serviços oferecidos pelo Google Contas, Google Buzz e Picasa Web. Visto por muitos como uma tentativa de deter o crescimento mundial do Facebook, o Google+ apresenta algumas características novas para o universo das redes sociais, como a possibilidade de reunir amigos e contatos em grupos organizados, os Círculos. Em 2012, ultrapassaria a barreira de 500 milhões de usuários no mundo.

2012

O número de "celulares inteligentes" (*smartphones*) ultrapassa a barreira do bilhão em termos globais.

2014

O Google encerra o funcionamento do Orkut com a justificativa de que concentrará os recursos no Google+, YouTube e Blogger, suas plataformas mais populares.

2015

O Instagram lança o Stories (postagens que permanecem visíveis por 24h no perfil dos usuários), como uma reação ao Snaps Stories, do Snapchat, que já havia alcançado o total de 60 milhões de *snaps* (postagens que duram somente 10 segundos) por dia.

2016

A rede Douyin (depois TikTok) é lançada na China como evolução de um aplicativo de música (Musical.ly) que cativa o público adolescente, transformando jovens de 13, 14 anos de idade em celebridades instantâneas com vídeos de *lip synching* (sincronização labial com a voz da gravação original).

2019

O aplicativo TikTok torna-se o mais baixado por usuários (1 bilhão de *downloads*).

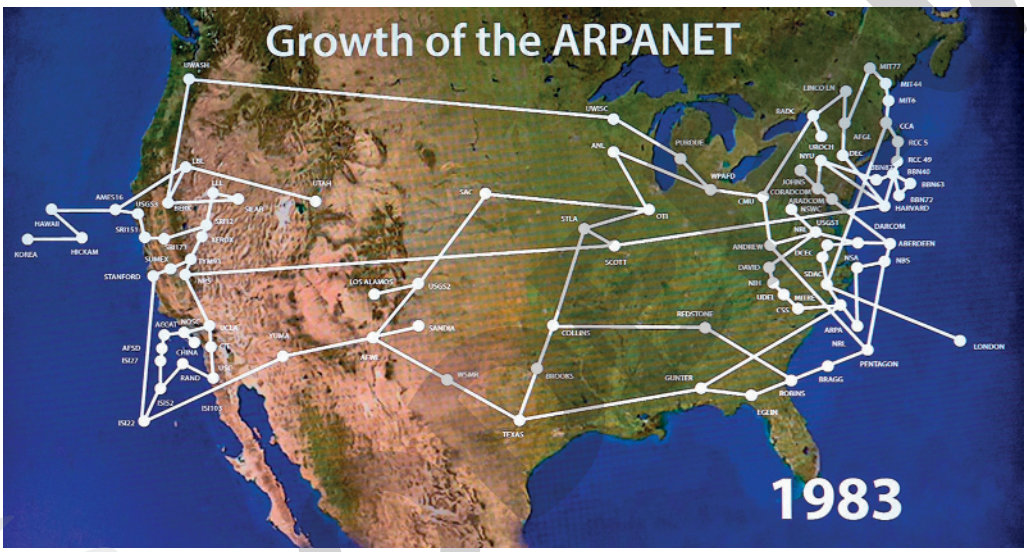
2020

O Instagram alcança 1 bilhão de usuários ativos (66 milhões de brasileiros estão na rede). Segundo dados do *site* Statista, esse total o coloca na posição de sexta maior rede social. Em primeiro lugar vem o Facebook (com 2,3 bilhões de usuários), seguido pelo YouTube (1,9 bilhão), WhatsApp (1,5 bilhão), Facebook Messenger (1,3 bilhão) e WeChat (1 bilhão).

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

MODERNA

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL



BRIAN CAHN/ZUMA PRESS/ALAMY/FOTOARENA

Rede dos centros de comunicação da Arpanet (sigla em inglês para Agência de Pesquisas em Projetos Avançados), do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, em 1972 e em 1983. A Arpanet, criada para fins militares, é considerada a precursora da internet.

O primeiro *e-mail*

Ray Tomlinson era um engenheiro da computação na empresa Bolt, Beranek and Newman e colaborava com o Departamento de Defesa dos Estados Unidos no desenvolvimento de sistemas de comunicação entre computadores. O texto do primeiro teste com as mensagens eletrônicas foi enviado por Ray do seu computador para uma máquina próxima à dele. Como se tratava de um teste, esse *e-mail* consistiu em uma sequência aleatória de letras do teclado.

Inglês, a língua dos BBSs

Na "era" dos BBSs, os usuários precisavam ter um conhecimento mínimo de inglês, porque essa era a língua utilizada pelos programas que gerenciavam os *Bulletin Board Systems*. Aliás, como os programas que viabilizavam a comunicação entre computadores eram todos escritos em inglês, o domínio dessa língua passou a ser uma condição necessária para os brasileiros se aventurarem, naquele momento, pelo espaço virtual.

A "netiqueta": como se comportar no espaço virtual

Como acontece em qualquer espaço coletivo, a *web* também tem algumas regras de comportamento. Essas regras começaram a se definir no momento em que o cidadão comum teve acesso a provedores de conexão discada. De modo geral, referem-se ao que deve ser evitado na troca de *e-mails*.

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

- Seja objetivo ao definir o assunto (*subject*, em inglês) da mensagem.
- Procure escrever mensagens curtas.
- Evite mandar anexos grandes, porque o seu destinatário pode ter uma conta de *e-mail* com limite de espaço.
- Não crie mensagens coletivas divulgando o *e-mail* dos destinatários. Use o recurso da *cópia oculta* (Cco – "Cópia carbono oculta" – ou Bcc – "*Blind carbon copy*").
- Evite mandar mensagens inúteis e reenviar imagens e piadas para todos os contatos da sua lista.
- Não escreva em MAIÚSCULAS. Na internet, isso equivale a um "grito".

Blogs, os "diários" virtuais

Uma das possibilidades criadas pela internet foi a de usuários compartilharem ideias, sentimentos e comentários em verdadeiros diários virtuais. Nasciam, assim, os *weblogs* – termo formado pelas palavras *web* ("rede", em inglês) e *log* ("registro diário", em inglês) –, mais conhecidos como *blogs*.

Em 1999, havia cerca de uma dúzia de *blogs* na rede. Esse número multiplicou-se assustadoramente e, em cinco anos, chegou a 4,12 milhões. Há *blogs* pessoais, políticos, culturais, esportivos, jornalísticos, de fotografias (chamados de *fotologs* ou *flogs*), de vídeos (*videologs* ou *vlogs*) etc.

No auge da popularidade dos *blogs*, várias pesquisas de monitoramento da internet eram feitas para determinar as principais tendências e ferramentas de divulgação de marcas. Em 2010, a Pingdom, empresa sueca de monitoramento de *sites*, informou a existência de 152 milhões de *blogs*.

INSTITUTO FAZENDO HISTÓRIA

Página inicial do *blog* do Instituto Fazendo História, uma instituição que promove o acolhimento de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade.

Em relatório de 2013, o *site* Technorati apontou que 86% dos formadores de opinião tinham um *blog* e que consideravam essa plataforma a principal ferramenta de publicação *on-line*. Porém, o grande crescimento das redes sociais provocou uma diminuição no surgimento de novos *blogs* pessoais e afetou severamente as atualizações de conteúdo, de fotografias e de vídeos dos já existentes.

No início de 2020, o tamanho da blogosfera ultrapassava os 500 milhões de *blogs*, correspondendo a um terço do total de 1,7 bilhão de *websites* existentes; 440 milhões deles hospedados em uma única plataforma, o Tumblr. Em média, postavam-se mais de 2 milhões de textos diariamente.

Redes sociais: um mundo conectado

Em uma época marcada pelo individualismo, surgiram as redes sociais: ferramentas para possibilitar o relacionamento entre pessoas de diferentes lugares do mundo, conhecidas ou não, que compartilham algum tipo de afinidade.

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

MODERNA

No Brasil, essas redes se tornaram muito populares. Conhecê-las é também conhecer um pouco da história do nascimento de alguns gêneros discursivos que, hoje, estão completamente integrados às nossas práticas de escrita e leitura.

Embora os BBSs congregassem muitos participantes e tivessem uma plataforma que permitia a interação entre eles, sua estrutura era bastante diferente da das redes sociais. A primeira interface proposta para criar um espaço digital que promovesse o reencontro de amigos de escola separados ao longo dos anos foi o ClassMates. Ela surgiu no ano de 1995, nos Estados Unidos, e oferecia recursos para que não só as pessoas se reencontrassem, mas também interagissem, marcando eventos virtuais, trocando mensagens.

O ClassMates chegou a congregar usuários nos 50 estados dos Estados Unidos, mas não se expandiu para além das fronteiras do país e do Canadá. A primeira rede social a fazer isso e, de fato, alcançar um sucesso planetário foi o Orkut, em 2004.

Orkut: nascimento e morte de uma rede social

O engenheiro de *software* turco Orkut Büyükkökten foi o responsável pela criação da rede social que levava o seu nome, o Orkut. Concebida como espaço de estabelecimento de novas amizades, reencontro de pessoas e participação em fóruns de discussão, a rede, que entrou no ar em 2004, reunia, até 2012, mais de 33 milhões de usuários ativos.

O lançamento de uma segunda rede social própria, o Google+, que atraiu muitos dos usuários do Orkut, associado à grande popularidade do Facebook, levou a empresa a encerrar o funcionamento do Orkut no dia 30 de setembro de 2014. Ironicamente, a vida do Google+ foi relativamente curta. Essa rede social encerrou suas atividades em 2 de abril de 2019, sem conseguir alcançar a popularidade do Facebook, rede criada por Mark Zuckerberg.

Perfil individual

Para participar do Orkut, o internauta precisava inicialmente receber um convite, enviado por alguém que já fazia parte dessa rede social.

A partir de outubro de 2006, o Orkut passou a permitir a criação de contas sem a necessidade de um convite. Uma vez registrado, o usuário deveria criar um perfil individual composto de três partes: social, profissional e pessoal.Quem decidia quantas e quais informações seriam oferecidas era o usuário, que também podia estabelecer diferentes graus de acesso a elas, a depender da classificação que fazia dos seus amigos da rede social.

O *scrapbook*

O gênero discursivo característico do Orkut era o *scrap* ("comentário"). Cada usuário tinha um *scrapbook*, no qual seus amigos, conhecidos e pessoas que desejavam conhecê-lo ou adicioná-lo como amigo "scrapeavam", ou seja, escreviam mensagens curtas.

Essas mensagens se caracterizavam, na maior parte das vezes, pelo tom pessoal e por um uso bastante informal da linguagem: o "internetês", ou seja, a linguagem característica dos programas de bate-papo (*chats*).

CHARLES PLATIAU/REUTERS/FOTOARENA

Mark Zuckerberg, em Paris, 2018. Ele é conhecido internacionalmente como um dos fundadores da rede social mais acessada no mundo.

A rede de um bilhão de pessoas

Quando Mark Zuckerberg criou com colegas da Universidade de Harvard (Cambridge, Estados Unidos), em fevereiro de 2004, uma rede social – o Facebook – para integrar alunos dessa universidade, o jovem programador provavelmente não imaginava que, menos de dez anos mais tarde, sua rede alcançaria a gigantesca marca de mais de um bilhão de usuários.

O apelo da rede parece estar associado às diversas formas de interação oferecidas: os usuários podem postar seus próprios textos, curtir o que é divulgado por seus amigos, compartilhar fotos, notícias, músicas e vídeos. Todas as atividades das pessoas são organizadas em linhas do tempo (*timelines*) individuais, que permitem reconstruir a história da participação dos usuários nessa rede social, além de eventos e fatos marcantes da vida de cada um.

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

Mural e *feed* de notícias: espaços de interação

Nessa rede, os usuários dispõem de dois espaços preferenciais para circulação e leitura de textos: o mural e o *feed* de notícias. O mural aparece associado ao perfil individual e é ali que os participantes dessa rede social organizam suas postagens.

Post (ou *postagem*) é a denominação que se dá ao gênero discursivo característico dessa rede. Assim que criam seus perfis, com a inclusão de algumas informações pessoais relacionadas a gostos, preferências, vida escolar e profissional, e começam a fazer parte dessa rede adicionando amigos, as pessoas se deparam com um estímulo inicial, na forma de uma pergunta, para que escrevam algo a ser compartilhado com eles. O texto, geralmente curto, que nasce em resposta à pergunta "No que você está pensando?", é considerado o *status* do usuário, como se pode observar no exemplo a seguir.

ADILSON SECCO

Ilustração que retrata uma página para criação de publicação em uma rede social.

Com o passar dos anos e o crescimento exponencial do número de usuários, o Facebook passou a oferecer uma quantidade maior de opções na caixa de postagem. Além de escrever um *post*, agora é possível escolher um fundo colorido e/ou ornamentado para dar maior destaque ao que se diz nesse espaço. Os usuários podem associar esse texto a um sentimento específico, o que ajuda seus amigos a entenderem melhor por que fez aquela manifestação.

Também é possível marcar amigos na postagem, informar que se está em um local determinado (fazer *check-in*), pedir recomendações de toda natureza (serviços, indicações de restaurantes etc.), adicionar um GIF ao texto escrito e realizar uma transmissão ao vivo (*live*).

Com a incorporação de uma outra rede ao Facebook, a caixa de postagens se alterou para incluir a possibilidade de os usuários decidirem se um determinado *post* deve aparecer no *feed* de notícias, no *story* (publicações que só permanecem visíveis por 24 horas) ou em ambos.

O grau de formalidade da linguagem utilizada nos *posts* varia de acordo com o perfil dos amigos com quem as pessoas interagem. De modo geral, predomina um registro bastante informal, com o uso frequente de gírias e recursos linguísticos associados à internet. Já nas páginas voltadas para a divulgação de marcas e produtos, observa-se uma preocupação maior em utilizar as variedades de prestígio da língua.

Como se pode observar no cartum de Guilherme Bandeira, a seguir, frases de efeito, citações célebres e provérbios são tão frequentes nos murais do Facebook que já viraram motivo de humor.

GUILHERME BANDEIRA/OBJETOS INANIMADOS CARTOONS

Cartum "Frases no Face", de Guilherme Bandeira.

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

MODERNA

Além do mural, os usuários também podem visualizar o *feed* de notícias. Nesse espaço são organizadas as postagens feitas por todos os amigos e páginas de interesse. É no *feed* que cada membro dessa rede social tem a oportunidade de interagir de modo mais amplo, comentando e até mesmo compartilhando (quando houver essa opção) os *status* que aparecem e são atualizados ao longo do dia.

Ao comentar um *post* de um amigo ou de uma página de interesse, as pessoas acabam entrando em contato com outras que não conhecem, mas têm em comum esse amigo ou o interesse pelo tema da página. Quando esse contato se torna mais frequente, cria-se uma interlocução que pode evoluir para uma nova amizade virtual.

A tecla "curtir" e os *emoticons*

Muitas vezes, em lugar de comentar um *status*, optava-se por simplesmente "curtir" o que foi postado. Essa opção acabava por adquirir diferentes sentidos: tanto podia indicar que quem curtiu havia lido o *post* do amigo como também que havia gostado do que leu.

Para incentivar uma maior interação nas redes de amigos, os responsáveis pela rede social promoveram uma alteração no botão "curtir", que se diversificou e passou a abranger uma gama maior de emoções e sentimentos associados ao que se lê.

No momento em que alguém clica no símbolo da mãozinha com o polegar para cima ( ), vê uma janela flutuante apresentar as seguintes opções.

ADILSON SECCO

A escolha de cada um desses símbolos passou a indicar, de modo mais específico, a emoção desencadeada no leitor pela postagem lida.

Em muitos casos, o próprio comentário em resposta a um *post* aparece na forma de um *emoticon*. O uso desses símbolos, aliás, tornou-se uma ferramenta importante para expressar, de modo rápido e claro, emoções e sentimentos no espaço das redes sociais.

Curadoria de conteúdo: uma necessidade em tempos de *fake news*

Quem participa de uma rede social sabe que não visualiza as postagens de todos os amigos virtuais e de todas as páginas curtidas. Como o número total de amigos virtuais pode ultrapassar as centenas e até mesmo os milhares, seria impossível visualizar o que cada um dos nossos contatos postou.

Para cuidar da gestão do *feed* de notícias, várias redes sociais criaram algoritmos para definir o que aparece para cada um dos usuários a partir da análise das reações que eles têm ao que leem e veem. Assim, a frequência com que determinadas postagens e anúncios aparecem em nossos *feeds* e até mesmo quais anúncios podem nos interessar é algo que escapa completamente ao nosso controle.

No ano de 2016, o Facebook foi envolvido em um grande escândalo relacionado ao uso de *fake news* (notícias falsas), por agentes russos, para interferir nas eleições presidenciais dos Estados Unidos. Essa interferência só foi possível porque informações sobre as preferências e afinidades políticas dos eleitores foram utilizadas por uma empresa de análise de dados que determinou o que deveria ser dito para fazer com que simpatizassem com um candidato específico ou com que o rejeitassem.

Para evitar que algo semelhante voltasse a acontecer, foram criados novos mecanismos de curadoria da informação. A notícia a seguir informa como esse processo de maior controle das notícias começou a ocorrer.

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

RAFAEL HENRIQUE/SOPA IMAGES/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Equipe de jornalistas fará curadoria de notícias no Facebook

Aba com notícias, chamada de News Tab, deve começar a ser testada até o final deste ano dentro da rede social

Durante muito tempo, o Facebook confiou em algoritmos para selecionar as notícias que seus usuários veriam. Agora, a rede social vai usar uma nova mão de obra para a mesma tarefa: humanos. Nesta terça-feira, 20, a rede social divulgou que pretende contratar um time de editores para trabalhar em um esforço de notícias, chamado News Tab. Será sua próxima tentativa de mudar o mundo da imprensa.

Segundo a companhia de Mark Zuckerberg, jornalistas vão fazer a curadoria do News Tab, uma nova aba dentro do aplicativo do Facebook, que mostrará as reportagens mais recentes e relevantes para os leitores. [...]

"Nosso objetivo com a News Tab é fornecer uma experiência personalizada e altamente relevante para as pessoas", disse Campbell Brown, chefe de parcerias de notícias para o Facebook. "Para começar, para a seção de notícias principais, vamos reunir um time de jornalistas que darão aos usuários a certeza de destacar as principais histórias."

O esforço acontece enquanto o Facebook segue sob pressão de ter sido responsável por ajudar a disseminar notícias falsas para milhões de usuários. Em 2016, a rede sofreu interferência de agentes russos, que buscavam influenciar as eleições presidenciais americanas. [...]

A meta da rede social é restaurar sua reputação como um lugar onde as pessoas podem achar informações confiáveis. O primeiro passo foi contratar pesquisadores de segurança e revisores de conteúdo independentes. Ao mesmo tempo, porém, o Facebook mudou o Feed de Notícias para mostrar menos notícias e publicações de empresas, focando o algoritmo em interações pessoais. [...]

ISAAC, Mike. Equipe de jornalistas fará curadoria de notícias no Facebook. *Terra*, 20 de ago. 2019. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/tecnologia/equipe-de-jornalistas-fara-curadoria-de-noticias-no-facebook,5197f264511c96532ff5a6e0e666c488c75he2z2.html>. Acesso em: 9 abr. 2020. (Fragmento).

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Não escreva no livro.

Pense nas questões a seguir.

- Você sabia que as redes sociais têm algoritmos para escolher o que mostrar aos usuários ou descobriu isso após ler a notícia reproduzida acima? O que pensa a respeito dessa questão?
- Será que esses algoritmos não são uma forma de manipular o que se pode ver ou não?
- Na sua opinião, é interessante ver primeiro assuntos que nos interessam e postagens de pessoas com as quais interagimos com mais frequência? É importante que a escolha seja feita por quem: por nós ou por um algoritmo?
- Você acredita que uma curadoria humana, como a proposta pela rede social, possa realmente ajudar a combater a disseminação de notícias falsas (*fake news*)? Ou o desejo de espalhar essas notícias revela uma opção por não checar as informações antes de compartilhá-las, porque concordamos com o que está dito?

Agora, faça uma pesquisa em *sites* confiáveis da internet para compreender melhor o impacto da adoção de algoritmos ou de uma curadoria humana nas redes sociais. Na hora de utilizar um mecanismo

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

MODERNA

de busca (como o Google, o Bing, o Yahoo! etc.), procure definir, antes, quais termos devem ser empregados para obter resultados mais próximos do que você procura. Use esses termos como palavras-chave para a sua pesquisa.

Lembre-se de que as próprias redes sociais têm espaços de divulgação de informações sobre novas políticas e recursos implementados. Alguns *sites* dedicados à tecnologia, como o TechTudo e o Canaltech, também são fontes interessantes, porque publicam textos de profissionais da área, que nos ajudam a compreender como determinadas decisões afetam os usuários.

Avalie os resultados, verificando se os dados podem ser confirmados em diferentes fontes. Em seguida, organize em duas colunas as informações obtidas: **aspectos positivos** e **aspectos negativos** da adoção de algoritmos e de uma curadoria humana em redes sociais. Com base nesse resultado, defina sua posição a respeito dessa questão, justificando-a.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor.**

Um novo gênero discursivo: *microblog* de 280 caracteres

A criação da plataforma Twitter fez surgir um novo gênero discursivo no espaço virtual: os microtextos. Originalmente, os *tweets* (ou "pios") eram textos compostos de, no máximo, 140 caracteres. Esse total foi ampliado para 280 caracteres em 2017. Uma limitação como essa apresenta aos usuários da plataforma o desafio de condensar as informações que desejam compartilhar em um número tão reduzido de caracteres.

Os usuários dessa plataforma criam contas que são "seguidas" por outros usuários. Quanto maior o número de seguidores, maior impacto terão os *tweets* gerados pelo dono da conta. A plataforma também oferece a possibilidade de replicação de um *tweet*, indicada pelas letras RT (*retweet*) precedendo a indicação da conta do usuário criador do *tweet* original.

Nessa plataforma, a marcação do tópico que se está discutindo em tempo real é feita pelo uso de *hashtags* (palavras-chave ou marcadores), sempre precedidas pelo símbolo #.

O maior apelo dessa rede social parece ser o ritmo frenético com que os usuários trocam as micromensagens. Na página de abertura da plataforma, uma pergunta tentadora é feita: "O que você está fazendo?". Os usuários respondem, reproduzindo no espaço virtual suas ações mais corriqueiras (acordar, tomar café, almoçar, ir ao cinema etc.).

Uma grande utilidade dessa plataforma tem sido divulgar fatos importantes no exato instante do seu acontecimento. Por constituírem uma série de micronarrativas do cotidiano, os *tweets* tornam-se armas poderosas para informar sobre a ocorrência de desastres naturais e denunciar, por exemplo, a violência cometida em estados totalitários.

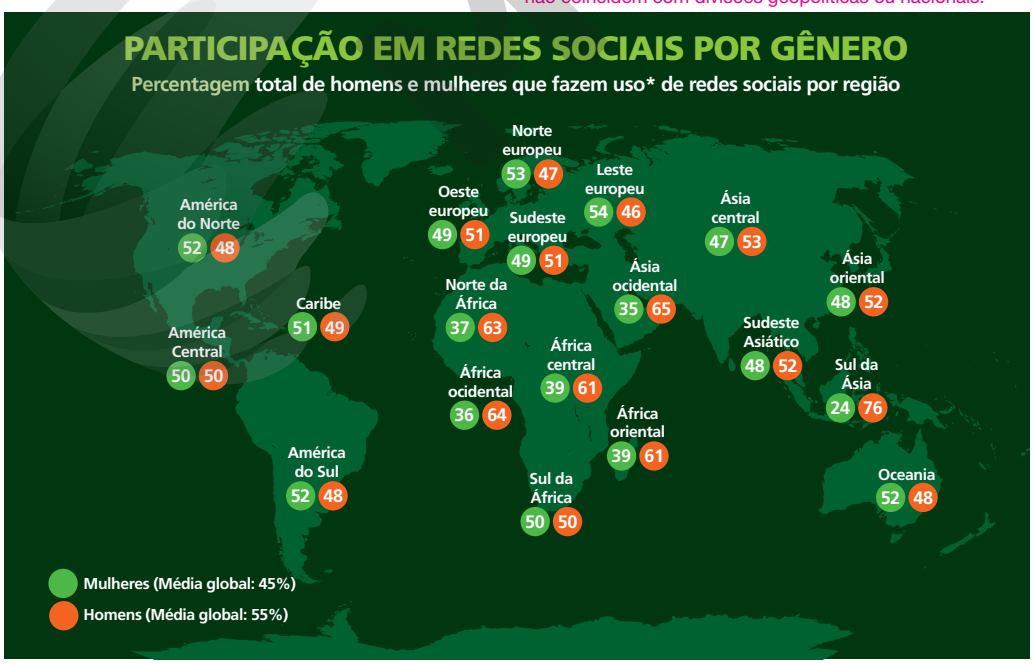
PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

O geoesquema das Nações Unidas é uma divisão geográfica do mundo em grandes áreas/regiões definidas por esse órgão para fins estatísticos e que, geralmente, não coincidem com divisões geopolíticas ou nacionais.

Pensamento computacional

Não escreva no livro.

ADILSON SECCO



Fontes: Ferramentas de divulgação de redes sociais; CNNIC, KEPIOS ANALYSIS (últimos dados disponíveis em janeiro de 2020); dados da China baseados na participação total de usuários de internet.

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

* **Nota:** a maior parte das redes sociais não informa os dados de usuários para outros gêneros a não ser "mulher" ou "homem", portanto as percentagens neste infográfico refletem somente a participação desses dois gêneros do total de usuários masculinos e femininos. Regiões definidas de acordo com o geoesquema das Nações Unidas.

Analise atentamente os dados apresentados no infográfico sobre percentual de usuários de redes sociais associado ao gênero. Leve em consideração as seguintes questões:

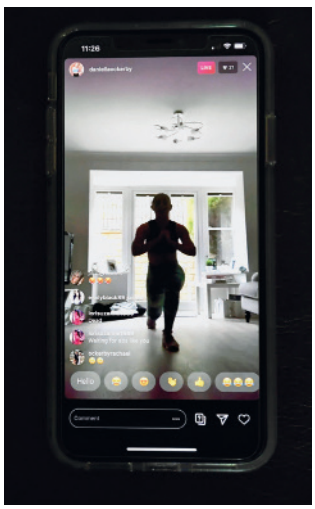
- Você considerou algum dado surpreendente ou inesperado? Por quê?
- É possível identificar situações de "desequilíbrio" entre as populações masculina e feminina que participam de redes sociais em algumas partes do mundo? Quais?

Em *sites* como o das Nações Unidas, procure informações sobre as condições de vida e as tradições (culturais, religiosas etc.) relacionadas à população dos países que se localizam nas regiões em que você identificou um desequilíbrio entre os gêneros dos usuários de redes sociais. Recorra também ao conhecimento adquirido nas aulas de Geografia e História sobre as condições socioeconômicas e culturais da população mundial e o espaço destinado à mulher em diferentes sociedades.

Procure estabelecer uma correlação entre os dados do infográfico e as informações que você obteve para compreender o que poderia explicar diferenças tão marcantes entre a participação masculina e a feminina nas redes sociais em distintas regiões do mundo.

Concluída a sua análise, escreva um **artigo** curto (máximo de 30 linhas), a ser publicado no informativo *on-line* da escola, sobre fatores que contribuem para aumentar a desigualdade entre os gêneros em uma sociedade digital. Lembre-se de contextualizar a questão e trazer para o seu artigo os dados necessários para que os leitores do informativo – estudantes, pais e professores – tenham condição de compreender a questão analisada por você. Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

O nascimento de milhões de fotógrafos



GEORGE WOOD/GETTY IMAGES

O *smartphone* (celular que oferece recursos semelhantes aos de um computador e a capacidade de fazer *download* de aplicativos) é um fenômeno global. Entre os muitos aplicativos disponíveis, um conquistou a preferência de milhões de pessoas: o Instagram.

A ideia por trás desse aplicativo é simples: oferecer uma ferramenta de edição rápida de fotografias para melhorar a qualidade das imagens capturadas pelas câmeras dos celulares, geralmente de baixa definição. O segundo grande atrativo do programa é a facilidade para compartilhar as fotos, enviando-as para o próprio Instagram ou para outras redes sociais.

Enquanto os textos verbais predominam como linguagem de interação na maior parte das redes sociais, nessa rede o que estabelece a comunicação entre os usuários é a fotografia.

Uma rede social para os amantes da fotografia

Com o crescimento do número de usuários do aplicativo – de 200 milhões em 2014 para 1 bilhão em 2019 –, fortaleceu-se o funcionamento do Instagram como uma rede social voltada para fotógrafos amadores e profissionais.

A associação com outras redes sociais de maior alcance dá ao novo usuário a possibilidade de entrar para a comunidade do Instagram e imediatamente identificar vários amigos que também fazem uso do mesmo programa.

A ideia é que, como no Twitter, as pessoas sigam umas às outras e, assim, vejam as novas fotos dos amigos. A interação entre amigos ocorre por meio de "curtidas" e/ou comentários nas fotos.

Outra semelhança com o Twitter é a possibilidade do uso das *hashtags*. Esses marcadores identificam a categoria ou a especificidade de uma foto, permitindo que ela possa ser localizada por todas as pessoas interessadas por determinados temas.

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

MODERNA

A rede de artistas instantâneos

Aplicativo de origem chinesa que permite a gravação e a publicação de vídeos curtos, o TikTok conquistou o gosto do público jovem ao redor do mundo. Do total de usuários, 41% são da chamada geração Z, com idade variando entre 16 e 24 anos.

As postagens mais comuns no TikTok são dublagens de músicas famosas. Costumam fazer mais sucesso as que exploram um tom de humor ou apresentam coreografias criadas para acompanhar a música escolhida.

No Brasil, a popularidade da rede cresceu bastante quando conhecidos influenciadores de outras redes criaram perfis e passaram a postar frequentemente.

Vídeos e mixagens ao alcance dos dedos

O funcionamento desse aplicativo é relativamente simples. O usuário escolhe uma música (o próprio aplicativo tem um catálogo extenso de títulos nacionais e internacionais) e grava um vídeo curto (de 15 a 60 segundos, no máximo), fazendo um sincronismo labial com a voz original ou criando uma coreografia para acompanhar a música escolhida.

O aplicativo oferece recursos de mixagem e de filtros faciais no momento da gravação, o que aumenta as possibilidades criativas. *Hashtags* podem ser utilizadas nas legendas dos vídeos para que outros usuários possam encontrá-los mais facilmente em pesquisas no campo de busca.

Além de reagir aos vídeos a que assistiram, os usuários podem entrar em contato uns com os outros em mensagens diretas (*direct messages*), como ocorre no Instagram.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

ADILSON SECCO

Fontes: ITU; GLOBALWEBINDEX; GSMA INTELLIGENCE; EUROSTAT; Ferramentas de divulgação de redes sociais; Equipes governamentais locais e autoridades regulatórias; APJII; KEPIOS ANALYSIS (últimos dados disponíveis em janeiro de 2020).

Os dados do infográfico sobre excluídos digitais nos obrigam a pensar no que significa, nos dias atuais, saber que mais de 3 bilhões de pessoas, ao redor do mundo, não têm acesso à internet. Isso significa que praticamente metade da população do planeta está desconectada.

Você e seus colegas deverão analisar os dados e identificar as regiões em que a exclusão digital atinge uma quantidade muito grande de pessoas. Façam uma pesquisa para descobrir qual seria o total de brasileiros sem acesso à rede. De posse dessas informações, leiam a seguinte definição de inclusão digital.

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

> Inclusão digital significa democratizar o acesso às **tecnologias** da informação, permitindo a inserção de todos na sociedade do conhecimento. E isso significa ampliar o acesso aos meios de comunicação, a formas de obter aprendizado, e, consequentemente, a melhores condições de vida e sustento. [...]
>
> A inclusão digital precisa de três instrumentos básicos para acontecer: dispositivo para conexão, acesso à rede e o domínio dessas ferramentas. Não basta ter um *smartphone* conectado, é preciso saber como usá-lo.

PEDROZA, Paula. O que é inclusão digital e em que estágio estamos no Brasil. *Digitalks*, 8 ago. 2019. Disponível em: <https://digitalks.com.br/artigos/o-que-e-inclusao-digital-e-em-que-estagio-estamos-no-brasil/>. Acesso em: 26 abr. 2020. (Fragmento).

Com base nas informações do infográfico, na pesquisa feita por vocês e na definição apresentada, discutam as seguintes questões, ouvindo atentamente a fala dos colegas, respeitando as opiniões divergentes e procurando embasar suas posições em argumentos sólidos.

- Qual é o verdadeiro tamanho da exclusão digital no Brasil e no mundo?
- Vocês se consideram "incluídos digitais"? Por quê?
- Vocês conhecem pessoas que têm acesso à internet, mas não dominam as ferramentas necessárias para fazer um uso consciente e ético da tecnologia da informação?
- De que modo vocês poderiam contribuir, por exemplo, para ajudar essas pessoas a fazer um uso crítico de aplicativos como o WhatsApp (visto por muitos como um espaço para disseminação de *fake news*)?

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Universo digital: fórum de discussão

Não escreva no livro.

A pesquisa sobre o uso de algoritmos e de uma curadoria humana em redes sociais (proposta neste capítulo) criou as condições para que você e seus colegas participem de um fórum digital de discussões em que debaterão o seguinte tema: **implicações (positivas e/ou negativas) do uso de algoritmos e de curadores humanos para usuários de redes sociais**.

Com a ajuda do professor, vocês devem escolher uma plataforma na qual serão postadas as questões orientadoras da discussão, que podem ser sugeridas por vocês com base na pesquisa realizada. Definam o prazo para que sejam incluídas as respostas individuais.

Vocês devem ainda propor regras claras para a interação virtual que ocorrerá, a fim de garantir que todos manifestem suas posições e compartilhem, de modo respeitoso, as informações de que dispõem. Sugerimos que os pontos a seguir sejam considerados.

- O que se espera de cada comentário?
- Devem incluir fontes que embasam as opiniões expressas ou isso não é necessário?
- Que extensão os comentários individuais devem ter? (É importante não serem muito longos, para que todos possam ler de modo ágil e se sintam motivados a interagir com os colegas.)
- Qual é o grau de formalidade da linguagem?

Escolham quem desempenhará o papel de mediador do fórum. Esse estudante deverá ler as postagens e decidir o que fazer caso haja manifestações inadequadas ou que ignorem as questões específicas.

O professor será o organizador do fórum digital de discussão e, ao final da participação dos estudantes, pode propor um momento em que fará uma síntese das posições mais frequentes em relação a cada uma das questões discutidas.

Consulte mais orientações e/ou sugestões 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 Arte.

7 Entre as tradições musicais e a música popular brasileira

Objetivos

1. Relacionar tradições musicais populares com gêneros musicais contemporâneos, identificando os seus processos de formação e transformação.
2. Analisar a formação de gêneros musicais tradicionais brasileiros e como foram representados na Arte.
3. Examinar a importância das novas tecnologias digitais para a formação de gêneros musicais contemporâneos.

Observe a imagem abaixo.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

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

Apresentação dos músicos do Grupo Folia de Reis Pontal da Cruz de São Sebastião no Festival da Cultura Paulista Tradicional, 2015. São José dos Campos (SP).

Para você, qual é o significado da palavra tradição? Você consegue identificar elementos tradicionais na cena retratada acima? Quais? E em seu cotidiano, de que maneiras a tradição está presente?

Consulte a resposta e orientações no Suplemento para o professor.

Na imagem acima, vemos alguns integrantes da Folia de Reis, uma tradição do catolicismo popular brasileiro. Nela, grupos de cantores saem em procissão por periferias e zonas rurais para tocar, cantar e dançar em devoção à história dos Três Reis Magos da tradição cristã. Nessas procissões, a Folia de Reis se integra à vida das comunidades, visitando as casas e levando música, poesia e dança aos moradores.

O cancioneiro da Folia de Reis, que preserva tradições ibéricas seculares, é apenas uma mostra da riqueza de nossa cultura popular. Há outras manifestacões, como as Festas do Divino e a Congada, que são caracterizadas pelo sincretismo. Assim, misturando elementos de matrizes africanas, indígenas e europeias, a música tradicional brasileira se integra ao cotidiano de quem participa dessas festas populares, originando uma grande diversidade de manifestações.

Sincretismo: fusão de diferentes doutrinas (religiosas, sociais e culturais) com reinterpretação de seus elementos.

A música tradicional está relacionada aos mais diversos contextos da nossa cultura popular. Ela pode surgir em manifestações de devoção religiosa (como é o caso da Folia de Reis), situações de trabalho (como os cantos de lavadeiras e aboios), brincadeiras, festas, entre outras.

Nesses contextos, a ideia de tradição é um elemento central, pois são músicas, danças e poesias que se perpetuam pela transmissão oral, de geração em geração. É por meio da vivência dessas festas, danças e canções que as pessoas mantêm e continuam desenvolvendo essas tradições, tornando-se parte da memória e da identidade de suas comunidades.

Apesar de nascer de maneira coletiva, nem toda música tradicional tem autoria anônima. Alguns mestres populares são reconhecidos por seu trabalho autoral, como Lia de Itamaracá (1944-), Clementina de Jesus (1901-1987) e Dona Onete (1939-).

MANUEL PIRES/FOLHAPRESS

Apresentação da cantora Clementina de Jesus no espetáculo *Teatro Opinião*, 1978. Cidade do Rio de Janeiro.

O canto nas festas populares

O canto é um dos elementos estruturantes de muitos folguedos e festas populares. Por meio da harmonia entre as vozes, da sensação de "cantar junto", o canto torna-se uma ponte que integra e conecta as pessoas na festa. Para poder exercer essa função, ele segue regras e estruturas desenvolvidas pela tradição de cada lugar.

Assim como outras tradições populares, na Folia de Reis, o canto se dá em uma dinâmica de "pergunta e resposta", em que o embaixador da folia entoa uma parte da melodia e é respondido em seguida pelos demais músicos, formando-se a estrutura que organiza a relação entre as diversas vozes graves e agudas da procissão, de maneira rítmica e melódica. Nessa estrutura, o embaixador e outros integrantes da Folia de Reis – como o contramestre e o contralto – formam uma base de vozes graves sobre a qual as vozes mais agudas do grupo se sobrepõem, criando uma rica textura vocal. Isso ocorre de modo sucessivo, com a repetição dos versos, até chegar a vez dos requintas, os cantores de registro mais agudo, que cantam em falsete. Todo esse complexo jogo de vozes sobrepostas envolve um profundo conhecimento musical que faz parte do patrimônio cultural brasileiro.

Ouça a faixa 5 da Coletânea de áudios para conhecer o grupo Mensageiros da paz e seu canto coral que segue o estilo tradicional da Folia de Reis.

Falsete: palavra de origem italiana que, em Música, indica o "tom falso"; é uma técnica vocal em que o cantor emite, de modo não natural, sons mais agudos que os de sua tessitura, ou seja, de sua faixa de frequência acústica natural.

Quais são as formas de cancioneiro popular que estão presentes na sua cidade ou região? Quais são os folguedos e danças praticados? Você já participou de algum deles?

Resposta pessoal. Como este capítulo trata da relação entre a música e o cotidiano partindo primeiro das tradições populares, essa pergunta deve ser feita no intuito de aproximar o debate ao dia a dia dos estudantes. Desse modo, aborda-se a multiplicidade de matrizes éticas e culturais presentes na cultura brasileira, ao mesmo tempo que se incentiva os estudantes a refletir sobre como essas tradições ainda estão presentes em sua vida diária. Questione-os sobre seus conhecimentos e experiências prévias em relação ao assunto, estudados durante a trajetória escolar deles, além de sua vivência fora da escola em contato ou não com essas tradições.

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 tradições musicais aos olhos dos viajantes

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Você gosta de viajar? O que você faz para documentar as novas experiências vividas nos lugares que visita? Fotografa, desenha, escreve em diários? Troca mensagens com os colegas contando as novidades?

Existem pessoas que viajam muito e produzem documentos importantes que nos ajudam a estudar lugares e tempos distantes. Algumas dessas pessoas fazem isso por meio de produções artísticas. Chamamos artistas viajantes aqueles cuja produção está destinada ao ato de conhecer novos lugares e documentá-los em sua produção.

Entre os séculos XVII e XIX, o Brasil recebeu vários artistas viajantes, cujas obras nos ajudam a perceber como se desenvolveram várias tradições populares de nossa cultura.

REPRODUÇÃO – ACERVO DA COLEÇÃO ESTATAL DE DRESDEN, ALEMANHA

Dança dos negros, de Zacharias Wagener, 1630. Aquarela. Acervo da Coleção Estatal de Arte de Dresden, Alemanha.

O primeiro grupo de artistas foi trazido por Maurício de Nassau (1604-1679) durante a ocupação holandesa no Nordeste brasileiro, no século XVII. Um dos pintores desse grupo era Zacharias Wagener (1614-1668), que pintou várias cenas mostrando manifestações populares, como a *Dança dos negros* (1630).

Outro importante grupo de artistas chegou ao Brasil em uma expedição chefiada pelo embaixador da Rússia no país, o barão Georg Heinrich von Langsdorff (1774-1852). Entre os artistas dessa expedição, destacou-se o pintor alemão Johann Moritz Rugendas (1802-1858), que registrou muitas cenas do cotidiano da população brasileira. Suas obras se tornaram importantes fontes para o estudo da formação de várias manifestações populares existentes até os dias atuais. Uma delas é *Festa de Nossa Senhora do Rosário, Padroeira dos negros* (1835), que representa uma festa de origem europeia que incorporou muitos elementos de culturas africanas e que, posteriormente, daria origem à Congada.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Festa de Nossa Senhora do Rosário, Padroeira dos negros, de Johann Moritz Rugendas, 1835. Litografia em cores, 24,5 × 33 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris.

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

Pelo trabalho desses artistas, podemos acompanhar as transformações ocorridas em várias manifestações populares ao longo do tempo. É possível observar, por exemplo, os instrumentos musicais utilizados e os ambientes onde os eventos eram realizados. Analisando essas obras de arte, podemos notar os grupos sociais que participavam das manifestações, assim como as matrizes culturais que as formaram.

Na gravura *Dança do Lundu* (1835), de Rugendas, por exemplo, conseguimos observar muitas das relações sociais ocorridas durante uma festa popular brasileira. Nascida de ritmos percussivos africanos, provavelmente da Angola e do Congo, essa dança se misturou a danças de salão portuguesas, com o acréscimo de instrumentos de corda de origem europeia. Essa foi a principal mistura que depois influenciaria o surgimento do maxixe e, posteriormente, do samba.

Também podemos observar nos trabalhos dessa época elementos que futuramente dariam origem às modas de viola, importante expressão da chamada cultura caipira do Sudeste brasileiro. Esse gênero musical se desenvolveu com base nas modinhas portuguesas, que se misturaram com elementos africanos e indígenas. Em *Costumes de São Paulo* (1835), obra na qual Rugendas nos mostra uma reunião cotidiana em volta de um galante violeiro, podemos verificar alguns elementos do nascimento dessa tradição.

Ainda que não inteiramente fiéis à realidade, muitas vezes contendo um olhar romantizado e idealizado, esses registros são importantes documentos para entendermos um pouco mais sobre o passado da musicalidade que compõe o nosso presente.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Dança do Lundu, de Johann Moritz Rugendas, 1835. Litografia, 27,8 × 22 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Costumes de São Paulo, de Johann Moritz Rugendas, 1835. Litografia, 48,4 × 35 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris.

Comente com os estudantes que as modinhas portuguesas faziam parte de um estilo musical dos séculos XVII e XVIII, com origem no meio rural, caracterizado por suavidade, lirismo romântico e uso de instrumentos de corda.

Você em ação

Não escreva no livro.

Que tal entender como todas essas manifestações ainda estão presentes em nosso cotidiano? Em grupos, sigam as orientações abaixo.

1. Elenquem os adereços, instrumentos musicais e personagens que vocês identificam nas imagens desta seção.
2. Pesquisem sobre manifestações atuais que estejam relacionadas às que vocês conheceram nesta seção. Conversem sobre semelhanças e diferenças que vocês conseguem identificar entre as manifestações populares antigas e as atuais. Quais são os elementos presentes até os dias atuais e as mudanças que vocês percebem?
3. Com base nas pesquisas e nos debates, criem um *podcast*, cujo tema seja a preservação e a transformação das tradições musicais populares no decorrer do tempo. Primeiro, redijam um roteiro, definindo os tópicos e subtópicos a serem abordados. Definam quem vai fazer a locução, quem vai captar o som, quem vai editar, quem vai postar etc. Discutam o planejamento para fecharem a versão final, com as alterações sugeridas coletivamente.
4. Gravem e editem o *podcast*. Depois, compartilhem o resultado em suas redes sociais, convidando os ouvintes a interagir e comentar.

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

As representações de manifestações populares nas Artes visuais

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

As Festas do Divino Espírito Santo chegaram ao Brasil na época da colonização portuguesa. Aqui, as sonoridades portuguesas ganharam características próprias ao se misturar às sonoridades e aos ritmos dos povos africanos e indígenas.

As características únicas das manifestações populares brasileiras, como vimos, chamaram a atenção de vários artistas do século XIX, que as registraram em gravuras e pinturas. Vamos observar uma dessas representações, que faz parte de uma série intitulada *Costumes brasileiros*, atribuída ao pintor brasileiro Joaquim Lopes de Barros Cabral Teive (1816-1863).

As Festas do Divino ocorrem no dia de Pentecostes, 50 dias após a Páscoa. É nesse período que ocorrem as folias – como a retratada na gravura –, em que músicos saem em cortejo, recolhendo doações para a feitura da festa.

Essas festas promoviam a interação entre diferentes grupos sociais. Assim, muitos escravizados encontravam um lugar de prestígio, trabalhando como músicos durante as folias.

Nas Festas do Divino ocorre uma apropriação popular de vários elementos da religião católica. Isso se manifesta, por exemplo, nas canções, nas cores vermelha e branca dos adereços e na representação do sagrado sob a forma de um pássaro.

JOAQUIM LOPES DE BARROS CABRAL TEIVE/COLEÇÃO MARTHA E ERICO STICKEL – INSTITUTO MOREIRA SALLES, SÃO PAULO

Costumes Brasileiros nº 50 Pedindo para o Espírito Santo, atribuído a Joaquim Lopes de Barros Cabral Teive, 1841. Cidade do Rio de Janeiro. Litografia sobre papel, 23 × 319 × 32 cm. Acervo de Iconografia Instituto Moreira Salles, cidade de São Paulo.

MODERNA

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

Entre danças e folguedos

Tanto a Folia de Reis quanto as Festas do Divino são manifestações populares geralmente classificadas na categoria de **folguedo**. São manifestações em que músicas, danças e encenações se misturam para representar importantes histórias presentes no imaginário popular e religioso brasileiro.

Esses dois folguedos estão ligados ao catolicismo no país – a Folia de Reis relacionada ao ciclo natalino, e as Festas do Divino, à Páscoa e à festa de Pentecostes. Há também folguedos que apresentam elementos de outras tradições religiosas, como a festa de Iemanjá no dia 2 de fevereiro – ligada à Umbanda e ao Candomblé – e as festas do Boi que misturam elementos de matriz indígena, africana e europeia. Cada uma dessas manifestações ajuda a criar o calendário que ordenará os ciclos de trabalho, devoção e lazer das comunidades em que são praticadas.

ALEX TAUBER/PULSAR IMAGENS

Apresentação de uma Congada durante a festa de São Benedito, 2018. Bela Vista da Santíssima Trindade (MT). A Congada conta a coroação do rei do Congo convertido ao catolicismo, e, por esse motivo, é outro exemplo de folguedo que representa o sincretismo de nossas tradições populares.

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

Construindo uma identidade nacional

Entre o fim do século XIX e o início do século XX, um forte interesse pela música popular tomou conta de vários intelectuais brasileiros. Pretendia-se, por meio do estudo dessas manifestações, criar o que seria uma "identidade musical brasileira".

Esse interesse se intensificou entre as décadas de 1920 e 1950, por meio do trabalho dos artistas do Modernismo. Destacam-se os trabalhos do escritor Mário de Andrade (1893-1945) e do compositor Heitor Villa-Lobos (1887-1959). Villa-Lobos fez uma extensa pesquisa de melodias, sonoridades e lendas relacionadas às tradições indígenas brasileiras e à musicalidade de várias regiões do país. Tomando como referência o trabalho de compositores internacionais, como o russo Igor Stravinsky (1882-1941) e o húngaro Béla Bartók (1881-1945), que faziam experimentações semelhantes em seus países de origem, Villa-Lobos iniciou uma série de trabalhos no campo da música erudita, apropriando-se de ritmos e melodias populares. Entre suas produções mais reconhecidas está a famosa série das *Bachianas brasileiras*.

Mário de Andrade, por sua vez, foi responsável pela documentação de várias canções, danças e folguedos tradicionais das mais diversas regiões brasileiras. Além de criar uma extensa literatura de ficção que se apropria desses elementos – como o emblemático *Macunaíma*: o herói sem nenhum caráter (1928) –, ele escreveu vários livros teóricos sobre o assunto, como as obras póstumas *Danças dramáticas do Brasil* (1959) e *Música de feitiçaria no Brasil* (1963), que são referência de estudos até os dias atuais para quem quer se aprofundar na riqueza cultural de nosso país.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

KAZYS VOSYLIUS – BNDIGITAL

Retrato fotográfico do escritor Mário de Andrade, década de 1930.

Música: mistura e identidade

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Quais músicas brasileiras você costuma ouvir nas rádios? Você sabe que relações elas possuem com a música popular tradicional? A cultura popular está sempre em movimento e ocupando os mais diversos lugares, inclusive a *playlist* do seu celular!

Samba, sertanejo, pagode, axé, brega, forró – todos esses ritmos e estilos tiveram suas origens em tradições que vêm desde o período colonial. Mesmo algumas produções brasileiras de gêneros nascidos no exterior – como o *funk*, o *rap* e o *rock* – possuem influência da música tradicional. As tradições portuguesas incorporaram elementos das culturas e religiões indígenas e posteriormente africanas, dando origem a novas formas de expressão. Estamos falando de manifestações tão diversas quanto o maxixe, que deu origem ao samba do Sudeste; o lundu, que originou o baião do Nordeste; e as modinhas, responsáveis pelo lirismo romântico de nossas canções. Cada um desses gêneros ajuda a compor a identidade musical de determinada região do país.

Esse processo não foi isento de violência e opressão. Muitas dessas manifestações, principalmente as de matriz africana, sofreram preconceitos e perseguições. Porém, conforme esses gêneros musicais foram entrando nos salões das elites e, ao longo do século, com o desenvolvimento da indústria fonográfica, das rádios e posteriormente do cinema e da televisão, foram incorporados à indústria cultural. Assim, começaram a ser aceitos dentro da cultura hegemônica e se tornaram parte da identidade cultural de nosso país. Exemplos desse fenômeno são o samba, que antes era perseguido e passou a ser sinônimo de cultura brasileira, e o sertanejo, que já foi tido como inculto e atrasado passando a figurar entre os gêneros mais tocados nas rádios do país. Atualmente, além de fazer parte de muitas *playlists*, esses gêneros musicais são incorporados em novas experimentações.

BRUNO ROCHA/FOTOARENA

Apresentação da banda Baiana System, 2019, cuja mistura começa pelo nome: trata-se da junção de guitarra baiana – instrumento criado em Salvador – com sonoridades chamadas *sound system* – criadas e popularizadas na Jamaica. Cidade de São Paulo.

MAURO AKIIN NASSOR/FOTOARENA

Apresentação de Carlinhos Brown, 2019. Salvador, Bahia. O trabalho desse artista dá mais visibilidade a muitas tradições percussivas de nossa cultura popular.

Indústria cultural: produção em massa de música, filmes, espetáculos, seguindo a mesma lógica da fabricação de produtos pela indústria de bens de consumo. Desse modo, a Arte torna-se também um produto de consumo.

Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos conhecer mais sobre essa diversidade musical brasileira? Forme um grupo com seus colegas e sigam os passos abaixo.

1. Cada grupo ficará responsável por um gênero popular brasileiro. Pesquisem as principais características desse gênero, instrumentos, artistas e em que contexto ele surgiu.
2. Criem uma *playlist* com músicas desse gênero musical. Cada música escolhida deve exemplificar ao menos um aspecto do que vocês pesquisaram. Por exemplo, selecionar uma música em razão do uso específico de determinado instrumento, outra por sua característica rítmica, outra por causa do seu contexto histórico, e assim por diante. Para cada música selecionada, escrevam um pequeno texto justificando e explicando a escolha.
3. Promovam uma discussão em grupo, avaliando o que foi produzido. Ao final dela, façam as alterações sugeridas coletivamente e finalizem a *playlist*. Em seguida, compartilhem seu trabalho com a turma.

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 música popular urbana

Muitos gêneros musicais urbanos, como o samba e o maxixe, atualmente são considerados parte essencial da cultura brasileira, mas isso nem sempre foi assim. Muitos desses gêneros nasceram de músicas e danças relacionadas à influência africana e, por isso, sofreram muita perseguição, principalmente no início do século XX.

Um fato curioso é que, em alguns casos, essas perseguições contribuíram para definir características marcantes desses gêneros. No Rio de Janeiro, por exemplo, muitos afro-brasileiros tocavam músicas instrumentais durante suas cerimônias religiosas, para disfarçar e escapar da perseguição da polícia, misturando ritmos afro-brasileiros com instrumentos de sopro e de corda de origem europeia.

Nessas cerimônias, o principal eixo estruturante era o ritmo percussivo dos batuques que embalavam a dança. Também como forma de dissimulação para escapar da perseguição religiosa, as letras das músicas eram compostas de maneira metafórica e simbólica, abordando muitas vezes de modo jocoso o cotidiano nas periferias do Rio de Janeiro. Desse modo, nasceu o samba.

JOSÉ MEDEIROS – ACERVO INSTITUTO MOREIRA SALLES, SÃO PAULO

Ensaio de escola de samba, fotografia de José Medeiros, década de 1950. Cidade do Rio de Janeiro. Acervo de Instituto Moreira Salles, cidade de São Paulo.

Outro gênero musical urbano importante é o chorinho, que teve sua origem na cidade do Rio de Janeiro, no final do século XIX. Naquela época, a elite carioca ouvia músicas de gêneros europeus, como a polca, a valsa e a quadrilha. Alguns músicos brasileiros começaram, então, a promover um diálogo rítmico e melódico com essas músicas europeias, criando um estilo próprio, que era ao mesmo tempo lúdico e melancólico. Um desses músicos era o exímio flautista Joaquim Callado, que formou um conjunto chamado "Choro do Callado". A partir de então, esse estilo de tocar começou a se difundir entre os músicos, dando origem ao gênero chorinho, que é considerado um dos mais originais estilos de música instrumental.

Música e consumo: as rádios e a apropriação de gêneros musicais urbanos

No Brasil, vários gêneros musicais urbanos nasceram como forma de expressão e, ao mesmo tempo, de resistência da identidade afro-brasileira diante da repressão. No entanto, ao longo do século XX, conforme as estações comerciais de rádio foram se estabelecendo no país, esses gêneros foram apropriados pelos meios de comunicação de massa, o que contribuiu para sua propagação.

O lado positivo dessa apropriação foi a maior aceitação desses gêneros pela população em geral. O samba, por exemplo, foi elevado à categoria de elemento central da identidade nacional durante a Era Vargas. Porém, isso também significou a formatação desses gêneros aos moldes da indústria cultural com o intuito de alcançar maiores audiências e, nesse processo, muitas de suas raízes africanas foram mascaradas.

O que antes era expressão de resistência acabou sendo apropriado como objeto de consumo pela indústria cultural. Sua apropriação como expressão de uma identidade brasileira foi mascarando também as opressões e violências que, por séculos, pautaram nossas relações sociais. Ainda assim, essas expressões musicais seguem como parte importante de nossa cultura e história.

CARLOS ELIAS JUNIOR/FOTOARENA

Apresentação do cantor Zeca Pagodinho, 2019. Cidade do Rio de Janeiro.

Você conhece algum artista que sofreu perseguição em razão de sua música? Ou já ouviu falar de algum artista que precisou lutar ou se reinventar para sobreviver a alguma forma de repressão? Já ouviu alguma canção cuja letra refletisse essa luta? Compartilhe seus conhecimentos com a turma e reflita sobre esse tipo de postura e o reflexo disso nos dias atuais.

Resposta pessoal. 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

Das rodas de samba aos bailes *funk*: a expressão musical dos morros

Tema contemporâneo: Multiculturalismo

O que o samba e o *funk* carioca têm em comum? Os dois gêneros estão diretamente relacionados à cultura afro-brasileira e têm suas origens nos subúrbios e morros cariocas. Assim, eles refletem um universo estético e recreativo próprio desses espaços.

O samba, em sua origem, tem como marco referencial a região da "Pequena África", nome dado por Heitor dos Prazeres (1898-1966) à região portuária da cidade do Rio de Janeiro, local que recebeu grande contingente de ex-escravizados alforriados entre as décadas de 1850 e 1920. Essa região, na qual havia diversos terreiros de candomblé, era frequentada por vários músicos, que participaram da formação do samba carioca, como João da Baiana (1887-1974) e o próprio Heitor dos Prazeres.

Com base nesses referenciais, pode-se supor que o samba era um gênero musical discriminado. De fato, tanto o samba quanto os sambistas eram vítimas não só de discriminação, mas também de criminalização e de perseguições. Essa situação só começou a mudar a partir da década de 1930, quando o samba se popularizou, principalmente por meio dos programas de rádio, passando a ser consumido por diversos segmentos sociais.

Ouça, na faixa 4 da Coletânea de áudios, um trecho de uma roda de samba tradicional, em que Clementina de Jesus e um grupo de sambistas cantam versos improvisados sobre o bairro da Lapa, na cidade do Rio de Janeiro.

ALEXANDRE CAMPBELL/FOLHAPRESS

Antes perseguido, hoje o samba é apropriado por diversos artistas, como a cantora Marisa Monte, e gravadoras.
Roda de samba com Teresa Cristina, Argemiro Patrocínio, Marisa Monte, Jair do Cavaquinho e o grupo Semente, 2002. Cidade do Rio de Janeiro.

Assim como o samba, o *funk* carioca também sofreu perseguições desde seu surgimento, na década de 1980. Nas letras do *funk*, percebe-se grande variedade de temas ligados ao cotidiano dos morros e das favelas, por exemplo, a violência à qual seus moradores estão sujeitos diariamente. Por isso, os produtores e também os consumidores de *funk* acabam tornando-se vítimas de estigmas impostos a eles, como o de somente abordar temas com forte apelo sexual e o de manterem vínculos com a criminalidade.

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

O *miami bass* e a estética musical do *funk*

A origem do *funk* carioca está ligada a um gênero estrangeiro que começou a chegar às periferias no início da década de 1980: o *miami bass*. Com suas batidas pautadas em sons graves e com o uso de *samples*, as músicas de *miami bass* começaram a ganhar os bailes e as rádios dos morros cariocas. Ao tentar acompanhar e cantar as letras estrangeiras, os primeiros cantores de *funk* dos morros criavam neologismos e sonoridades novas que faziam muito sucesso nos bailes e que se tornariam característicos desse gênero. Por exemplo, da canção americana "Whoop! There it is", nasceu o grito "Uh! Tererê!", que acompanhava alguns dos primeiros *funks*.

ANDRÉ MOREIRA/FOTOARENA

Apresentação da cantora Ludmilla, 2019. Cidade do Rio de Janeiro.

Assim, musicalmente, o *funk* carioca traz referências de bases rítmicas e melodias locais e internacionais arranjadas em colagens. Posteriormente, foram introduzidas letras que refletiam a identidade cultural e musical de seus lugares de origem.

O *funk* carioca apresenta uma estética própria, que recentemente tem sido incorporada aos mais diversos gêneros musicais. Esse gênero se subdivide em vários estilos, que vão desde as baladas românticas do *funk melody* até o *funk* proibidão, repleto de frases de duplo sentido.

***Samples*:** amostras de sons utilizadas na produção musical; há *samples* de sons de instrumentos musicais, de sons da natureza e até de trechos de músicas.

***Funk melody*:** definição atribuída ao subgênero do *funk*, surgido no início dos anos 1990, com letras de temas românticos e sem apelo sexual.

***Funk* proibidão:** subgênero surgido na década de 1990 nos morros cariocas que aborda a realidade das comunidades dominadas pelo tráfico de drogas, de onde vem a expressão "proibidão". Musicalmente, as letras e a melodia remetem ao *gangsta rap* estadunidense.

CUIDADO COM O PRECONCEITO

Muitas letras de *funk* abordam temas que fazem parte do cotidiano de grande parte da população que vive em condições precárias nas periferias, em sua maioria afrodescendente. Por isso, temos de ser cuidadosos em nossos julgamentos, pois muitos preconceitos que afetam o *funk* são consequência do racismo e do preconceito de classe construídos ao longo de nossa história.

Dos terreiros para as rodas de samba

O racismo também foi elemento determinante para a perseguição ao samba no início do século XX. A ele, somava-se a intolerância religiosa, uma vez que manifestações culturais de matriz africana eram proibidas. Qualquer manifestação musical em espaço público corria o risco de intervenção policial, com apreensão dos instrumentos. Por isso, para promover sua religião, dançar e compor suas músicas, muitos afrodescendentes se reuniam nos terreiros – espaços de terra batida no fundo das casas.

As casas que geralmente recebiam essas festas e reuniões eram as das "tias baianas", que migraram da Bahia para o Rio de Janeiro após a abolição da escravatura, tornando-se importantes lideranças da comunidade afro-brasileira.

A mais conhecida delas foi Hilária Batista de Almeida (1854-1924), conhecida como Tia Ciata. Foi na casa dela que os primeiros sambas foram compostos, incluindo *Pelo telefone* (1916), primeiro samba a ser gravado.

Essas reuniões foram importantes focos de resistência da cultura e da religião afro-brasileira. É em homenagem às tias baianas, como Tia Ciata, que as escolas de samba desfilam a ala das baianas, com trajes que remetem às tradições dessas fortes e importantes mulheres de nossa história.

AUTOR DESCONHECIDO – COLEÇÃO PARTICULAR

Tia Ciata, em fotografia do fim do século XIX.

Vimos neste capítulo que as tradições afro-brasileiras são alvo das mais diversas formas de repressão. Em 2020, presenciamos manifestações nos mais diversos países, inclusive no Brasil, abordando o tema racismo estrutural. Como você compreende a prática racista nessa perseguição cultural às tradições afro-brasileiras? Explique.

Resposta pessoal. 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

Com o título "Tradições em transformação" como disparador de um debate, retome as discussões do início do capítulo sobre as tradições musicais brasileiras e suas matrizes étnicas e questione os estudantes se eles identificam esse fenômeno de encontro de diferentes tradições culturais na formação de gêneros musicais contemporâneos. Use o exemplo apresentado nesta página, o *reggae* maranhense, como forma de incentivar os estudantes a buscar exemplos na sua própria vivência em meio às culturas juvenis, como o *rap*, o *rock*, o *funk*, as influências estadunidenses no sertanejo universitário, entre outras. Proponha um debate de como a música popular brasileira continua se transformando, formando novos gêneros e estilos, conforme se mescla a diferentes tradições culturais.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Tradições em transformação

Festas e bailes populares existem em várias partes do Brasil e apresentam características próprias de cada lugar. O Maranhão, por exemplo, é famoso pela Festa do Divino, pelo Bumba meu boi, mas muitas pessoas desconhecem a sua tradição no *reggae*, iniciada a partir da década de 1970. São Luís, capital do estado, tem o título de capital brasileira do *reggae*.

Estima-se que em São Luís existam cerca de 200 radiolas, nome pelo qual são conhecidas as equipes de som formadas por DJs com potentes caixas amplificadoras, que realizam bailes na periferia da cidade. As caixas empilhadas formam paredões de som e alguns chegam a ter até 40 amplificadores.

O *reggae*, considerado Patrimônio Imaterial da Humanidade pela Unesco em 2018, é um gênero musical originário da Jamaica. No Brasil, ele adquiriu um ritmo próprio, mais cadenciado, inclusive no jeito de dançar. Em Kingston, capital jamaicana, a dança traz movimentos que transmitem força. No Maranhão, dança-se o *reggae roots* agarradinho, que é uma dança mais lenta para casais, e também o *reggae* robozinho e o eletrizado.

A história do *reggae* maranhense é feita de iniciativas, como a do DJ Serralheiro, nome artístico de Edmilson Tomé da Costa (1947-2017), que participou dos bailes até o fim da vida, com mais de 70 anos. Esse gênero musical nasceu e ganhou popularidade na periferia da cidade e somente depois foi absorvido pela classe média e pelos artistas locais. Bandas dedicadas ao *reggae,* como a Tribo de Jah, só surgiram anos depois, e foram muito influenciadas pelas radiolas.

Na atualidade, as radiolas maranhenses incorporaram as mudanças contemporâneas. Cada vez mais jovens criam mixagens e edições peculiares para embalar as festas regueiras, dando continuidade à tradição, mas transformando-a com os novos recursos tecnológicos.

FELIPE LAROZZA

A cultura *reggae* maranhense foi incorporada nas mais diversas localidades brasileiras. Montagem de um sistema de som para um baile *reggae*, 2015. Cidade de São Paulo.

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

Tecnologia e juventude

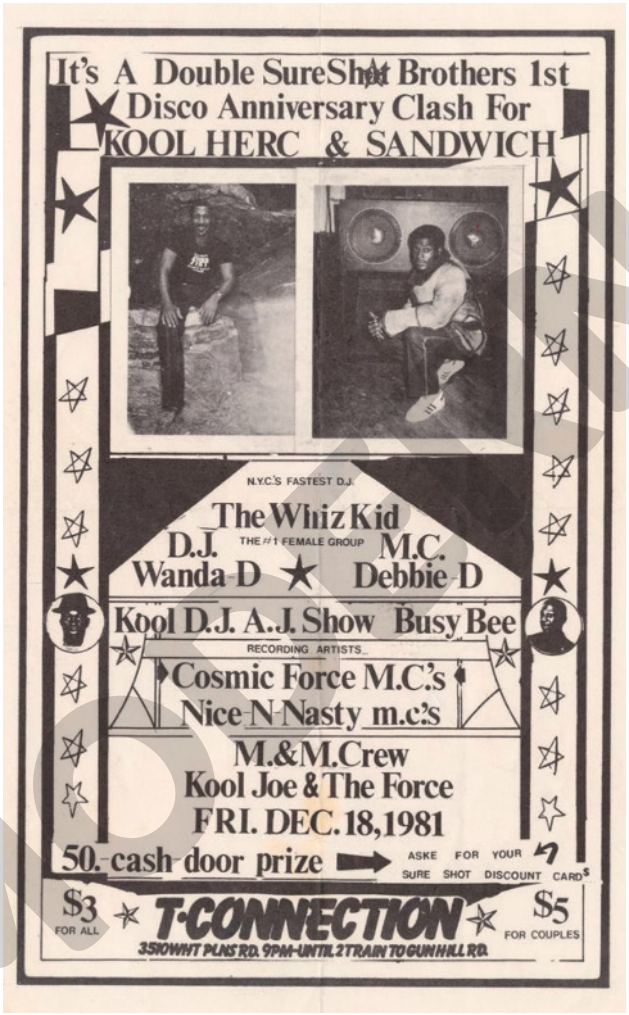
Os avanços tecnológicos favorecem os jovens em sua produção musical e, também, facilitam o seu compartilhamento pela internet. Assim, os novos aplicativos de produção musical e de *streaming*, as plataformas de compartilhamento de vídeos e áudios e as redes digitais causaram uma revolução no mercado fonográfico e de produção cultural. O que antes era restrito ao papel de uma gravadora, na atualidade, ficou mais democrático em relação ao acesso, ao fluxo de produção e à circulação de músicas.

***Streaming*:** tecnologia de transmissão de dados pela internet, principalmente áudio e vídeo, em que o conteúdo é acessado *on-line* pelo usuário, sem a necessidade de fazer *download* dos arquivos.

Cada vez mais, o trabalho musical desenvolvido por jovens tem ganhado visibilidade e popularidade, pois, com um celular ou computador, é possível produzir e compartilhar sua produção com milhares de pessoas. Vale ressaltar que essa produção musical é composta de apropriações e mesclas de gêneros, estilos e sonoridades. Ainda existe o desafio de conquistar o interesse dos ouvintes, mas as ferramentas disponíveis possibilitam ao jovem não precisar mais esperar uma oportunidade, podendo ter uma postura mais ativa. Dessa forma, jovens de diversas regiões do Brasil e de diferentes classes sociais tornam-se protagonistas na função de produtores musicais. Assim, influenciam também a formação de gostos e os consumidores musicais, atraindo um público de seguidores.

Uma inspiração para as novas gerações é o DJ jamaicano Kool Herc (1955-), um dos fundadores da cultura *hip-hop*. Na década de 1970, Kool Herc incluiu técnicas inovadoras de discotecagem nas ruas do bairro de Bronx, em Nova York. Ele extraía do *soul*, do *funk* e do *rock* trechos de batidas e percussões intensas e prolongava-os, criando assim o *break beat*. Em 11 de agosto de 1973, ele e sua irmã deram uma festa na Avenida Sedgwick, nº 1520, em Nova York, evento que se tornou um marco para o movimento *hip-hop*, e o endereço, um dos locais mais visitados por seus apreciadores.

O *hip-hop* extrapola as definições que tentam identificá-lo somente com aspectos artísticos formais. É um movimento de forte impacto social na vida das pessoas que começou com a manifestação e expressão de jovens usando a Arte como meio de protesto, resistência e existência.



REPRODUÇÃO – COLEÇÃO HIP HOP DA BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE CORNELL, ITHACA, ESTADOS UNIDOS

Panfleto de apresentação do DJ Kool Herc que aconteceu em 18 de dezembro de 1981, no Bronx, Nova York, Estados Unidos.

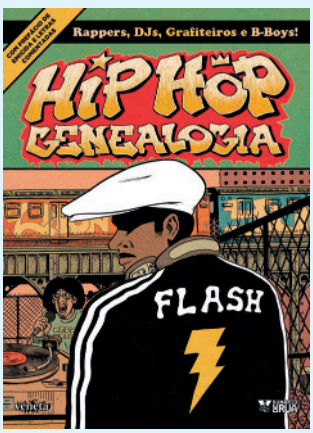
Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

De olho no livro

Mantivemos a grafia *Hip Hop* na menção ao título do livro, embora esteja divergente da grafia oficial.

Descobrindo a cultura *hip-hop*

Na *graphic novel* *Hip Hop Genealogia*, de Ed Piskor, você descobrirá por meio dos quadrinhos muitos elementos por trás do surgimento da cultura *hip-hop*, uma cultura jovem, marcada pela afirmação de novas identidades e luta contra preconceitos e sistemas sociais injustos.



REPRODUÇÃO

Capa do livro *Hip Hop Genealogia*, de Ed Piskor. São Paulo: Veneta, 2016.

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

EM NOME DA

Nem só de samba e *funk* vivem as periferias brasileiras

As periferias brasileiras comprovam a diversidade de gêneros musicais existentes em diferentes localidades do país. A música que embala as camadas consideradas populares tem representantes de peso em várias cidades. Eles reinam, em sua região ou estado, como ídolos, agregando milhares de pessoas.

Esses gêneros musicais muitas vezes nascem de misturas, versões e desdobramentos de um gênero inicial, como é o caso do arrocha, na Bahia, que originou o subgênero sofrência, que também ganhou projeção nacional.

Muitos desses gêneros e subgêneros partem da música romântica, denominada pejorativamente de "brega". Essas canções caíram no gosto do público, tornando-se um ingrediente essencial na mistura criadora de novos gêneros musicais. Elas também trazem referências de ritmos latinos e caribenhos, apropriação de manifestações culturais locais e globais expressas por meio da música, da dança, do uso de instrumentos ou da tecnologia.

Veja alguns ritmos que fazem um estrondoso sucesso em todo o país e que também estão presentes nas periferias brasileiras.

Questione os estudantes se eles ouvem ou conhecem os exemplos apresentados nesta página. Em caso negativo, incentive-os a pesquisar e ouvir as músicas e os artistas mencionados e a trocar com os colegas suas impressões.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Sofrência, da Bahia

Derivado do arrocha, canta as dores de amor. Tem representantes como Reginaldo Rossi (1943-2013), Marília Mendonça (1995-) e o cantor Pablo (1985-), que é considerado o responsável por sua popularização.

CARLOS CECCONELLO/FOLHAPRESS

Apresentação do cantor Pablo, 2014. Coruripe (AL).

Tecnobrega, do Pará

Encontrado também em outros estados do Norte e no Nordeste brasileiro, mistura música eletrônica com canções "bregas".

GUILHERME ARTIGAS/FOTOARENA

Apresentação da cantora Gaby Amarantos, 2017. Curitiba (PR).

Pisadinha, da Bahia

Ritmo derivado do forró, sendo mais eletrônico. Tem o teclado como seu instrumento básico, mas também utiliza os paredões de som. Os locais onde se toca a pisadinha são conhecidos como piseiros.

Brega *funk*, de Recife

Reúne o "brega" com elementos característicos do *funk*, como 150 BPM, resultando em um ritmo mais acelerado e dançante.

GABRIEL CABRAL/FOLHAPRESS

As artistas MC Loma e Gêmeas Lacração, 2018. Cidade de São Paulo.

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

Rap, de Goiânia

ARQUIVO PESSOAL

Embora Goiânia seja conhecida como celeiro do gênero sertanejo, a periferia consolidou o *rap* como seu gênero musical. O grupo Kães de rua é um dos pioneiros do gênero na capital goiana.

Formação do grupo Kães de rua, 2017. Goiânia (GO).

Bachata

Ritmo latino, originário da República Dominicana, trouxe instrumentos específicos sobretudo para o sertanejo. São eles: bongô, guira, baixo e guitarra. Os arranjos não utilizam a bateria em suas composições, ocasionando um ritmo dançante, sensual, mas não acelerado.

RAUL PEREIRA/FOTOARENA

Apresentação do cantor Gustavo Lima, 2019. Porto Alegre (RS).

Sertanejo universitário

É a música sertaneja em um ritmo mais acelerado. Ela tem a cidade de Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, como um de seus berços. A dupla João Bosco e Vinícius foi pioneira desse gênero.

JALES VALQUER/FOTOARENA

Apresentação da dupla João Bosco e Vinícius, 2016. Cidade de São Paulo.

Reggaeton

Combina influências do *reggae*, do *hip-hop*, da salsa e da música eletrônica, oriundas das periferias do Panamá e de Porto Rico. Esse ritmo musical trouxe toques latinos e letras em espanhol para a música nacional. Ele proporcionou intercâmbios com a periferia brasileira e o *funk*. Anitta (1993-) é uma das primeiras artistas brasileiras a incorporar o ritmo em suas produções.

JARDIEL CARVALHO/FOLHAPRESS

Apresentação da cantora Anitta, 2019. Cidade de São Paulo.

Pagonejo

Associa os gêneros sertanejo e pagode. Ganhou força principalmente no Rio de Janeiro e na região Centro-Oeste.

CARLOS ELIAS JUNIOR/FOTOARENA

Apresentação do cantor Ferrugem, 2019. Cidade do Rio de Janeiro.

Maxixe gaúcho, de Porto Alegre

Une dança e música, fazendo a fusão da vanera gaúcha, do sertanejo e do forró, lotando os bailes tanto do Rio Grande do Sul quanto de Santa Catarina.

Vanera gaúcha: de origem alemã, a vanera é uma dança tradicional do Rio Grande do Sul.

Quais são os estilos de música que você mais ouve? Em sua opinião, esses estilos estão ligados a tradições musicais? Quais? De que maneiras as novas tecnologias interferem na produção e na circulação desses estilos musicais?

Resposta pessoal. Por meio desse questionamento, busque avaliar como os estudantes assimilaram os conteúdos trabalhados neste capítulo, relacionando-os a exemplos do próprio cotidiano e vivência musical.

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

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

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. Analisar o papel cultural das danças e ampliar a compreensão sobre seu caráter identitário.
2. Identificar as heranças de diferentes matrizes étnicas e culturais em diferentes danças tradicionais brasileiras.

8 A dança nas tradições populares

A dança é um dos principais traços identitários de um povo. Ela faz parte do cotidiano e por isso é significada de muitas formas por seus praticantes, seja como modo de sedução, competição, exercício profissional, atividade cênica, prática religiosa ou como terapia. Como linguagem corporal, podemos expressar sensações, emoções e modos de pensar por meio da dança.

No Brasil, há um grande número de danças tradicionais que refletem, em sua coreografia e vestimenta, aspectos da identidade local. A dança também é um reflexo de nossa miscigenação étnica, e suas raízes estão ligadas às regiões de origem, como é o caso de danças rurais, samba de roda, catira, carimbó e maracatu rural; e de danças urbanas, frevo e samba urbano.

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Apresentação de samba de roda do grupo Filhos da Terra, 2019. Terra Nova (BA).

Quais danças tradicionais são encontradas na região onde você vive? Descreva-as.

Resposta pessoal. O intuito é promover uma aproximação do estudante com o tema, partindo de seus referenciais locais, demonstrando o quanto danças e jogos tradicionais estão presentes no cotidiano de sua região. Consulte mais orientações de aprofundamento desta atividade no Suplemento para o professor.

Casal dançando tango, 2018. Buenos Aires, Argentina.

PAVEL L PHOTO AND VIDEO/SHUTTERSTOCK

A dança é uma das práticas corporais que integram a cultura corporal de movimento, o que nos permite pensá-la considerando seus aspectos contextuais, ou seja, como determinado grupo de pessoas relaciona os movimentos corporais com o espaço, em uma prática de dança.

O ato de dançar envolve manifestações físicas, psicológicas e simbólicas e abrange sentimentos, expressões e modos de comunicação. Para cada tipo de dança, existem códigos linguísticos próprios que, transformados e expressos em gestos e movimentos corporais, conferem a ela sentido e significado. Desse modo, podemos concluir que a dança produz significações como produto cultural dentro de seu contexto e, como prática social, apresenta uma finalidade para quem dança, seja como ritual, lazer ou como trabalho.

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

Frevo: o ritmo que vem das ruas

Observe a imagem a seguir.

LEO CALDAS/PULSAR IMAGENS

Passistas de frevo demonstrando suas coreografias, 2018. Cais da Alfândega, Recife (PE).

Você já viu alguém dançando frevo? O que mais chama a sua atenção na imagem acima? Comente suas impressões com os colegas.

Resposta pessoal. Utilize a imagem e os conhecimentos prévios dos estudantes sobre essa manifestação cultural para promover uma aproximação com o tema. Nesse momento, ao comentar suas primeiras impressões, o lado afetivo e intuitivo precisam ser levados em conta, partindo das primeiras tentativas de elaboração e posicionamento dos estudantes sobre o assunto para, então, introduzir elementos de sua origem e suas corporeidades.

O frevo é uma forma de expressão artística popular que surgiu no final do século XIX em Recife e Olinda, no estado de Pernambuco, cuja música está relacionada ao repertório das bandas militares da época. Ele resulta da combinação de vários ritmos, como o maxixe, a quadrilha, o galope, o dobrado e a polca marcha. Tanto a música como a dança são de origem popular e estão diretamente relacionadas ao período de Carnaval. Sua popularização ocorreu por meio das rádios, na década de 1930.

Como dança, o frevo incorpora elementos de outras formas de expressão da cultura corporal de movimento: jogos (como a capoeira) e danças (como o maxixe). A música é produzida por uma orquestra de instrumentistas de sopro e percussão, que toca marchas aceleradas, e os dançarinos, conhecidos como passistas, vestem roupas coloridas e carregam pequenas sombrinhas. O frevo se caracteriza por muitos movimentos de pés e pernas ao nível médio, assim como agachamentos e saltos que acompanham a intensidade da música em um compasso acelerado, misturando passos tradicionais a movimentos improvisados.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

LEO CALDAS/PULSAR IMAGENS

Passista de frevo realiza o passo conhecido como "voo da andorinha", 2018. Cais da Alfândega, Recife (PE).

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

MOD

A linguagem do corpo na dança

Quando uma pessoa dança, o movimento realizado é resultado de um conjunto de ações intencionais que expressam o sentimento. Assim, podemos dizer que a dança é uma linguagem que comunica por meio da representação.

Observe a imagem a seguir.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de carimbó da Trupé - Cia de Artes, 2019. Pirapora do Bom Jesus (SP).

O que os movimentos corporais apresentados na imagem acima nos transmitem? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Oriente os estudantes a ler a imagem, buscando atentar para a gestualidade e a relação estabelecida entre as dançarinas, o espaço e os observadores ao redor.

A dança, como elemento cultural, reflete no conjunto de gestualidades expressões harmônicas e ritmadas de movimentos corporais. Como forma de expressão, possibilita aos seus praticantes realizarem vários tipos de movimentos, com a utilização de diversos apoios corporais, seja no solo ou não.

A dança pode se desenvolver por meio de movimentos de locomoção ou por meio de posições estáticas, como pegadas ou agarres, ou ainda em movimentos combinados, integrando uma forma mais complexa de gestualidade.

Na dança, o praticante pode ressignificar ações características do estilo dançado, assim como criar seus próprios passos dentro do ritmo, recriando o conjunto de gestualidades dentro de determinado tempo e espaço.

Desse modo, a dança deve ser pensada como elemento da cultura, cujos fundamentos estão na própria vida social, nos diferentes espaços de convívio entre as pessoas, como um processo de reflexão e elaboração de conhecimento sobre as práticas corporais.

O que é possível observar na imagem, movimentos de locomoção ou posições estáticas? Como você chegou a essa conclusão? Com a ajuda do professor, você e seus colegas podem tentar reproduzir esse movimento. Como seria o desempenho de vocês nessa atividade?

Espera-se que os estudantes percebam que a imagem retrata movimentos de locomoção, indicados pela rotação do corpo, que é ampliada pelo esvoaçar das saias e a abertura de mãos e braços, e pelo deslocamento de pés e pernas.

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.

Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos realizar uma experiência explorando as práticas corporais presentes no frevo! Para explorar melhor o conjunto de gestualidade e os movimentos, vamos gravá-los em vídeo. Para isso, vocês vão precisar de um aparelho celular com câmera e aplicativo de edição de vídeo.

1 Veja abaixo alguns passos tradicionais do frevo. Organizem-se em grupos. Cada membro do grupo deverá explorar as ações gestuais e os movimentos corporais propostos abaixo. Explorem ao máximo as possibilidades de movimento corporal, assim como improvisações sobre o passo ensaiado.

Passo ponta e calcanhar

1

Inicie pela perna direita, com a ponta do pé no chão virada para dentro, juntando os joelhos.

2

Troque rapidamente a posição do pé direito, colocando o calcanhar no chão. Assim, o joelho direito ficará voltado para fora. Vire o quadril para facilitar o movimento.

3

Faça o mesmo utilizando a perna esquerda. Exercite algumas vezes a troca de posições ponta e calcanhar com o mesmo lado. Depois, para integrar ao ritmo da música, faça duas vezes o movimento completo para cada lado.

Passo tesoura

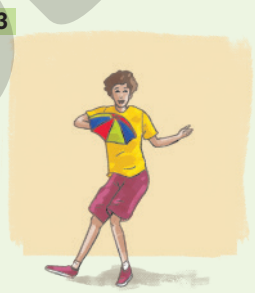
1

A perna direita deve ficar flexionada, e a perna esquerda deve ficar esticada um pouco à frente, com o calcanhar tocando no chão.

2

Com os braços abertos, pule, cruze as pernas e se prepare para a próxima posição.

3



O joelho da perna esquerda deve ficar flexionado enquanto a perna direita fica esticada um pouco à frente com o calcanhar no chão. Os braços ficam abertos. Agora, faça a sequência completa várias vezes no ritmo da música.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Treinem os passos, pois os movimentos são resultado de sequências ensaiadas.

2 Após ensaiarem os passos escolhidos, gravem um vídeo curto (entre 30 segundos e um minuto de duração).

a) Para produzir o vídeo, escolham um local amplo e bem iluminado.

b) Durante a filmagem, procurem captar a imagem do corpo todo de quem está dançando.

3 Concluídas as filmagens, organizem um momento para que todos os grupos socializem seu trabalho com a turma. Em seguida, conversem sobre as percepções de vocês, comentem os trabalhos dos colegas e façam uma autoavaliação.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor.**

ADRIEL CONTIERI

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

MODERNA

Vamos jogar capoeira!

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Além da dança, a cultura popular brasileira tem seus jogos tradicionais, cujas práticas também remetem à cultura corporal de movimento. Dentre esses jogos, destaca-se a capoeira, cujos passos ritmados e a ginga foram incorporados ao frevo.

As primeiras manifestações da capoeira no Brasil remetem ao período colonial. Esse jogo, que é ao mesmo tempo uma dança e uma luta, acompanhado pelo som de instrumentos como atabaques e berimbaus, tornou-se uma forma de resistência à violência e à opressão sofridas pelos africanos e afrodescendentes escravizados.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Roda de capoeira promovida pelo grupo Associação de Capoeira Sereia do Mar, 2014. Açude Vilobaldo Alencar, Ruy Barbosa (BA). Para jogar a capoeira, os participantes formam uma roda e os jogadores ficam no centro. Na roda de capoeira, os integrantes cantam e fazem sons com instrumentos e com as palmas das mãos.

Atualmente, a capoeira é difundida e ensinada por mestres, contramestres, professores e instrutores, e praticada tanto nas ruas como em academias em mais de 150 países.

Os gestos e golpes da capoeira estão presentes no universo cultural urbano, principalmente em cidades como Salvador, Recife e Rio de Janeiro. Esses gestos foram incorporados por outras manifestações culturais locais, como o frevo e a dança do mestre-sala com a porta-bandeira em desfiles de Carnaval.

Os instrumentos que movimentam a capoeira

A capoeira é jogada em roda aberta, o que atrai muitos apreciadores e participantes. O ritmo do jogo é cadenciado por instrumentos e palmas. Veja, a seguir, os instrumentos fundamentais para o jogo de capoeira.

STEFAN ROTTER/SHUTTERSTOCK

Pandeiro.

TAMARA KULIKOVA/SHUTTERSTOCK

Agogô.

CHARNSITR/SHUTTERSTOCK

Berimbau.

JALES VALQUER/FOTOARENA

Reco-reco.

BRUNO LENHARO/SHUTTERSTOCK

Atabaque.

Durante a leitura das imagens, chame a atenção para os sistemas de cordas ou cordéis da capoeira, que estão amarrados na cintura dos participantes e formam um elemento de graduação, assim como as faixas de diferentes cores nas artes marciais orientais, como no judô. Chame a atenção também para a corporeidade presente nessa tradição cultural, com movimentos de ataque e defesa que trabalham com variação entre níveis alto e baixo, movimentos de rotação, explorando a tridimensionalidade do corpo e do espaço ao redor.

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

Entre a capoeira angola e a capoeira regional

Existem diversos tipos de capoeira, de acordo com as especificidades de cada estilo, sendo os dois principais a capoeira angola e a capoeira regional. Os estilos cultivam movimentos corporais distintos, mantendo como movimentos básicos a ginga, a cabeçada, a rasteira e o rabo de arraia.

A capoeira angola teve como seu grande propagador o Mestre Pastinha (1889-1981). Ela se caracteriza por ser um estilo de capoeira mais lenta e com movimentos baixos, executados furtivamente perto do solo. Como forma de jogo e luta, a capoeira angola alia a técnica necessária com características de sutileza e dissimulação. O principal marco desse estilo no Brasil foi a inauguração, em 23 de fevereiro de 1941, do Centro Esportivo de Capoeira Angola, criado por Mestre Pastinha.

Já a capoeira regional surgiu na Bahia, por volta da década de 1930, e foi primeiramente chamada Luta Regional Baiana. Criada por Mestre Bimba (1889-1974), buscava dar à capoeira caráter de luta.

Mestre Bimba foi responsável pela sistematização do método de ensino da capoeira, que servia como ferramenta para que o aprendiz assimilasse os movimentos básicos para, depois, inserir outros golpes. Essa modalidade apresenta jogo mais rápido do que a capoeira angola, com quedas, rasteiras e cabeçadas.

PIERRE VERGER – FUNDAÇÃO PIERRE VERGER, SALVADOR, BAHIA

Mestre Pastinha tocando berimbau. Fotografia do final da década de 1940. Salvador (BA).

Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos conhecer mais sobre a capoeira? Em grupos, sigam as orientações abaixo.

1. Pesquisem as academias e os mestres de capoeira de sua região. Entrem em contato com eles e combinem uma entrevista. Essa entrevista pode ser feita presencialmente ou por meio de contato *on-line*.
2. Montem um roteiro de entrevista. Nele, é importante que vocês abordem questões, como: a origem e a idade do mestre capoeirista; seu início na capoeira; qual é a linha de capoeira que ele segue e os motivos de sua escolha; como ele compreende a capoeira.
3. Caso a entrevista tenha sido oral, transcrevam o áudio montando um resumo do que foi conversado. Caso ela tenha sido feita por escrito, revisem o texto.
4. Usem o material que vocês elaboraram como roteiro para a gravação de um *podcast* do grupo.
5. Compartilhem o *podcast* nas redes sociais de vocês, ou em uma plataforma criada para a turma, e ouçam os áudios dos demais grupos. Depois, debatam os pontos semelhantes e divergentes presentes nas representações desses mestres capoeiristas.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

TODOS TEMOS VOZ ETAPA 2

Tanto para o formato em vídeo quanto para o escrito, é necessário lembrar os estudantes de, se possível, solicitar aos entrevistados imagens de arquivo ou permissão para produzir novas imagens, em fotografia ou vídeo, de acordo com o tema. Nesse caso, é importante pedir ao entrevistado autorização para a utilização e/ou gravação das imagens. Se o formato escolhido for o vídeo, é possível gravar voz e imagens do entrevistado em ensaios, treinos, reuniões ou outros momentos em que estejam envolvidos com o trabalho. Esses recursos vão possibilitar ao público ambientar-se ao conteúdo produzido, segundo o tema abordado.

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.

Na etapa anterior

Nas páginas **54** e **55**, você e seus colegas conheceram os objetivos deste projeto, estudaram alguns temas que compõem a identidade cultural de sua região e definiram entrevistados para representá-los. Além disso, vocês definiram os objetivos da entrevista e elaboraram o roteiro de perguntas.

Compartilhando com a turma

Organizem uma roda de conversa para compartilhar as experiências de cada grupo e debater as perguntas elaboradas. Apresentem suas propostas com clareza e façam críticas positivas às dos colegas, para auxiliá-los a elaborar perguntas que enriqueçam a entrevista e permitam uma conversa interessante sobre a identidade cultural da cidade ou da região onde moram, e como ela pode ser valorizada e preservada. Essa troca de informações é importante para enriquecer o conhecimento da turma acerca dos diversos aspectos que compõem a cultura local ou regional.

Mão na massa

Com base no trabalho feito até aqui e na troca de experiências com a turma, cada grupo vai realizar as entrevistas e transformar as informações coletadas em conteúdos a ser divulgados na rede social escolhida. Para isso, vamos retomar os passos iniciados na etapa anterior.

Realização das entrevistas: agendem as entrevistas e sejam pontuais. Seja em conversas pessoais, por telefone ou videoconferência, gravem a entrevista para recorrerem à gravação posteriormente, se necessário. Evitem interrupções desnecessárias e tenham em mãos papel e caneta para anotar dúvidas, pontos de atenção ou expressões que precisem lembrar em outro momento. Ao final, agradeçam ao entrevistado e peçam um contato para poder esclarecer eventuais dúvidas e encaminhar o conteúdo publicado. É importante solicitar também uma autorização para que vocês possam publicar o material.

Análise do material coletado: ouçam novamente cada entrevista. Se não for possível ou necessário publicá-la na íntegra, selecionem os trechos relevantes conforme os objetivos da conversa. Caso optem pela publicação escrita, transcrevam as respostas ou os trechos que vão ser citados no texto.

Produção do conteúdo: organizem todos os materiais de áudio, vídeo, imagens e textos dando forma à mensagem que pretendem transmitir. Independentemente do formato escolhido para divulgação, no início de cada material, façam uma introdução do assunto que será tratado para estimular o interesse do público em acompanhar o conteúdo até o fim.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Lembrem-se

- Durante a entrevista, podem surgir novas perguntas ou pode ser que nem todas as questões planejadas precisem ser feitas. Portanto, o roteiro não deve restringir a conversa, mas encaminhá-la.
- Em uma entrevista, o silêncio pode dizer muito. Respeitem as pausas feitas pelo entrevistado e o tempo que ele leva para responder a cada pergunta. Sejam sensíveis aos detalhes, pois os silêncios e os gestos também poder comunicar informações. Procurem prestar atenção ao "invisível", ao que se manifesta nas entrelinhas.

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

MODERNA

Vejam a seguir algumas indicações que podem inspirar a produção dos materiais do grupo.

De olho na internet

Biblioteca de encontros

A *Encontroteca* é um *site* que reúne materiais audiovisual, textual e fotográfico de manifestações culturais apresentadas no *Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros*, que ocorre anualmente em Vila de São Jorge, Goiás. Essa plataforma foi criada para preservar registros de manifestações da tradição popular, considerando que a cultura popular pode se modificar ao longo do tempo. O acervo do projeto conta com materiais de mais de 160 grupos de diversas regiões do Brasil.

Disponível em: <https://www.encontroteca.com.br/>. Acesso em: 21 maio 2020.

Maracatu na rede

O portal *Maracatu* reúne conteúdos multimídia sobre essa manifestação cultural. Aliando cultura digital e saber tradicional, o projeto possibilita a grupos de maracatu publicar e divulgar músicas, fotografias e vídeos, compartilhando informações sobre sua cultura, história e origem.

Disponível em: <https://maracatu.org.br/>. Acesso em: 21 maio 2020.

De olho no filme

Histórias de um ritmo

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 documentário *Pau & corda: histórias de carimbó* (direção de Robson Fonseca, Brasil, 2012, 52 min) retrata quatro histórias sobre o gênero contadas por meio de quatro grupos paraenses, suas cidades e seus cotidianos. O filme demonstra a diversidade do gênero ao apresentá-lo em suas diferentes vertentes: praiano, rural e urbano.

REPRODUÇÃO

Organizando as tarefas

Concluída a produção dos materiais, é necessário que a turma se reúna para planejar e distribuir as tarefas para a criação da página de rede social em que os trabalhos serão divulgados.

- Criação do nome da página.
- Detalhamento e normas internas da página.
- Distribuição das tarefas entre os grupos.
- Estabelecimento da periodicidade e ordem de postagens dos conteúdos produzidos.

Pensamento computacional

Produção

1. Criar e configurar página na rede social escolhida.
2. Preparar textos de apresentação para as postagens.
3. Publicar os conteúdos produzidos.

Mediação e monitoramento

1. Compartilhar postagens em outras redes sociais.
2. Acompanhar o fluxo da página e responder às interações.

Na próxima etapa

Ufa! Há bastante trabalho a ser feito, não é mesmo? Sigam em frente! Nas páginas **150** e **151**, vamos falar sobre a divulgação da página com as entrevistas para a comunidade escolar.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

MODERNA

UNIDADE

3

O RESPEITO À DIVERSIDADE

9. Variação e norma

10. Preconceito linguístico

11. O patrimônio cultural brasileiro

12. Dança, corpo e identidade

A diversidade está presente em inúmeros aspectos de nossa vida. As variantes linguísticas, as diferentes manifestações culturais que marcam a tradição em cada região, as maneiras como os corpos se expressam por meio da dança em cada local revelam essa diversidade. Nesta unidade, você vai ser convidado a refletir sobre esse tema, pois reconhecer e respeitar a diversidade são condições imprescindíveis para o exercício da cidadania de forma crítica, consciente e democrática.

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**, **9**, **10**.

Competência condutora: **CE 4**.

9. Variação e norma
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.
CE4: **LGG401**, **LGG402**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**, **LGG704**.
LP01, **LP02**, **LP06**, **LP08**, **LP09**, **LP10**, **LP11**, **LP15**, **LP16**, **LP18**, **LP30**, **LP32**, **LP33**, **LP34**

10. Preconceito linguístico
CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**.
CE 7: **LGG704**.
LP01, **LP05**, **LP06**, **LP10**, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP16**, **LP18**, **LP28**, **LP31**, **LP32**

11. O patrimônio cultural brasileiro
CE 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG105**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG203**, **LGG204**.
CE 3: **LGG301**, **LGG304**, **LGG305**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**.
CE 5: **LGG502**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LG702**, **LGG703**, **LGG704**.

12. Dança, corpo e identidade
CE 1: **LGG101**, **LGG102**.
CE 2: **LGG202**, **LGG203**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**.
CE 5: **LGG502**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**, **LGG704**.

MODERNA

Murais representando a diversidade étnica feitos no Canadá, na Espanha e na Alemanha.

BIR FOTOS/STOCKIMO/ALAMY/FOTOARENA

TOLO BALAGUER/AGEFOTOSTOCK/ALAMY/FOTOARENA

KARL F. SCHÖFMANN/IMAGEBROKER/FOTOARENA

Este capítulo pode ser ministrado por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

9 Variação e norma

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 seus estudantes sobre isso.

1. Saber o que é variedade linguística e o que é norma linguística.
2. Reconhecer contextos de uso da língua (oral e escrita) associados a diferentes graus de formalidade.
3. Compreender a relação entre elite social e norma culta.
4. Utilizar as estruturas linguísticas adequadas a contextos específicos.
5. Realizar pesquisas sobre diferentes usos da língua portuguesa.

Não escreva no livro.

Leia atentamente a tira a seguir.

Garfield — Jim Davis

GARFIELD, JIM DAVIS © 1984 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED / DIST. UNIVERSAL UCLICK
© 1984 PAWS, INC. All Rights Reserved.

1. **O primeiro quadrinho da tira registra o início de um diálogo entre Jon e seu pai. O que chama a atenção nesse diálogo?**
   ► Como você explicaria a reação de Jon à fala do pai?
2. **No último quadrinho, o pai de Jon explica a razão de seu comportamento inesperado. Que explicação ele dá ao filho?**
3. **O que a explicação do pai de Jon sugere a respeito da maneira como as pessoas costumam avaliar diferentes maneiras de falar?**

Como falante do português, você já deve ter percebido que há situações em que a língua é usada de forma muito diferente daquela que você se habituou a ouvir nos meios de comunicação ou em outros espaços de convivência. Essa diferença pode manifestar-se no vocabulário utilizado, na pronúncia, na estrutura de palavras e de frases.

Neste capítulo, trataremos da **variação linguística** e da modalidade denominada **norma-padrão**.

O imaginário sobre a língua

Você já reparou como é comum as pessoas manifestarem opiniões e certezas sobre as línguas? Quantas vezes ouvimos alguém comentar, por exemplo, que o inglês é uma língua mais "simples" do que o português? Ou que o alemão é uma língua muito "difícil"? Esse comportamento não é uma característica dos nossos tempos e essas opiniões geralmente carecem de fundamento.

As diferentes línguas sempre fascinaram os seres humanos. O interessante é que o imaginário que criamos para explicar características observadas em outras línguas revela não só o que é percebido como diferente, mas também o sistema de valores no qual baseamos nossas opiniões e julgamentos.

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

Um exemplo disso é uma conhecida passagem da *História da Província de Santa Cruz*, de Pero de Magalhães Gandavo, um viajante português que esteve no Brasil no século XVI. Na obra, escrita em 1578, Gandavo descreve os indígenas brasileiros ao rei de Portugal. Quando fala sobre a língua falada pelos indígenas na costa do Brasil, faz uma curiosa afirmação.

> A língua de que usam, toda pela costa, é uma: ainda que em certos vocábulos difere em algumas partes; mas não de maneira que se deixem uns aos outros de entender: e isto até altura de vinte e sete graus que daí por diante há outra gentilidade, de que nós não temos tanta notícia, que falam já outra língua diferente. Esta de que trato, que é geral pela costa, é muito branda, e a qualquer nação fácil de tomar. Alguns vocábulos há nela de que não usam senão as fêmeas, e outros que não servem senão para os machos: carece de três letras, convém a saber, não se acha nela F, nem L, nem R, cousa digna de espanto porque assim não tem Fé, nem Lei, nem Rei, e desta maneira vivem desordenadamente sem terem além disto conta, nem peso, nem medida.
>
> GANDAVO, Pero de Magalhães. *Tratado da Terra do Brasil*: história da Província de Santa Cruz, a que vulgarmente chamamos Brasil. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2008. p. 134. (Fragmento).

Gentilidade: outros povos não batizados.

Os termos utilizados pelo viajante português exemplificam o comportamento a que nos referimos. Ele informa ao rei português que o Tupi é uma língua sem alguns fonemas (/f/, /l/, /r/), a que chama de "letras". Dessa observação, tira uma conclusão muito equivocada: por não terem tais fonemas, os indígenas também não teriam "nem Fé, nem Lei, nem Rei". E vai além, afirmando que essa peculiaridade da língua seria responsável, em alguma medida, pela vida desordenada que levam.

A língua materna é parte da nossa identidade e, como acontece em qualquer comunidade linguística, seus falantes começam a aprendê-la muito cedo, antes de completarem o primeiro ano de vida, na interação com os familiares mais próximos.

KEYSTONE BRASIL

Ataque dos índios caetés à vila de Igarassu em Pernambuco, de Théodore de Bry, 1592. Gravura. Não é apenas na linguagem, mas também nas representações visuais, que encontramos explicações para a história e a cultura provocadas pelo imaginário do colonizador.

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

DERNA

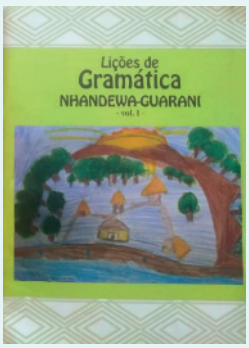
Uma importante característica precisa ser observada no processo de aquisição da linguagem. Salvo raras exceções, essa aquisição se dá em um contexto familiar, o que faz com que a língua que aprendemos tenha as características da variedade falada pelas pessoas com quem convivemos.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Resgate de línguas de povos indígenas, resgate de identidades

ACERVO PESSOAL

ACERVO PESSOAL



O livro *Lições de Gramática Nhandewa-Guarani* (capa, à esquerda) foi escrito para ajudar na preservação do Nhandewa-Guarani, língua nativa da aldeia indígena Nimuendaju.

Kaliny Akiane e sua mãe Creiles (Diretora da Escola Estadual Indígena), na aldeia Nimuendaju, em Avaí, São Paulo, em 2019.

Desde a chegada dos portugueses ao Brasil em 1500, os povos indígenas foram obrigados a falar a língua dos conquistadores de suas terras. Ao longo dos séculos, muito se perdeu em relação à identidade de vários povos indígenas, mas temos visto, recentemente, um esforço para resgatá-la por meio de diversas iniciativas. Um exemplo disso foi a elaboração do primeiro volume de *Lições de Gramática Nhandewa-Guarani* na aldeia Nimuendaju, no município paulista de Avaí. A obra foi lançada pela Escola Estadual Indígena (EEI).

A gramática nasceu da iniciativa de um grupo de professores, em conjunto com os membros mais velhos da comunidade e com os alunos da escola. Contou ainda com o apoio da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), da Fundação Nacional do Índio (Funai) e da ONG Kamuri. O projeto visa preservar, por meio de um registro padronizado da ortografia, a língua Nhandewa-Guarani, um dos dialetos da língua Guarani. A gramática deverá, com o tempo, ser enriquecida com novas contribuições dos falantes.

A língua é a forma de expressão da cultura de um povo. Por meio dela, transmitem-se seus costumes, cantos e mitos. Seu aprendizado e sua prática são maneiras de resgatar a identidade dos povos indígenas brasileiros.

Variedades linguísticas

A variação linguística é natural e decorre do fato de que as línguas são sistemas dinâmicos e extremamente sensíveis a fatores como a região geográfica, o sexo, a idade, a classe social dos falantes e o grau de formalidade do contexto.

Tome nota

Variedade linguística é cada um dos sistemas em que uma língua se diversifica por região, classe social, grau de formalidade e outros fatores, em função das possibilidades de variação de pronúncia, morfologia, sintaxe e vocabulário.

O fenômeno da variação linguística é natural e ocorre nas diversas línguas do mundo. Embora essa variação seja natural, os falantes de uma comunidade linguística costumam ter a expectativa de que todas as pessoas falem "corretamente". Essa expectativa, socialmente definida e difundida, pressupõe uma forma "correta" de uso da língua, o que implica a existência de formas "erradas", ou seja, cria uma hierarquia em que algumas formas de expressão linguística são vistas como "melhores" e outras como "piores".

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

O pressuposto equivocado de que há variedades mais corretas do que outras está na origem de uma atitude preconceituosa que julga os falantes pelo modo como usam a língua. Essa é a base do preconceito linguístico, conceito que você conhecerá melhor no próximo capítulo.

Todas as variedades constituem sistemas adequados para a expressão das necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes de uma comunidade linguística. Nenhuma variedade sobreviveria se não fosse adequada a um determinado contexto social e a uma determinada cultura.

A variedade que os falantes costumam valorizar e adotar como referência para a fala e a escrita é a chamada norma (ou variedade) urbana de prestígio, ensinada nas escolas. Porém, considerar as variedades urbanas de prestígio como as únicas "corretas" e estigmatizar as demais é, antes de tudo, emitir um juízo de valor sobre os falantes dessas outras variedades. Esse juízo é frequentemente usado como um pretexto para discriminar socialmente as pessoas e deve ser combatido.

As gramáticas e a padronização das línguas

Uma pergunta imprescindível é a seguinte: como uma sociedade define qual variedade linguística será considerada a norma-padrão?

A primeira constatação a ser feita é a de que a norma linguística sempre corresponde à variedade falada pela elite social de uma dada comunidade. As razões para que isso aconteça estão associadas à existência de Estados autoritários e centralizados.

As primeiras gramáticas surgiram na Europa ocidental dos séculos XV e XVI. O espanhol Antonio de Nebrija publicou, em 1492, a sua *Gramática de la lengua castellana*. Em 1536, Fernão de Oliveira lançou a sua *Grammatica da lingoagem portuguesa*. Era o tempo das grandes navegações, e Portugal e Espanha dividiam o mundo.

Autor da primeira gramática do mundo ocidental, Antonio de Nebrija precisou justificar à rainha Isabel de Castela e Salamanca, no século XV, qual seria a utilidade de uma obra como essa. Os argumentos apresentados pelo autor são bastante reveladores da mentalidade conquistadora de uma época em que os reis de Portugal e Espanha se viam no direito de submeter territórios "descobertos" pelos navegadores à sua cultura e à sua língua:

REPRODUÇÃO

Capa da primeira gramática da língua portuguesa, escrita por Fernão de Oliveira e publicada no ano de 1536.

> Depois que Sua Alteza tiver subjugado povos bárbaros e nações de várias línguas, essa conquista trará a necessidade de que eles aceitem as leis que os conquistadores impõem aos conquistados, entre elas a nossa língua; com essa minha obra, eles serão capazes de aprendê-la, assim como nós agora aprendemos latim a partir da gramática latina.

NEBRIJA, Antonio de. Tradução livre. Disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/Gram%C3%A1tica_de_la_lengua_castellana>. Acesso em: 14 abr. 2020.

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

Nas monarquias europeias do século XVI, a perspectiva autoritária associada à definição de uma forma linguística como sendo o "modelo" a ser adotado por todos, que está na base da criação das gramáticas, não era algo visto como problemático. Fazia parte do contexto de dominação cultural e linguístico associado à atuação das metrópoles sobre as colônias conquistadas em além-mar.

Sugerimos que você assista ao filme com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais necessárias para esclarecer algum aspecto relevante e tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

De olho no filme

Uma pequena aldeia resistindo a um gigantesco império

Muito antes de espanhóis e portugueses imporem sua cultura e sua língua a povos conquistados, os romanos fizeram o mesmo ao construírem o seu império (27 a.C. a 476 d.C.). Por causa da duração e das dimensões do Império Romano, sua cultura — língua, religião, arquitetura, arte, código de leis — se espalhou pelos povos sob seu domínio. Até hoje traços da cultura e da arquitetura romana podem ser observados na Europa, na África e na Ásia.

O filme *Asterix e Obelix contra César* (direção de Claude Zidi, Alemanha/França/Itália, 1999, 109 min.) retrata a resistência de uma pequena aldeia gaulesa à invasão romana com a ajuda de uma poção mágica. Essa poção atrai ainda mais a atenção de César, o imperador romano. Asterix e Obelix, os divertidos heróis, entram em ação para evitar que a pequena aldeia onde vivem seja conquistada.

ETIENNE GEORGE/COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

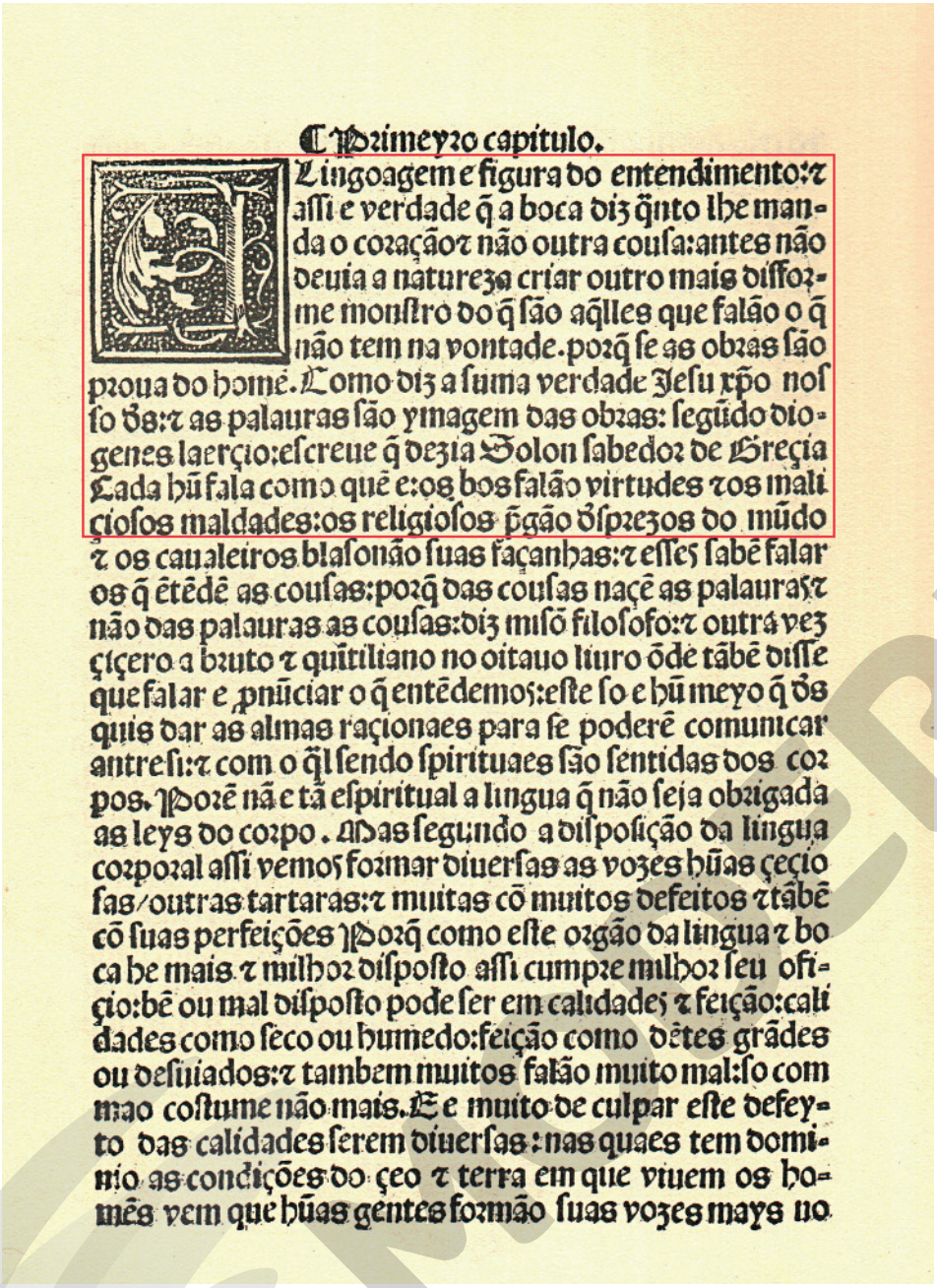
Cena da comédia *Asterix e Obelix contra César*, em que os atores Gerard Dépardieu e Christian Clavier fazem, respectivamente, o papel de Obelix e Asterix (o homem à direita com o adereço alado), personagens célebres criadas por Albert Uderzo e René Goscinny. O homem do meio é um centurião do Império Romano.

Como línguas neolatinas, o português e o espanhol ainda buscavam uma forma de explicitar sua identidade linguística. As primeiras gramáticas foram fundamentais para que essa explicitação ocorresse.

Essas obras eram concebidas não só como referência para formas preferenciais da língua, mas também como textos que traziam uma reflexão filosófica sobre a linguagem. Vejam o que diz o português Fernão de Oliveira na abertura do primeiro capítulo de sua *Grammatica da lingoagem portuguesa:*

> Linguagem é figura do entendimento. E assim é verdade que a boca diz quanto lhe manda o coração e não outra coisa. Antes não devia a natureza criar outro mais disforme monstro do que são aqueles que falam o que não têm na vontade, porque se as obras são prova do homem, como diz a suma verdade Jesus Cristo nosso senhor, as palavras são imagem das obras. Segundo Diógenes Laércio escreve que dizia Sólon sabedor de Grécia, cada um fala como que é: os bons falam virtudes e os maliciosos maldades.
>
> OLIVEIRA, Fernão de. *Grammatica da lingoagem portuguesa*. Edição fac-similada. Lisboa: Biblioteca Nacional, 1981, s.p. (Fragmento adaptado).

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



REPRODUÇÃO

¶ Primeyro capitulo.

A Lingoagem e figura do entendimento: ⁊ assi e verdade q̃ a boca diz q̃nto lhe manda o coraçaõ ⁊ não outra cousa: antes não deuia a natureza criar outro mais disforme monstro do q̃ são aq̃lles que falão o q̃ não tem na vontade. porq̃ se as obras são proua do homẽ. Como diz a suma verdade Jesu xp̃o nosso d̃s: ⁊ as palauras são ymagem das obras: segũdo diogenes laerçio: escreue q̃ dezia Solon sabedor de Greçia Cada hũ fala como quẽ e: os bos falão virtudes ⁊ os maliçiosos maldades: os religiosos p̃gão d̃sprezos do mũdo ⁊ os caualeiros blasonão suas façanhas: ⁊ esses sabẽ falar os q̃ ẽtẽdẽ as cousas: porq̃ das cousas naçẽ as palauras ⁊ não das palauras as cousas: diz misõ filosofo: ⁊ outra vez çiçero a bruto ⁊ quĩtiliano no oitauo liuro õde tãbẽ disse que falar e ꝓnũciar o q̃ entẽdemos: este so e hũ meyo q̃ d̃s quis dar as almas raçionaes para se poderẽ comunicar antre si: ⁊ com o q̃l sendo spirituaes são sentidas dos corpos. Porẽ nã e tã espiritual a lingua q̃ não seja obrigada as leys do corpo. Mas segundo a disposição da lingua corporal assi vemos formar diuersas as vozes hũas çeçiosas/outras tartaras: ⁊ muitas cõ muitos defeitos ⁊ tãbẽ cõ suas perfeições Porq̃ como este orgão da lingua ⁊ boca he mais ⁊ milhor disposto assi cumpre milhor seu ofiçio: bẽ ou mal disposto pode ser em calidades ⁊ feição: calidades como seco ou humedo: feição como dẽtes grãdes ou desuiados: ⁊ tambem muitos falão muito mal: so com mao costume não mais. E e muito de culpar este defeyto das calidades serem diuersas: nas quaes tem dominio as condições do çeo ⁊ terra em que viuem os homẽs vem que hũas gentes formão suas vozes mays no

Texto do primeiro capítulo da gramática de Fernão de Oliveira, em edição fac-similada publicada em 1981, pela Biblioteca Nacional de Portugal. O destaque indica o trecho em que Fernão de Oliveira define linguagem.

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

Em um momento em que países europeus começavam a se preocupar com a gramatização das línguas nacionais, vistas como parte importante da identidade de cada um deles, ocorria também o processo de colonização de territórios conquistados por navegadores portugueses e espanhóis. Foi nesse contexto que Fernão de Oliveira escreveu a primeira gramática da língua portuguesa, obra em que busca descrever o modo de ser português como forma de perpetuar a língua e a cultura lusitanas.

Como costuma acontecer, juntamente com a escrita de uma gramática surge o discurso sobre a necessidade de normatização de uma língua. Embora o livro de Fernão de Oliveira não possa ser considerado uma gramática normativa, já que o autor adota uma perspectiva mais descritiva das estruturas linguísticas, suas observações sobre o idioma podem ser também entendidas como favoráveis ao estabelecimento de uma norma.

Das primeiras gramáticas da língua portuguesa aos dias atuais, percorreu-se uma longa trajetória na qual o português sofreu muitas alterações em seu léxico e em sua estrutura. Essa é uma informação importante, porque nos lembra de que nenhuma língua é um sistema estático e homogêneo.

Embora mudanças ocorram ao longo do tempo, também temos de reconhecer uma preocupação constante em definir o que é considerado norma-padrão em diferentes momentos dessa trajetória. Essa função ficou a cargo dos gramáticos que, para cumpri-la, passaram a escrever as gramáticas normativas, ou seja, obras de referência para o ensino e para o que consideram o uso adequado da língua portuguesa.

Norma linguística

Você provavelmente conhece o Chico Bento, criação de Mauricio de Sousa. As histórias da personagem se passam em uma vila fictícia chamada Abobrinha, onde Chico, Rosinha, Zé Lelé e sua turma levam uma vida típica de uma cidade do interior paulista.

Um tema frequentemente explorado nas histórias em quadrinhos da turma são as dificuldades enfrentadas na escola por Chico Bento. Observe a história a seguir.

© MAURICIO DE SOUSA EDITORA LTDA.
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Roda de conversa

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro

Como vocês viram, a conversa entre Chico Bento e sua professora é marcada por um mal-entendido, responsável pelo efeito de humor do texto. Após a leitura atenta da história, conversem sobre as seguintes questões.

1. É evidente que o autor procura caracterizar a fala de Chico Bento como uma variedade linguística específica, o "português caipira". Que elementos presentes nesse texto exemplificam essa variedade?
2. Vocês observaram como são representadas por escrito as falas da professora? Há alguma diferença significativa entre essa representação e o modo como são registradas as falas de Chico Bento?
3. Na linguagem oral, será que as pessoas sempre pronunciam as palavras da forma como são escritas? Compare, por exemplo, as seguintes sequências da tira.

Chico Bento: "I eu qui vô sabê?"

Professora: "Isso é lá português que se fale?"

4. Se o autor da história fosse representar a fala da professora como algo dito por Chico Bento, escreveria o texto da mesma maneira?
5. É razoável castigar o menino pelo modo como ele fala o português?

Essa história em quadrinhos ilustra algumas questões que merecem ser destacadas para nossa reflexão. Por meio das personagens, tomamos contato com pessoas que fazem uso de variedades linguísticas diferentes: Chico Bento representa o "caipira" e a professora, alguém que usa a variedade urbana de prestígio, que é ensinada na escola.

Na conversa entre os dois, é possível perceber que a professora faz menção a uma variedade de português que o menino deveria utilizar. Isso é bem marcado pela fala: "Isso lá é português que se fale? [...]".

A situação retratada ilustra um comportamento comum em relação a falantes de variedades estigmatizadas. Essas pessoas aprenderam o português usado em seus contextos familiares. Quando chegam à escola, entram em contato com uma língua bastante diferente da que estão acostumados a ouvir e falar. E, quase sempre, são cobrados para que passem a utilizar a norma urbana de prestígio, de que trataremos na próxima seção.

Uma norma ou várias normas?

Embora as variedades linguísticas existentes no Brasil sejam muitas, nem todas são bem vistas socialmente, como já dissemos. O juízo de valor negativo em relação a algumas variedades é construído a partir da comparação entre elas e o que se considera a língua ou norma-padrão.

Segundo o dicionário, uma definição de **língua padrão** seria:

> **Língua padrão** [...] a variante de uma língua que é prestigiada pela comunidade falante e que suprarregionalmente se torna o meio unificado de comunicação, us. na mídia, no ensino etc. tb. se diz apenas padrão

Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2020. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/>. Acesso em: 15 maio 2020. (Fragmento).

Explique aos estudantes que o termo *suprarregional*, do qual *suprarregionalmente* deriva, significa algo que está "acima ou além do regional". No contexto da definição, o advérbio pretende indicar que a língua padrão transcende o conceito de região. A abreviação "us." corresponde a "usada".

Quando lidamos com o conceito de língua ou norma-padrão, tal como costuma ser apresentado pelas gramáticas normativas, é fundamental que se entenda que a língua ali prescrita, por meio de um sem-número de regras e recomendações, é uma abstração, não é falada por nenhum brasileiro, por mais culto e educado que seja.

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

MODERNA

Essa representação se aproxima mais das estruturas do português escrito do que do falado. Ainda assim, se examinarmos o modo como pessoas da elite social e intelectual do nosso país fazem uso da linguagem oral, constataremos que respeitam muitas das regras e prescrições da gramática normativa. Podemos por essa razão afirmar que as estruturas características dessa norma-padrão são mais próximas das variedades urbanas, também conhecidas como normas urbanas de prestígio.

Tome nota

Normas urbanas de prestígio são as variedades que, em países com grande diversidade linguística (como é o caso do Brasil), gozam de maior prestígio social e cultural. São utilizadas em contextos formais de fala e escrita.

Uma importante observação a ser feita com relação a esse conceito é que ele faz referências a "normas", no plural. Isso se deve ao fato de que, embora possamos afirmar que as variedades de prestígio do português ocorrem prioritariamente em ambiente urbano, não é possível identificar uma única variedade que corresponda perfeitamente à representação de português castiço criada pelas gramáticas normativas da língua.

Utilizadas, de modo geral, por pessoas escolarizadas, que leem muito, que estão bastante familiarizadas com estruturas da modalidade escrita da língua, essas variedades ocorrem em diferentes partes do Brasil, com algumas diferenças entre elas. Por essa razão, faz mais sentido falar em variedades urbanas de prestígio ou normas urbanas de prestígio, no plural.

Vários linguistas brasileiros têm se dedicado a descrever e estudar as características dessas variedades. Um exemplo é o trabalho realizado pelos pesquisadores do projeto NURC (Norma Urbana Culta), que, a partir da década de 1970, produziram um significativo banco de dados relativo às variedades urbanas cultas faladas em Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Recife.

Outra importante observação relativa ao conceito de variedades urbanas de prestígio é que não há argumentos linguísticos para justificar o fato de elas serem consideradas "melhores" do que outras variedades linguísticas existentes no português. Como ocorreu em todas as sociedades que passaram pelo processo de normatização da língua, a variedade escolhida como padrão foi sempre aquela falada pelas elites sociais e econômicas. Essa escolha decorre, portanto, de uma relação entre língua e poder, algo que precisa ser levado em consideração para que não se incorra no equívoco de achar que há razões linguísticas que justifiquem a avaliação das variedades do português como "melhores" ou "piores".

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro

Pensamento computacional

Em grupos de quatro ou cinco pessoas, vocês farão uma pesquisa para comparar o modo como gramáticas normativas e gramáticas de uso do português tratam um mesmo fenômeno linguístico: a concordância verbal. A primeira etapa dessa pesquisa será feita:

- a partir da leitura do trecho transcrito a seguir, retirado de uma gramática que procura descrever os usos do português brasileiro contemporâneo;
- considerando a localização de informações equivalentes em uma gramática normativa.

Na segunda etapa, vocês farão entrevistas com professores e colegas para coletar dados que permitam analisar o modo como essas pessoas realizam a concordância verbal em situação de fala espontânea.

Na terceira etapa, vocês tabularão e analisarão os dados coletados a fim de preparar um relatório com uma conclusão relacionada à abordagem do fenômeno que lhes parecer mais adequada.

1ª etapa: Pesquisa sobre um conceito

Você sabe o que é **concordância verbal**? É a concordância gramatical do verbo com o sujeito, em pessoa e número. A concordância de pessoa parece mais forte que a de número.

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

Encontramos "discordâncias" de número, como em "eles *vinha* todo dia pedir comida", mas a discordância de pessoa parece impossível, como em "eu *perdeu* a paciência", mesmo entre falantes que produziriam a sentença anterior.

> Na gramática do PB [Português do Brasil], a concordância não pode ser descrita em termos de regras categóricas. A postulação de regras variáveis capta melhor o que ocorre aqui, dada a complexidade dos fatores determinantes da concordância e a instabilidade em sua execução em nossa língua.
>
> CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2019. p. 273. (Fragmento).

Após a leitura do texto, dirijam-se à biblioteca da escola e escolham uma ou duas gramáticas normativas para consulta. Vejam como elas definem concordância verbal e os exemplos que oferecem para ilustrar esse processo.

Comparem esse tratamento ao que foi feito na gramática de Ataliba de Castilho.

- Qual é a diferença no tratamento dado à questão da concordância verbal?
- Os exemplos apresentados nas gramáticas são diferentes? Por quê?

2ª etapa: Questionário e entrevista para coleta dos dados

Preparem um questionário para identificar as pessoas que serão entrevistadas por vocês. É importante obter informações como idade, sexo, grau de escolaridade, local de nascimento e de residência.

Cada grupo deverá escolher quatro professores e quatro colegas para serem entrevistados.

No momento das entrevistas, certifiquem-se de que vocês têm como gravar a fala das pessoas. Tratem de modo sério e respeitoso a situação de coleta dos dados, procurando não interferir nas respostas para não influenciar os resultados da pesquisa.

Além de responder às perguntas preparadas por vocês, peçam que os entrevistados façam um relato breve de uma situação de perigo por que passaram.

3ª etapa: Tabulação e análise dos dados

Ouçam atentamente cada uma das gravações e façam a transcrição dos trechos em que os entrevistados apresentam estruturas sintáticas na ordem canônica, ou seja, sujeito — verbo — complemento (Exemplo: *Os assaltantes estavam pulando o muro* da minha casa, quando *cheguei*).

Montem uma tabela para organizar os dados em dois grupos de ocorrências: a da fala dos professores e a da fala dos estudantes. Vocês também podem achar interessante separar os dados pelo sexo dos entrevistados.

Concluída a transcrição dos dados, analisem as ocorrências observadas.

- Algum dos grupos de entrevistados se aproxima ou se afasta mais da concordância esperada pela gramática normativa? Qual deles?
- Algum grupo realiza uma concordância semelhante à exemplificada no texto de Ataliba de Castilho ("eles *vinha* todo dia pedir comida")? Qual?
- Caso vocês constatem diferenças significativas no modo como as pessoas entrevistadas realizam a concordância verbal, a que atribuem essas diferenças?

Para finalizar o trabalho, preparem um relatório a ser entregue ao professor em que vocês descreverão o processo de obtenção dos dados e o perfil dos entrevistados, apresentarão as tabelas criadas e redigirão uma conclusão que compare os dados obtidos e a maneira como a concordância verbal é tratada na gramática de Ataliba de Castilho e nas gramáticas consultadas por vocês.

Avaliem, na conclusão de seu relatório, qual abordagem do fenômeno analisado lhes pareceu mais adequada tendo em vista os dados obtidos por vocês.

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

MODERNA

Não escreva no livro

A história em quadinhos a seguir explora, de forma divertida, o uso de diferentes variedades linguísticas em um dado contexto. Leia-a atentamente para responder às questões de 1 a 3.

André de Farias

© ANDRÉ DE FARIAS

1. **As histórias em quadrinhos publicadas na página *Vida de suporte* são uma criação do cartunista André de Farias para retratar, de maneira bem-humorada, situações vividas por quem trabalha na área de Tecnologia da Informação (TI). Considerando essas informações, descreva brevemente, em seu caderno, a situação apresentada.**

2. **Analise a linguagem utilizada pelas personagens que falam ao telefone. Considerando o seu conhecimento da língua e a sua experiência como falante, como você caracterizaria a linguagem por elas utilizada em termos do grau de formalidade?**

   a) Analise a reação do homem de óculos à fala de cada um dos funcionários. O que essa reação sugere sobre a avaliação que ele faz da qualidade do atendimento? Justifique.

   b) Compare as respostas a cada uma das ligações telefônicas, levando em conta o que se espera de um profissional de TI. Com base nessa comparação, formule uma hipótese para explicar por que a expressão das duas personagens que acompanham o segundo atendimento revela avaliações diferentes com relação à competência dos funcionários.

   c) E você, como avalia a linguagem utilizada nos dois atendimentos, considerando o contexto em que se encontram?

3. **Como você viu, embora a variação linguística seja um fenômeno natural e ocorra em todos os níveis da língua, os falantes têm uma representação do que seja a linguagem adequada a diferentes contextos de uso.**

   ► Considerando a situação retratada na tira, qual uso da língua se aproximaria mais da expectativa dos falantes? Por quê?

Caso os estudantes imaginem que a resposta correta seja a fala do segundo funcionário, aproveite para conversar com eles sobre como um uso muito formal da linguagem também pode ser inadequado em determinadas situações.

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

Leia, agora, o texto a seguir para responder às questões de 4 a 10.

Língua brasileira

[...] O Brasil tem dessas coisas, é um país maravilhoso, com o português como língua oficial, mas cheio de dialetos diferentes.

No Rio de Janeiro é *"e aí merrmão! CB, sangue bom!"* Até eu entender que *merrmão* era "meu irmão" levou um tempo. Para conseguir se comunicar, além de arranhar a garganta com o erre, você precisa aprender a chiar que nem chaleira velha: *"vai rolá umasch paradasch ischperrtasch"*.

Na cidade de São Paulo eles botam um "i" a mais na frente do "n": *"ôrra meu! Tô por deintro, mas não tô inteindeindo o que eu tô veindo"*. E no interiorrr falam um erre todo enrolado: *"a Ferrrnanda marrrcô a porrrteira"*. Dá um nó na língua. A vantagem é que a pronúncia deles no inglês é ótima.

Em *Mins*, quer dizer, em Minas, eles engolem letras e falam *Belzonte, Nossenhora, Doidemais da conta, sô!* Qualquer objeto é chamado de *trem*. Lembrei daquela história do mineirinho na plataforma da estação. Quando ouviu um apito, falou apontando as malas: *"Muié, pega os trem que o bicho tá vindo"*.

No Nordeste é tudo meu *rei, bichinho, ó xente*. Pai é *painho*, mãe é *mainha*, vó é *voinha*. E pra você conseguir falar com o acento típico da região, é só cantar a primeira sílaba de qualquer palavra numa nota mais aguda que as seguintes. As frases são sempre em escala descendente, ao contrário do sotaque gaúcho.

Mas o lugar mais interessante de todos é Florianópolis, um paraíso sobre a terra, abençoado por Nossa Senhora do Desterro. Os nativos tradicionais, conhecidos como Manezinhos da Ilha, têm o linguajar mais simpático da nossa língua brasileira. Chamam lagartixa de *crocodilinho de parede*. Helicóptero é *avião de rosca* (que deve ser lido *rôschca*). Carne moída é *boi ralado*. Se você quiser um pastel de carne precisa pedir um *envelope de boi ralado*. Telefone público, o popular orelhão, é conhecido como *poste de prosa* e a ficha de telefone é *pastilha de prosa*. [...]

RAMIL, Kledir. *Tipo assim*. Porto Alegre: RBS Publicações, 2003. p. 75-76. (Fragmento).

4. **Em seu texto, Kledir Ramil "brinca" com os chamados dialetos ou variedades regionais. Em que tipo de fato linguístico ele se baseia para representar cada uma das variedades?**

5. **O autor se vale do seu conhecimento sobre essas diferenças para produzir efeitos de humor ao caracterizar a variedade utilizada no Rio de Janeiro. Explique como isso é feito, justificando sua resposta com elementos do texto.**

6. **As singularidades do sotaque paulistano mencionadas no texto podem ser explicadas, em parte, pela influência exercida pela pronúncia do português falado pelos imigrantes italianos. Que características desse sotaque foram destacadas pelo autor?**

7. **O autor distingue a pronúncia, inclusive graficamente, do "r" falado no interior de São Paulo daquele presente no sotaque carioca. Como ele busca mostrar ao leitor em que consiste essa diferença? Justifique.**

► Formule uma hipótese para explicar por que ele afirma que os falantes do "interior" de São Paulo teriam uma ótima pronúncia no inglês.

8. **Releia o trecho em que Kledir Ramil trata do falar mineiro. O que, segundo ele, caracterizaria essa variedade? Explique.**

9. **Em seu texto, o autor afirma que os nativos tradicionais de Florianópolis "têm o linguajar mais simpático da nossa língua brasileira". Por que ele caracteriza essa variedade como "simpática"?**

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

MODERNA

10. **Como você verá no próximo capítulo, a caracterização de uma variante regional por meio de clichês e exageros — muitas vezes com o objetivo de produzir humor — costuma estar associada a um tipo de preconceito linguístico que os falantes têm dificuldade em reconhecer.**

a) Com base nessa afirmação, você consideraria preconceituosa a caracterização que o autor faz dos falares carioca, paulista, mineiro e nordestino? Por quê?

b) Você diria que a visão dele é a mesma quando trata da fala de Florianópolis? Explique.

Produção oral: análise da fala de apresentadores de telejornais

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro

ALEXANI BARBOSA/TV CULTURA

Estúdio de um telejornal.

Para melhor compreender o fenômeno da variação linguística, você e um colega vão analisar uma notícia dada por um âncora de um telejornal de abrangência nacional e por um apresentador de um telejornal local, de algum estado da região Nordeste ou Sul do país. Selecionem, nos *sites* das emissoras dos veículos de comunicação, um vídeo de curta duração em que fique bem caracterizada a fala de cada um dos apresentadores.

Assistam ao vídeo, ouvindo atentamente a fala de cada jornalista, e anotem informações sobre a locução, observando os seguintes aspectos: grau de formalidade da variedade usada, entoação e realização fonética de determinados fonemas (/t/, /d/, /r/, /s/, /e/ ou /o/ em final de sílaba etc.).

Organizem as anotações que fizeram e caracterizem as diferenças percebidas na locução de cada apresentador.

Preparem *slides* de apoio para uma breve **apresentação oral** (de dois a três minutos) na qual vocês incluirão trechos dos vídeos que ilustrem os aspectos observados na fala dos dois apresentadores. Comentem as diferenças identificadas com base nas reflexões sobre variação e norma feitas neste capítulo.

Caso os estudantes tenham dificuldade para compreender o conceito de "realização fonética", explique a eles que os fonemas indicados na proposta costumam ser realizados de modo distinto nas várias regiões do Brasil. Um exemplo claro é a palavra *leite*, que apresenta pronúncias muito diferentes para o fonema /t/.
Se achar necessário, explique aos estudantes que o grau de formalidade da variedade usada pelos apresentadores pode variar, a depender do contexto criado no telejornal (mais ou menos formal).

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 Língua Portuguesa.

10 Preconceito linguístico

Objetivos

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alertar os estudantes sobre isso.

1. Entender por que algumas variedades linguísticas são estigmatizadas.
2. Compreender o que é preconceito linguístico e o que o provoca.
3. Combater manifestações preconceituosas associadas a diferentes variedades linguísticas.
4. Realizar pesquisas sobre diferentes posições relativas ao preconceito linguístico.

Não escreva no livro.

Leia atentamente o texto abaixo.

Preconceito linguístico

Você já sofreu preconceito linguístico e não sabe.

Quando sua avó disse (você nem vai se lembrar porque devia ter uns 4 anos de idade) "não é 'eu fazi', meu lindo, é 'eu fiz'", a veia estava sendo linguisticamente preconceituosa.

Quando d. Terezinha, sua professora do primeiro ano, corrigiu sua redação "Minhas férias", na qual você caprichosamente escreveu "Eu fui na caza da vovo. A caza da vovo é bonita. A caza da vovo e azul", ela estava te oprimindo linguisticamente. A casa com S, a vovó com acento, tudo isso é imposição da elite dominante, que não aceita variedades linguísticas das classes mais baixas (você deveria ter, no máximo, 90 cm de altura).

O preconceito linguístico parte do pressuposto "eu sei, você não sabe". Logo, não se trata de uma questão linguística, mas social. Praticamente uma luta de classes, um caso clássico de intolerância.

A língua é parte da sua identidade. Ao fazer tsk tsk tsk para o seu "eu truce menas caixas de iorgute; é pra mim ir buscá as que falta?", o opressor linguístico está rejeitando você — não sua sintaxe — e excluindo-o da comunidade.

Para disfarçar o preconceito e fazer a egípcia na opressão, usa-se a grande falácia chamada "erro de português" — que consiste em desqualificar os usos não previstos nas gramáticas e nos dicionários.

Ora, ora, quem escreve gramáticas e dicionários é a elite. É ela que define o que é certo e errado, olhando o mundo do alto da pirâmide social, enquanto você se esfalfa lá embaixo no deserto da ortografia, suando em bicas sob o sol inclemente das concordâncias, queimando a sola do pé na areia quente das regências, sedento feito um camelo disléxico, sem entender o que seja um subjuntivo, um vocativo ou para que diabos sirva o ponto e vírgula.

Este preâmbulo (preâmbulo é o mesmo que enrolation, só que mais opressor) é para falar de uma treta que rolou ontem na minha taimilaine, envolvendo uma Mestra e Doutora e este cronista anêmico de títulos acadêmicos.

Só que a moça — Mestra e Doutora — fez todas as suas críticas cometendo uma dúzia de erros de português. Não acentuava proparoxítona (logo as proparoxítonas, que são meu xodó) nem oxítona terminada em A. Separava o sujeito do predicado com vírgula (e depois faltava vírgula para isolar um aposto). Desconhecia a razão de ser das maiúsculas e minúsculas, e achava que "porque" junto e "por que" separado eram a mesma coisa.

Não gosto de corrigir ninguém (mentira: gosto, mas evito), porém ela estava pedindo. E apontei esses desvios da norma-padrão, mais dois outros — que são, por sinal, a razão deste texto.

Segundo ela, tudo que eu queria era causar reboliço.

Eu gosto da palavra reboliço, que vem de "rebolo" e me lembra bolo de rolo, aquela delícia pernambucana que é uma bomba calórica — mas nada que 6 meses ininterruptos de esteira não neutralizem.

Fazer a egípcia: forma coloquial que significa "agir com indiferença", "não dar importância a algo".
Falácia: inverdade, afirmação não verdadeira.
Preâmbulo: texto preliminar, escrito ou falado, que apresenta ou anuncia o assunto principal.
Enrolation: forma coloquial criada a partir de *enrolar* (verbo em português, com o sentido de "embromar, encher linguiça") + *tion* (sufixo do inglês), que significa "fazer alguma coisa de modo improvisado, enrolação".
Taimilaine: forma aportuguesada de *timeline* (termo em inglês que significa "linha do tempo").

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

MODERNA

Douta: pessoa muito instruída.

Lattes: referência aos currículos produzidos na Plataforma Lattes do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). É nessa plataforma que todos os pesquisadores brasileiros inserem seus currículos.

Formas dialetais: formas que ocorrem em dialetos ou variedades de uma língua.

Reboliço é isso: algo arredondado, de formato cilíndrico. E também algo que rebola, que remelexe.

O bolo de rolo é um reboliço. E, se não for em quantidade suficiente, pode causar um rebuliço — que é uma confusão, um tumulto, um fuzuê, um bafafá — e vem do verbo "bulir", de "bulício".

Eu bem que gostaria de ser capaz de causar reboliços (como os rocamboles) mas só causei rebuliço (ao apontar a diferença à Doutora).

Argumentei que sempre usava de humor nos meus textos e que, se ela tivesse lido algum outro, teria entendido a ironia. A resposta foi que uma das grandes sortes da sua vida era jamais ter lido nada escrito por mim, e que se eu quisesse bloqueá-la, que o fizesse, porque ela jamais bloqueava quem discordava com ela.

Tomei fôlego. Contei até 0,5.

Será que valia a pena informar que não se "discorda com"? Discordar é divergir — literalmente, ter os corações separados. Discorda-se de, concorda-se com.

Para a douta professora, minhas críticas a certa produção acadêmica na área de Humanas não passariam de recalque por eu ser um velho sem Lattes.

[...]

E terminou afirmando que podia ser agefóbica, sim (agefobia é um neologismo: horror a quem tem mais idade), já que eu era um opressor linguístico.

Os 7 primeiros parágrafos deste texto são, obviamente, uma piada. Opressão linguística — ou preconceito linguístico — é se julgar superior a alguém por conseguir se expressar conforme a língua culta, não reconhecendo as variações existentes no idioma.

Não há opressão em se corrigir a manchete do jornal onde se lê que "A liminar foi caçada" [...].

Jornalistas, ministros e doutores frequentaram escolas, leram (ou deveriam ter lido) vários livros e espera-se que dominem as regras da língua culta. Opressão é humilhar quem não teve acesso à educação formal, quem utiliza formas dialetais, quem enriquece o idioma com novas formas de expressão.

AFFONSO, Eduardo. Preconceito linguístico. Disponível em: <https://eduardoaffonso.com/2019/06/05/preconceito-linguistico/>. Acesso em: 26 abr. 2020. (Fragmento).

1. **A leitura atenta do texto permite identificar o motivo que levou Eduardo Affonso a escrevê-lo e, posteriormente, publicá-lo em uma rede social. Que motivo foi esse?**

   ► É possível identificar, com base no texto, a acusação específica que está na origem da reação do autor? Justifique.

2. **Nos parágrafos iniciais, o autor procura estabelecer uma distinção importante entre diferentes aspectos associados ao uso oral e escrito da língua portuguesa. Quais são os aspectos associados ao uso da língua discutidos pelo autor do texto? Exemplifique.**

3. **Transcreva no seu caderno a definição de preconceito linguístico presente no texto.**

   ► Segundo Eduardo Affonso, o que está na origem dessa atitude discriminatória? Justifique.

4. **Com base na definição de preconceito linguístico feita no texto, analise os exemplos de preconceito apresentados pelo autor nos parágrafos iniciais e identifique qual deles poderia, de fato, ilustrar esse conceito.**

   ► Explique por que os outros exemplos não seriam casos de preconceito linguístico, segundo a definição dada.

5. **Pode-se afirmar que o autor, em seu texto, se posiciona contra o preconceito linguístico. Quais argumentos ele utiliza para defender sua posição?**

   ► Ele mantém a mesma posição em relação a qualquer tipo de inadequação no uso da língua portuguesa? Explique.

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

6. Releia a seguinte passagem do texto.

"Para a douta professora, minhas críticas a certa produção acadêmica na área de Humanas não passariam de recalque por eu ser um velho sem Lattes.

[...]

E terminou afirmando que podia ser agefóbica, sim (agefobia é um neologismo: horror a quem tem mais idade), já que eu era um opressor linguístico.

Os 7 primeiros parágrafos deste texto são, obviamente, uma piada. Opressão linguística — ou preconceito linguístico — é se julgar superior a alguém por conseguir se expressar conforme a língua culta, não reconhecendo as variações existentes no idioma."

a) Nesse trecho, o autor relata o que teria sido uma troca de "argumentos" entre ele e a mulher com quem discutiu em uma rede social. Transcreva, no seu caderno, quais seriam os "argumentos" apresentados pela mulher.

b) Faça o mesmo em relação à réplica de Eduardo Affonso. Considere, na sua resposta, o que ele diz no sétimo e nono parágrafos do texto.

c) Analise o que cada um deles apresenta como sustentação da posição que defende. Você acha que os dois apresentam argumentos válidos? Por quê?

Sugerimos que você aproveite essa questão para conversar com os estudantes sobre a diferença entre argumentos objetivos e argumentos de autoridade, que carecem de sustentação. No caso, a mulher que provoca a discussão com Eduardo Affonso julga que é ela quem estaria com a razão, simplesmente por ser mestra e doutora, e pelo fato de ele não ter os mesmo títulos.
Ajude os estudantes a compreender que uma atitude ofensiva, de ataque ao interlocutor, jamais deve ser adotada em uma discussão sobre questões polêmicas. Argumentos e contra-argumentos devem ser fundamentados na realidade, em informações verificáveis e, ainda que a pessoa com quem se está discutindo aja de maneira agressiva, é importante manter o respeito e a educação durante qualquer interação argumentativa.

7. Transcreva, em seu caderno, o trecho em que Eduardo Affonso faz uso de uma metáfora para caracterizar as dificuldades relativas ao uso da língua que são enfrentadas por todos os falantes.

► Por que se pode afirmar que essa metáfora é adequada para representar essas dificuldades?

A leitura do texto de Eduardo Affonso nos faz pensar sobre uma relevante questão que envolve o uso de diferentes variedades linguísticas: o **preconceito linguístico**.

Tome nota

Preconceito linguístico é o julgamento negativo acerca dos falantes com base na variedade linguística que utilizam.

No capítulo anterior, você conheceu um pouco da história da escrita das primeiras gramáticas da língua portuguesa e aprendeu que a definição de uma norma-padrão, necessária em contextos de grande heterogeneidade nos usos da língua, não é determinada por fatores de ordem linguística. Essa é uma importante informação para a discussão do preconceito linguístico e de suas consequências sociais.

Todas as variedades constituem sistemas linguísticos adequados para a expressão das necessidades comunicativas e cognitivas dos falantes. Nenhuma variedade linguística sobreviveria se não fosse adequada a um determinado contexto e a uma determinada cultura.

Considerar as variedades urbanas de prestígio como as únicas "corretas" e estigmatizar as demais é, antes de tudo, emitir um juízo de valor sobre os falantes dessas outras variedades. Esse juízo é, por vezes, usado como um pretexto para discriminar socialmente as pessoas.

CUIDADO COM O PRECONCEITO

A caracterização de uma variedade regional por meio de clichês e exageros costuma vir associada a um tipo de preconceito linguístico que temos dificuldade em reconhecer.

Quando alguém se refere à fala dos cariocas como semelhante a um "chiado" — como no cartum ao lado, de Guilherme Bandeira — ou representa a fala de um mineiro pela supressão de sílabas, reforça uma imagem que, embora sirva de base para piadas aparentemente inocentes, revela uma visão preconceituosa (consciente ou não) da diferença entre as variedades regionais.

© GUILHERME BANDEIRA

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

MODERNA

A Constituição Federal e o direito à diferença

SALOMON CYTRYNOWICZ/PULSAR IMAGENS

Assembleia Constituinte de 1987, em Brasília. A participação popular em prol do pacto social e da luta pelos direitos se deu por meio de movimentos sociais, pela participação de povos indígenas e de outros cidadãos. Os brasileiros colaboraram com a criação da nova Constituição propondo 122 emendas populares referendadas pela assinatura de mais de 12 milhões de cidadãos.

A Constituição Federal promulgada em 1988 é conhecida como "Constituição Cidadã", pela preocupação dos legisladores em garantir uma série de direitos fundamentais ao exercício pleno da vida democrática.

Com relação à língua, a Constituição informa, no Capítulo III — Da Nacionalidade, Artigo 13, que "A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil". Como o texto constitucional não oferece nenhuma outra informação a respeito dessa afirmação, dá margem a diferentes interpretações sobre o que vem a ser a "língua portuguesa".

Quem defende uma obediência estrita à gramática normativa entende que a "língua portuguesa" é definida pelo conjunto de regras e prescrições presentes em obras dessa natureza.

Para quem adota uma perspectiva embasada no reconhecimento de que nenhuma língua é homogênea, a "língua portuguesa" deve ser entendida como o conjunto das variedades faladas no território nacional.

Há bons argumentos sociolinguísticos para defender essa segunda perspectiva, como vimos no capítulo anterior sobre variação e norma. Isso não significa, porém, negar a importância do ensino da norma-padrão nas escolas, uma vez que essa é a variedade socialmente exigida para que as pessoas tenham sucesso em sua vida profissional. É também essa a variedade utilizada em todas as instâncias oficiais do país. Conhecê-la e dela fazer um bom uso, portanto, é condição para o exercício pleno da cidadania.

O respeito às diferenças linguísticas

A intenção dos deputados constituintes que participaram da criação da Constituição de 1988 foi elaborar um texto explicitamente democrático, que partisse da definição de um conjunto de direitos fundamentais do cidadão brasileiro. Observe.

TÍTULO I
DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

[...]

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – garantir o desenvolvimento nacional;

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.
Acesso em: 26 abr. 2020. (Fragmento).

Como se pode ver, além de enumerar uma série de direitos, os constituintes se preocuparam em criar um item para assegurar que os cidadãos não sofram preconceitos. Para tanto, especifica que não pode haver discriminação pela origem, raça, sexo, cor e idade. Ao afirmar, no entanto, que não podem ocorrer "quaisquer outras formas de discriminação", a Constituição acaba deixando em aberto a identificação de quais seriam essas outras formas.

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

MODERNA

Por não mencionar, explicitamente, que os indivíduos não podem ser vítimas de preconceito com base na variedade linguística que utilizam, o texto não contribui para evitar que aqueles que acreditam ser a norma-padrão a única variedade aceitável estigmatizem e discriminem os falantes de outras variantes, reforçando a relação de poder que está na base da definição das características da norma-padrão.

É importante deixar claro, porém, que a intenção dos constituintes não foi a de autorizar esse tipo de preconceito. Daí a necessidade de reconhecer como igualmente legítimas todas as variedades em uso no país e de combater as manifestações preconceituosas sempre que elas ocorrerem.

De olho no *e-book*

A Constituinte e a Constituição de uma forma divertida

Quer saber mais sobre o processo constituinte que culminou na Constituição de 1988? O *e-book* ***Constituinte livre e soberana:*** Charges da Assembleia Nacional Constituinte de 1987/1988 (Humor da Resistência, Livro 3, eBook Kindle) pode ser um bom começo. Nele, o cartunista Cláudio de Oliveira criou uma personagem feminina para representar a Assembleia Constituinte de 1987/1988.

A brasileira morena, que traz a palavra ***constituinte*** em sua saia, foi inspirada na democracia grega clássica (como se pode ver em suas vestes) e em Marianne, símbolo da República na Revolução Francesa (retratada na tela de Délacroix, ***A Liberdade guiando o povo***). Sempre que aparece, carrega a chama da liberdade, associando o conceito ao principal preceito a ser garantido pela nova Constituição.

A obra traz as charges que Cláudio publicou nesse período no jornal *Tribuna do Norte*, com os momentos mais marcantes dos debates da Constituinte, assim como uma breve cartilha em quadrinhos contendo os principais direitos da Carta de 1988.

REPRODUÇÃO

A escola e o ensino da língua

A ideia de que existe apenas uma variedade correta é socialmente tão forte que os próprios falantes de variedades estigmatizadas costumam ser os primeiros a afirmar que "não falam direito" ou "não sabem falar bem", exercendo uma espécie de autodiscriminação.

Mas de onde viria a expectativa ingênua de que a língua que falamos deve se apresentar sempre sob uma mesma forma? Essa expectativa é criada na escola, quando, nas aulas de gramática, recebemos uma orientação voltada para o uso de formas consideradas "certas", o que implica, necessariamente, a existência de formas "erradas".

É necessário, porém, entender aonde de fato querem chegar os nossos professores com o ensino das formas "certas". Seu objetivo, na verdade, é o de ensinar a norma-padrão da língua portuguesa, aquela variedade reconhecida pelos falantes como a de maior prestígio social, considerada adequada para uso oral nas situações públicas mais formais de interlocução e para uso escrito em textos acadêmicos, livros, jornais e revistas de grande circulação.

MBIMAGES/ISTOCK PHOTOS/GETTY IMAGES

A aprendizagem da leitura e da escrita é importante em qualquer idade, porque representa, em uma sociedade letrada como a nossa, uma maior liberdade individual e a possibilidade de ampliar os espaços de participação social.

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

É MODERNA

No entanto, é preciso enfrentar sem medo a questão do ensino da norma-padrão na escola. As considerações que fizemos até aqui poderiam até, equivocadamente, levar à conclusão de que ela não deve ser ensinada, uma vez que tem servido, historicamente, como instrumento de discriminação, já que os usuários da norma seriam os que "falam e escrevem corretamente". Poderíamos imaginar que, sem a obrigatoriedade do ensino da norma-padrão, todas as variedades conviveriam pacificamente, desaparecendo, assim, a motivação para a estigmatização de determinadas variedades. Essa não é uma postura realista.

Em todas as sociedades que se caracterizam pela complexidade das relações sociais, existe uma busca natural pela padronização linguística. Isso significa definir uma variedade que possa ser tomada socialmente como referência para uso em situações públicas que exigem um uso mais formal da linguagem.

A variedade escolhida costuma ser aquela associada à introdução da modalidade escrita na sociedade em questão, e não é de admirar, nesse sentido, que ela corresponda à língua falada pela elite que frequentava os bancos escolares antes do processo de democratização do ensino. Esse processo ocorre, no mundo ocidental, apenas no século XIX, após a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, movimentos sociais que culminaram com a chegada da burguesia ao poder.

RAMSAY RICHARD REINAGLE - CENTRO DE ARTE BRITÂNICO DE YALE, NEW HAVEN, CONNECTICUT, EUA

Francis Noel Clarke Mundy e seu neto, de William Mundy, 1809. Óleo sobre tela, 101,6 cm × 127 cm. Centro de Arte Britânico de Yale. O poeta Francis Noel e seu neto às voltas com os livros. As crianças da elite tinham desde cedo mais contato com os livros e mais oportunidades de leitura.

Pode-se afirmar, portanto, que as variedades linguísticas das classes populares chegaram aos bancos escolares com grande desvantagem histórica em relação às variedades "nobres", uma vez que constituíam, basicamente, variedades populares orais.

A postura mais realista e sensata, em termos de ensino, parece ser a de explicitar a questão da norma e das demais variedades a todos os usuários da língua que chegam à escola, para que:

- percebam a importância de se dispor de uma norma a ser tomada como referência para a escrita e para as situações mais formais de uso da modalidade oral;
- as demais variedades linguísticas sejam tomadas simplesmente como diferentes da norma e não como piores;
- não se admita, em nenhuma hipótese, a discriminação social dos indivíduos com base na variedade linguística que aprenderam espontaneamente em sua comunidade de origem;
- sejam dadas condições de ascensão social a todos os indivíduos, o que implica, em última análise, colocá-los em contato com a norma, que é um dos instrumentos dessa ascensão.

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

O peso da discriminação no mundo real

A notícia transcrita a seguir refere-se a um episódio ocorrido na cidade de Serra Negra, no interior de São Paulo. Optamos por omitir o nome das pessoas envolvidas no episódio, para preservá-las.

Médico que zombou de paciente nas redes sociais pede desculpas

G. C. P. foi à casa do mecânico J. M. O. L.; demitido de hospital, profissional de saúde se dispôs a ajudar ONG

Após ter zombado de um paciente nas redes sociais por ele ter falado errado as palavras "pneumonia" e "raios X", o médico plantonista G.C.P., de Serra Negra, no interior de São Paulo, foi neste fim de semana à casa do mecânico J.M.O.L., de 42 anos, para pedir desculpas. "Eu errei, me arrependi e me sinto mal com isso", postou o médico na mesma página da rede social em que havia escrito "Não existe peleumonia e nem raôxis".

"Este pedido de desculpas vai a todos os brasileiros que se ofenderam com a brincadeira da 'peleumonia'. O sr. J. M. hoje tornou-se meu amigo", informou na postagem.

Após a brincadeira, P. foi demitido do hospital [...], onde dava plantões. Mesmo assim, se dispôs a ajudar a organização não governamental Reviver, que apoia a instituição, oferecendo-se para realizar plantões voluntários, nos quais o dinheiro arrecadado seria destinado ao hospital.

O mecânico contou ter ficado surpreso com a visita do médico. "Foi inesperado, mas gostei da atitude dele de vir pedir desculpas. Eu o desculpei, pois é uma pessoa boa que teve um momento errado", afirmou. "Ele é muito jovem e vai aprender com o tempo, não vou guardar mágoa disso."

L. disse que considera P. um bom médico que teve uma atitude errada. "Ele atende muito bem, minha esposa acha que é um bom médico. Espero que volte a trabalhar no hospital." Segundo o paciente, o médico disse que vai cuidar dele até que se recupere totalmente da pneumonia.

[...]

O Conselho Regional de Medicina do Estado de São Paulo (Cremesp) abriu sindicância para apurar se a conduta do médico feriu o código de ética da profissão. A apuração deve levar de seis meses a dois anos.

TOMAZELA, José Maria. Médico que zombou de paciente nas redes sociais pede desculpas. *O Estado de S. Paulo.* 1º de ago. 2016. Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,medico-que-zombou-de-paciente-nas-redes-sociais-pede-desculpas,10000066217>. Acesso em: 26 abr. 2020. (Fragmento adaptado).

A situação ilustra bem uma situação a que estão sujeitos os falantes de variedades socialmente estigmatizadas. O sr. J.M.O.L. procurou atendimento médico em um hospital público. O que encontrou, além do diagnóstico para o mal que o acometia, foi a atitude de superioridade e deboche de quem deveria cuidar da sua saúde.

O médico G.C.P. não viu nenhum problema em expor aos seus seguidores em uma rede social a suposta "ignorância" do mecânico. O que ficou patente, porém, foi a sua atitude preconceituosa. Antes de ridicularizar o fato de o sr. J.M. não falar "corretamente" os termos *pneumonia* e raio-x, ele poderia ter refletido, por exemplo, que uma pessoa de outra profissão não teria obrigação de conhecer bem a terminologia relativa a doenças e procedimentos médicos. Podemos imaginar que, em uma oficina mecânica, os conhecimentos do sr. J.M. sejam bem maiores do que os do dr. G.C.P.

Infelizmente, episódios de preconceito linguístico ainda são muito frequentes na sociedade brasileira. O fato positivo foi a reação do hospital, que identificou o comportamento preconceituoso como algo incompatível com a conduta esperada de seus profissionais.

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

MODERNA

Não escreva no livro.

A tira a seguir serve de base para as questões 1 e 2.

1. O quadrinho apresenta, de forma bem-humorada, situações que teriam o efeito de "espantar uma mulher logo no primeiro encontro". Como você explicaria cada uma delas?

2. Observe a expressão da moça no último quadrinho. O que essa expressão sugere sobre a imagem que a jovem faz do rapaz com quem se encontra? Justifique.

   a) Faça uma hipótese sobre o que teria provocado essa reação da moça, considerando a fala do rapaz e os elementos não verbais presentes na tira.

   b) O que a reação da moça revela a respeito do modo como as pessoas costumam avaliar diferentes maneiras de falar? Ao responder, leve em consideração o que você aprendeu sobre variedades estigmatizadas e preconceito linguístico.

Se, no momento de responder ao item b desta questão, os estudantes manifestarem uma atitude preconceituosa, é importante que você retome com eles o que foi apresentado neste capítulo e no anterior, sobre variação e norma. Ajude-os a perceber que a autora da tira, para construir o efeito de humor, cria uma representação do que seria uma fala "cheia de erros". Na verdade, é provável que nenhum falante de variedades estigmatizadas do português cometeria todos os deslizes em relação à norma-padrão que podem ser identificados na fala do rapaz. Também sugerimos que você aproveite para discutir a relação entre humor e preconceito (linguístico ou não).

► O texto a seguir é uma postagem de uma página de humor de uma conhecida rede social. Neste exemplo, busca-se caracterizar, por meio de uma estrutura linguística, um comportamento que comprometeria a imagem de quem o pratica. Com base no texto, responda às questões de 3 a 5.

EBONITINHO/REPRODUÇÃO

3. *Resistro* é uma variante da palavra *registro*. É utilizada por falantes de determinadas variedades linguísticas. Como o autor do *post* espera que seja interpretada a relação entre a imagem e o texto?

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

MODERNA

4. **É possível comparar a reação da moça retratada no *post* com a da outra moça, que apareceu no último quadrinho da tira analisada nas questões 1 e 2.**

a) Você identificou alguma semelhança, nos dois textos, com relação ao modo como determinadas formas de falar são avaliadas? Explique.

b) E você, como avalia esse tipo de reação às diferentes variedades linguísticas? Por quê?

5. **Embora a tira e o texto da postagem tenham por objetivo criar um efeito de humor, o que é possível concluir com relação à visão preconceituosa (consciente ou não) da diferença entre variedades linguísticas e norma-padrão? Explique.**

Antes de os estudantes responderem ao item b da questão 4, sugerimos que você os oriente a fim de evitar respostas ofensivas ou posturas discriminatórias que possam surgir na turma. Embora necessário, discutir sobre preconceito linguístico é bastante delicado. Portanto, é importante sua mediação para que os estudantes respeitem a opinião dos colegas.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Pensamento computacional

Neste capítulo e no anterior, você tomou conhecimento dos conceitos de variedades linguísticas e preconceito linguístico. Profissionais de áreas distintas (professores, humoristas, jornalistas, linguistas etc.) têm se pronunciado a respeito da avaliação social dos diferentes modos de falar. Para compreender melhor essa questão, siga os passos abaixo.

• Faça uma pesquisa sobre como as variedades e o preconceito linguístico são vistos por algumas pessoas que discutem publicamente essa questão. Procure, na internet, a opinião de professores como Sírio Possenti, Irandé Antunes, Marcos Bagno e Ataliba Teixeira de Castilho. Informe-se sobre a formação e a atuação profissional de cada um deles e sobre o que pensam a respeito de variação e preconceito linguístico.

• Nem todas as pessoas têm a mesma opinião sobre a relação entre variação e preconceito. Busque, em diferentes mídias, outros pontos de vista sobre a questão analisada. Você pode pesquisar em colunas de jornais e revistas *on-line* especializadas em tirar dúvidas de leitores sobre o uso de determinados termos ou expressões da língua.

• Estabeleça critérios para organizar e avaliar o resultado da sua pesquisa. Sugerimos, por exemplo, que você considere as informações obtidas sobre a formação acadêmica e a atuação profissional dos autores dos textos lidos. Com base nesses critérios, decida quais análises e pontos de vista devem ser considerados mais confiáveis e por quê.

• Feita a pesquisa e avaliados os resultados obtidos, você agora tem mais condições de formar uma opinião fundamentada sobre variedade e preconceito linguístico. Também dispõe de bons argumentos para questionar visões preconceituosas associadas ao uso da língua sempre que elas ocorram.

Produção: apresentação oral com apoio de *slides*

Não escreva no livro.

Consulte mais orientações e/ou sugestões no **Suplemento para o professor**.

Agora que você e seus colegas fizeram a pesquisa sobre variedades e preconceito linguístico e analisaram os resultados, vão se reunir em trios e criar uma apresentação em *slides* com informações relevantes sobre o assunto.

Selecionem e organizem dados, opiniões e conceitos coletados na pesquisa, definindo a melhor forma de apresentá-los aos seus colegas nos *slides* que vão orientar a **exposição oral** do grupo.

O material preparado por vocês deve conter, necessariamente, definições e exemplos de variação e preconceito linguístico com a referência correta de fonte de pesquisa (autor, obra, veículo de comunicação/*site*, página etc.), opiniões diferentes sobre o assunto com citações devidamente identificadas e conclusão do grupo sobre a questão, com justificativa fundamentada pela pesquisa que fizeram. Avaliem o uso de recursos audiovisuais para enriquecer os *slides* da apresentação (vídeos ou áudios com exemplos de variedades, animações e imagens que enfatizem algum ponto específico da fala de vocês etc.), considerando a finalidade e o público-alvo a que se destinam.

Vocês podem dividir as falas ou indicar um porta-voz para a exposição oral a ser feita, que deve ter a duração de, no máximo, 10 minutos.

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. Apreciar os patrimônios culturais materiais e imateriais, verificando sua importância para a identidade e o sentimento de pertencimento de diversos povos e regiões no Brasil.
2. Reconhecer o papel dos patrimônios culturais materiais para o estudo de diferentes períodos históricos.
3. Investigar a relação entre os patrimônios culturais imateriais, as tradições que os originaram e os contextos culturais e sociais onde surgiram.

11 O patrimônio cultural brasileiro

Leia a manchete a seguir extraída de uma notícia de 2019 sobre o Museu ao Ar Livre, de Santa Catarina.

> **Museu ao Ar Livre de Orleans, em Santa Catarina, é tombado como patrimônio cultural brasileiro**

Disponível em: <http://cultura.gov.br/museu-ao-ar-livre-de-orleans-em-santa-catarina-e-tombado-como-patrimonio-cultural-brasileiro/>. Acesso em: 17 jun. 2020.

Nessa manchete, qual é o significado da palavra tombado? Em sua opinião, no seu município, o que poderia ser tombado como patrimônio? Por quê?

A cultura de um povo é formada por um conjunto de símbolos, comportamentos, saberes, valores e práticas que moldam sua identidade. Todos esses elementos são transformados continuamente por meio de fatores históricos, econômicos e sociais. Essas transformações todas deixam "rastros", pistas que nos ajudam a desvendar seus movimentos históricos e sociais e sua relação com o nosso presente. São pistas que se apresentam ora como construções, ora como saberes e valores imateriais que nos caracterizam como povo. A tudo isso damos o nome de **patrimônio cultural**.

LUIS WAR/SHUTTERSTOCK

Praça do Largo do Pelourinho com a Igreja Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, século XVIII, fotografia de 2016. Salvador (BA).

O patrimônio cultural brasileiro é rico e diversificado. Ele é formado, por exemplo, pelas construções barrocas de Salvador e de Minas Gerais, mas também por danças, rituais religiosos e culinária, em que vemos elementos das culturas africanas, indígenas e europeias que se fundiram, contribuindo decisivamente na formação da cultura brasileira. Por isso, a preservação do patrimônio cultural é essencial para um povo, pois além de preservar a memória cultural e histórica, ele ajuda a refletir sobre nosso presente.

Para preservar o patrimônio cultural, geralmente são criados órgãos especiais, como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), cujos especialistas têm a responsabilidade de pesquisar e proteger a riqueza histórica e cultural do país.

Portanto, quando algo é tombado como patrimônio cultural, isso quer dizer que o poder público estabeleceu que determinado bem possui valor histórico, social, arquitetônico, cultural, ambiental ou valor afetivo para a população e, por isso, não pode ser destruído ou descaracterizado. O Museu de Orleans, citado na manchete acima, e a Praça do Largo do Pelourinho, retratada na fotografia, são exemplos de bens tombados como patrimônio cultural brasileiro.

Em sua cidade ou seu estado, existem bens tombados como patrimônio cultural? Quais? Você já teve a oportunidade de visitá-los? Caso tenha tido, comente com seus colegas sobre essa experiência.

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 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.

Para nos aprofundar mais no conceito de patrimônio cultural brasileiro, vamos ler o texto a seguir.

Patrimônio Cultural

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 216, ampliou o conceito de patrimônio estabelecido pelo Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, substituindo a nominação Patrimônio Histórico e Artístico, por Patrimônio Cultural Brasileiro. Essa alteração incorporou o conceito de referência cultural e a definição dos bens passíveis de reconhecimento, sobretudo os de caráter imaterial. A Constituição estabelece ainda a parceria entre o poder público e as comunidades para a promoção e proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro, no entanto mantém a gestão do patrimônio e da documentação relativa aos bens sob responsabilidade da administração pública.

Enquanto o Decreto de 1937 estabelece como patrimônio "o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico", o Artigo 216 da Constituição conceitua patrimônio cultural como sendo os bens "de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira".

Nessa redefinição promovida pela Constituição, estão as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

[...]

Patrimônio cultural. *Iphan*. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>. Acesso em: 22 jan. 2020. (Fragmento).

MARCO ANTONI SÁ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de Maracatu Rural do grupo Leão Brasileirinho de Nazaré da Mata na festa, 2014. Nazaré da Mata (PE).

De olho na internet

Conhecendo a diversidade

No portal do Iphan, encontra-se disponível a página Etnodoc, que consiste na veiculação de documentários para a documentação e difusão do Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro. Para acessá-la, clique na opção "Acervos e publicações" e escolha a opção "Etnodoc". Utilize esse acervo para ter referências para as atividades a seguir.

Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>. Acesso em: 17 maio 2020.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Quais são os papéis que a Constituição de 1988 atribui às comunidades e ao poder público na preservação do patrimônio cultural?
2. Aponte as principais mudanças entre o Decreto de 1937 e o Artigo 216 da Constituição Federal sobre as políticas de preservação.

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.

O que é patrimônio material?

Observe a imagem.

MATTHEW STOCKMAN/GETTY IMAGES

Vista aérea de uma parte da cidade do Rio de Janeiro, fotografia de 2016.

Você, provavelmente, já viu o Cristo Redentor e o Estádio do Maracanã, mesmo que pela televisão ou internet. E já sabe que ambos estão localizados na cidade do Rio de Janeiro. Isso acontece porque algumas construções ou formações naturais se tornam tão características de determinado lugar que acabam constituindo parte de sua identidade. Por causa da importância que esses lugares e monumentos têm para as pessoas que vivem em sua região, dialogando com sua memória e identidade, acabam sendo tombados como patrimônios culturais materiais.

O tombamento no Iphan, tanto do Cristo Redentor quanto do Maracanã, aconteceu muito recentemente, na primeira década do século XXI. Ao declará-los patrimônios culturais materiais, o Iphan reconheceu sua importância para o imaginário, a memória, a história e o sentimento de pertencimento local e nacional. Afinal, o Cristo Redentor tem quase um século e, com seus 30 metros de altura, posicionado em uma das formações rochosas mais altas da cidade – o Corcovado –, pode ser visto de vários pontos, tornando-se um símbolo identitário do Rio de Janeiro. Já o Maracanã, inaugurado em 1950 para a primeira Copa do Mundo de Futebol sediada no Brasil, já foi o palco de diversos momentos históricos do futebol brasileiro, do futebol internacional e de *shows* de artistas do mundo todo.

Com esses exemplos, é possível perceber que o ato de tombar determinado elemento como um patrimônio, além de atestar a necessidade de preservá-lo, ajuda a reconhecer sua importância para a memória e identidade de um povo, criando marcos simbólicos de reconhecimento.

Quais são os elementos presentes no imaginário carioca e brasileiro que fizeram com que o Iphan tombasse esses dois monumentos como patrimônios culturais materiais?

Os estudantes podem citar elementos, como sua veiculação constante na mídia, suas particularidades estéticas, os períodos históricos em que foram criados, e, sobretudo, a relação de identidade surgida entre esses bens e a comunidade local. 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 cidades contam histórias

Além da importância estética e identitária, muitos patrimônios materiais possuem importância por serem uma rica fonte de pesquisa. Assim como acontece com as demais linguagens, a arquitetura também se transforma no decorrer do tempo, refletindo aspectos econômicos, estéticos, culturais e políticos de cada período histórico. Por isso, determinadas construções arquitetônicas ou mesmo centros urbanos inteiros acabam sendo tombados como patrimônios culturais materiais como um modo de preservar seu valor histórico de pesquisa.

Em seus elementos estéticos, os pesquisadores investigam as relações sociais de um período, o pensamento filosófico predominante, os materiais disponíveis para a construção, as influências arquitetônicas que estavam na moda, entre muitos outros aspectos. As cidades tornam-se um enorme livro aberto, cheias de histórias e memórias feitas de pedra, barro, madeira e concreto.

Do mesmo jeito que um dia você aprendeu a ler palavras, vamos agora aprender a ler patrimônios. Vamos começar conhecendo alguns estilos arquitetônicos brasileiros e o que revelam sobre seus respectivos períodos históricos.

Arquitetura colonial

A arquitetura colonial brasileira caracterizou-se, principalmente, pelo estilo Barroco brasileiro nos estados de Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro. No caso de Minas Gerais, o crescimento da mineração na região permitiu o surgimento de uma arquitetura religiosa típica, com exteriores de estilo Rococó, contrastando com ricos interiores repletos de ouro e esculturas imponentes. No Barroco brasileiro muitas vezes os santos católicos eram representados com traços mestiços, semelhantes aos dos moradores da região.

NEREU JR./PULSAR IMAGENS

Igreja São Francisco de Assis, Inaugurada no início do século XIX, fotografia de 2018. Centro histórico de São João del-Rei (MG).

Arquitetura neoclássica

Com a vinda da Missão Artística Francesa ao Brasil, no início do século XIX, o Neoclassicismo foi se tornando gradativamente o estilo arquitetônico predominante nas construções públicas. Em vez dos contrastes exagerados e imponentes do Barroco, os artistas preferiam as linhas suaves e harmoniosas do Neoclassicismo, retomando ideais da Antiguidade greco-romana e do racionalismo da Renascença. Foram construídos, assim, prédios monumentais que expressavam o poder da Monarquia. Esse estilo foi adotado também em muitas regiões, a partir de então, como uma estética predominante dos poderes regionais.

GUENTERMANAUS/SHUTTERSTOCK

Frente do Teatro Amazonas, inaugurado em 1896, fotografia de 2012. Manaus (AM).

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

Arquitetura moderna

Desde o início do século XX, alguns arquitetos brasileiros já se opuseram às correntes estéticas europeias do século XIX, como o Neoclassicismo, e buscaram a modernização da arquitetura. Essa modernização da arquitetura, no entanto, só ganhou força na década de 1930, com a formação de jovens arquitetos renovadores, como Oscar Niemeyer (1907-2012) e Lúcio Costa (1902-1998), influenciados pelo arquiteto francês Le Corbusier (1887-1965). O principal destaque dessa geração foi Oscar Niemeyer, que, aproveitando a maleabilidade do concreto armado, criou estruturas com linhas sinuosas, que privilegiam o movimento. Esse estilo é caracterizado por formas simples e geométricas, elementos lineares verticais e horizontais, grandes vãos livres, uso do concreto, aço e vidro, como podemos observar nos prédios oficiais de Brasília.

BERNARD BARROSO/SHUTTERSTOCK
© NIEMEYER, OSCAR/AUTVIS, BRASIL, 2020

Museu Nacional Honestino Guimarães, projetado por Oscar Niemeyer, inaugurado em 1970, fotografia de 2018. Brasília (DF).

Arquitetura indígena

Entre os povos indígenas brasileiros, existe uma enorme diversidade de etnias e culturas. Apesar das características únicas de cada povo, é possível identificar algumas semelhanças nos modos de vida cotidiana, nas formas de trabalho, nos rituais e, também, na arquitetura.

Nas habitações, alguns povos indígenas adotam o sistema de ocas, geralmente circulares, onde vive só uma família. Outros adotam o sistema de malocas, construções maiores, muitas vezes quadradas, que abrigam várias pessoas da comunidade.

De maneira geral, tanto ocas quanto malocas se distribuem de maneira a criar uma praça central, geralmente circular, destinada à convivência de todos os moradores de uma aldeia. Nessas formas de organizar o espaço, vemos um exemplo de como os povos indígenas organizam seu pensamento cosmogônico e social, privilegiando a coletividade e o sentimento de comunidade.

Cosmogônico: que explica seus princípios míticos, religiosos, entre outros.

LUCIOLA ZVARICK/PULSAR IMAGENS

Jovens e crianças Waurá entrando em uma oca para tocar flauta uruá, 2019. Aldeia Piyulaga, Gaúcha do Norte (MT).

Quais são as características arquitetônicas que predominam no lugar onde você mora? Existe algum prédio histórico? Quais são suas principais características?

Resposta pessoal. O objetivo desse questionamento é realizar uma avaliação formativa com os estudantes de modo a perceber como estão conseguindo relacionar os conhecimentos históricos, socioculturais e geopolíticos a propostas estéticas de períodos diferentes, como os exemplos concretos apresentados nesta seção. Dessa forma propõe-se que eles reflitam sobre o espaço onde vivem, procurando analisar as formas de construção, o valor atribuído a elas e a questão da identidade local. Ou seja, o critério enfatizado aqui é a habilidade de relacionar diferentes conhecimentos no campo da Arte ao seu universo cultural, refletir criticamente sobre o espaço e a sua relação com as identidades locais. 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

A cidade e a identidade

A questão da memória é de extrema relevância para a identidade de um povo e, em um mundo cada vez mais conectado digitalmente, as redes sociais não ficariam fora disso. Em muitas delas, cresce o número de páginas dedicadas às memórias das cidades. Desse modo, o próprio morador é incentivado a refletir e a repensar os espaços onde vive.

Observe uma imagem compartilhada na página *Viva São Paulo Antiga* e, também, algumas regras estabelecidas pelos administradores do grupo.

GUILHERME GAENSLY – BNDIGITAL

Rua São João, na cidade de São Paulo, início do século XX.

> [...]
>
> **1. A cidade de São Paulo Antiga é o Foco do Grupo**
> Fatos, fotos e vídeos de outras cidades ou que fogem ao FOCO do grupo serão excluídos.
>
> **2. Postagens de Fotos Recentes**
> São bem-vindas, sempre que possível, em parceria com fotos antigas do mesmo local devidamente identificado.
>
> **3. Civilidade e cortesia**
> Devem imperar nas postagens e comentários. Autores de comentários desrespeitosos, palavrões e expressões ofensivas serão excluídos.
>
> [...]
>
> Viva São Paulo Antiga. *Sobre o grupo*. Grupo público da página Amigos da História, de Aldo Francesconi. Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/vivasaopauloantiga>. Acesso em: 4 fev. 2020.

Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos experimentar uma ação semelhante à da página *Viva São Paulo Antiga*?

1. Construam coletivamente uma página em uma rede social destinada ao patrimônio material de sua cidade ou seu estado.
2. Providenciem imagens de construções, monumentos ou formações naturais que fazem parte desse patrimônio material e alimentem a página que vocês criaram. Pesquisem sobre cada um deles para produzir legendas explicativas.
3. Mantenham a página ativa, postando imagens regularmente, e incentivem as pessoas a visitar a página, curtir e comentar as postagens.

Proponha um debate com os estudantes a respeito das interações ocorridas por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) de modo que possam aprofundar seu conhecimento e análise crítica sobre elas.

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.

NOTÍCIA

Resposta pessoal. O intuito dessa questão é levar os estudantes a refletirem sobre o valor histórico das construções da cidade em que vivem e a sua relação com a memória afetiva. Por meio dos exemplos elencados por eles, introduza o trabalho de João Galera, como uma reflexão sobre a identidade e a subjetividade que podem ser despertadas por essas edificações.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Memórias de tijolos e afetos de papel

Como qualquer produção humana, as cidades estão sempre em transformação. Novas ruas são criadas, abrem-se novos estabelecimentos comerciais, levantam-se prédios. Essa constante renovação muitas vezes toma o espaço do que é antigo e histórico, ou seja, o que tem memória.

Assim como uma pessoa, uma cidade possui memória. Uma família pode guardar em casa um álbum de fotografias que contam vários momentos de sua história. O "álbum de família" de uma cidade é ela mesma – seus prédios, suas casas, suas ruas e seus parques. Todos os dias, no trajeto para a escola, você passa por prédios e casas de diferentes épocas e períodos históricos. Quem será que já viveu, amou, chorou e sonhou ali?

Quando o paranaense João Galera (1982-) foi morar na cidade de São Paulo, em 2011, impressionou-se ao perceber que, por entre a dureza dos edifícios modernos cada vez mais altos, ainda resistiam pequenos sobrados e antigas casinhas. No meio daquela cidade cada vez mais vertical e futurista, ainda floresciam esses pequenos pedacinhos de passado: lembranças de uma São Paulo de outras décadas e gerações.

Antes que todo esse tesouro fosse devorado pelos arranha-céus ou perdido para os interesses da especulação imobiliária, João resolveu tomar uma atitude: começou a desenhar as construções antigas que encontrava. Criou, assim, a série de ilustrações *Antes que acabe*. Em seus desenhos, o espectador tem a oportunidade de encontrar o olhar e os afetos do artista com relação a essas construções. Ao registrar de forma imagética as casas e os sobrados que encontra, João imprime no papel os afetos e as lembranças que eles lhe despertam e convida o espectador a observar sua cidade de maneira diferente. Segundo o artista, seu trabalho é um ato de resistência pela memória.

Ouça, na faixa 7 da Coletânea de áudios, um trecho de uma música em que o artista Criolo utiliza a paisagem urbana como tema para falar de sentimentos conflituosos da vida na metrópole.

ACERVO DO ARTISTA – COLEÇÃO PARTICULAR

Desenho da série *Antes que acabe*, de João Galera, 2016. Caneta nanquim sobre papel. Acervo do artista.

Sobre o autor

Depois de concluir a graduação em Agronomia, **João Galera** viajou ao México para realizar um doutorado em Antropologia. Lá, conviveu com uma comunidade indígena e começou a se aprofundar na arte do desenho, prática que desenvolve desde criança. Ao retornar ao Brasil, foi morar em São Paulo e se tornou artista plástico, realizando trabalhos com colagem, pintura, costura e, principalmente, desenho. Já expôs em galerias do Brasil, Estados Unidos e México, e sua produção mais conhecida é a série *Antes que acabe*, em que registra poeticamente antigas construções dos bairros paulistanos Bexiga, Vila Mariana, Pinheiros e Bela Vista.

Quais são as construções mais antigas da sua cidade? Você considera importante preservá-las? Justifique.

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

A paisagem como tema

Ao refletirmos sobre a arquitetura das cidades, precisamos também compreendê-la em relação ao espaço urbano, rural ou natural em que está inserida. A arquitetura é uma arte que se concretiza no espaço, e torna-se parte da **paisagem**. Uma paisagem compreende a totalidade externa de um lugar que apreendemos tanto de maneira visual quanto sonora, olfativa e sensorial.

Nos espaços urbanos, encontramos várias construções arquitetônicas que foram tombadas para preservar suas características históricas e estilísticas. Seu entorno, no entanto, muitas vezes sofre grandes alterações ao longo do tempo, o que afeta nossa fruição estética dessa paisagem. Felizmente, a paisagem foi tema de vários artistas no decorrer do tempo. No caso do Brasil do século XIX, uma quantidade enorme de artistas viajantes produziram séries desse tipo de registro, por meio dos quais podemos conhecer como era a paisagem de muitos lugares brasileiros que, atualmente, são muito diferentes.

Observe a imagem ao lado. Ela foi feita por Nicolas Antoine Taunay (1755-1830), um dos artistas da Missão Artística Francesa, no início do século XIX, e retrata o Morro de Santo Antônio, no Rio de Janeiro. Desde aquela época, por causa de interesses imobiliários, muitas mudanças ocorreram no lugar, com obras das décadas de 1950 e 1970 que removeram violentamente a população local e desmancharam o morro. Porém, com registros como esse, ainda podemos visualizar como era essa paisagem 200 anos atrás.

Morro de Santo Antônio de Nicolas Antoine Taunay, 1816. Óleo sobre tela, 45 × 56 cm. Museu Nacional de Belas Artes, cidade do Rio de Janeiro.

REPRODUÇÃO – MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES, RIO DE JANEIRO

Você em ação

Não escreva no livro.

Deve existir um lugar de sua cidade pelo qual você tenha mais afeto, não é mesmo? Feche os olhos e pense com carinho nesse lugar, que podemos chamar lugar-memória. Depois, experimente fazer como João Galera e gravar em desenho o registro desse seu lugar-memória.

1. Em sua primeira oportunidade, vá até o lugar escolhido. Chegando lá, observe-o com cuidado, atentando não apenas às memórias que ele desperta, mas a seus detalhes, seus cantos, suas luzes, suas sombras, seus barulhos e talvez até seus desgastes.
2. Selecione um detalhe desse lugar que você queira registrar em desenho. Escolha também o material que você utilizará para desenhar e o local para se posicionar e conseguir observar de um bom ângulo o detalhe retratado.
3. Faça seu desenho sempre observando com atenção o local escolhido. Tente captar tudo aquilo em que você tinha prestado atenção – os desgastes, as sombras, as cores, as texturas, os cantos. Será que você consegue representar também seu som, seu cheiro?
4. Depois de finalizado o desenho, observe-o por alguns instantes e pense nas lembranças que nele estão contidas. Guarde seu trabalho para depois o compartilhar com seus colegas de turma.

   No trajeto de volta, não se esqueça de observar o caminho e resgatar as memórias que ele guarda. Quem sabe você não encontra motivo para mais um desenho!

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

Cais do Valongo e a Pequena África

Nem toda memória é boa. Algumas são importantes justamente por nos lembrar de coisas ruins e desumanas. Coisas que não devem ser esquecidas para que jamais voltem a acontecer.

JOSE LUCENA/FUTURA PRESS

Vista atual do Cais do Valongo, 2018. Cidade do Rio de Janeiro.

REPRODUÇÃO – ACERVO DIGITAL DO SENADO FEDERAL, DISTRITO FEDERAL

Desembarque, de Johann Moritz Rugendas, 1835. Litografia, 50 × 35 cm. Acervo digital do Senado Federal, Brasília, (DF).

Segundo os interesses políticos vigentes em cada momento, essas memórias e identidades são preservadas ou apagadas com o decorrer do tempo, e muitas vezes temos de lutar para recuperá-las.

O Cais do Valongo, na região portuária da cidade do Rio de Janeiro, é um exemplo de lugar que guarda uma dolorosa lembrança: a Diáspora Africana e o brutal sistema escravista que vigorou no país durante mais de 350 anos, retratada por Johann Moritz Rugendas (1802-1858) na litografia intitulada *Desembarque*. Desde sua construção em 1811, nele desembarcaram e foram comercializados milhares de africanos escravizados. Essa prática violenta só cessou em 1831, com a proibição do comércio transatlântico de pessoas escravizadas.

Com a proibição, o Valongo perdeu sua função e foi desativado para a construção de um novo cais, o Cais da Imperatriz. Muitos africanos alforriados e seus descendentes passaram a viver no local, em cortiços formados pelos antigos casarões, dando continuidade às suas antigas tradições.

A cultura de matriz africana tornou-se tão forte no local no século XIX – com a fundação de casas de culto, as práticas de danças e músicas africanas, a formação das primeiras rodas que dariam origem ao samba – que o sambista e pintor Heitor dos Prazeres (1898-1966) denominou a região de Pequena África. Assim como Pixinguinha (1897-1973) e João da Baiana (1897-1974), Heitor foi uma personagem essencial para o nascimento do samba carioca. Infelizmente, novamente por conta de interesses políticos e econômicos, boa parte dessa memória foi apagada. No início do século XX, um projeto de reurbanização do Rio de Janeiro demoliu várias de suas construções. Diversas famílias foram removidas, sendo expulsas para os morros e periferias da cidade sem nenhuma indenização ou amparo social.

Esse passado veio novamente à tona em 2011, quando, por causa de obras públicas na região, foram encontrados vestígios do Cais do Valongo e, também, de moradias de afrodescendentes que viveram no local. Em razão de seu destaque histórico, o Cais do Valongo foi tombado em 2017, tendo reconhecida sua importância para a memória do nefasto comércio transatlântico de escravizados, assim como para o estudo das contribuições africanas e afro-brasileiras para a cultura brasileira.

Diáspora Africana: dispersão dos povos africanos para além de seu continente.

A descoberta de vestígios arqueológicos do Cais do Valongo reativou a memória dolorosa de tantas opressões do sistema escravista. Preservar esse patrimônio cultural é uma forma de refletirmos para que jamais se repitam os erros do passado. Você concorda com essa afirmação? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Por meio desse questionamento, promova um debate com os estudantes, de modo a levá-los a refletir sobre os discursos, conflitos de interesses, pautas identitárias, disputas por legitimidade e questões sociais envolvidos no ato de preservar ou não determinados bens como patrimônios culturais. Por meio desse debate promova a conscientização da luta contra o racismo e o preconceito, refletindo sobre os impactos que o período escravagista ainda causam em nossa sociedade. 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.

Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Com o Cais do Valongo, você observou como os espaços conservam a memória coletiva sobre temas, como a escravidão. Para conhecer mais esse tema, veja uma litografia feita pelo artista Jean-Baptiste Debret (1768-1848), que veio ao Brasil na Missão Artística Francesa. Depois, leia o texto que ele mesmo escreveu sobre a gravura.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA

Mercado da Rua do Valongo, de Jean-Baptiste Debret, 1816-1831. Litografia, 17,5 × 26,2 cm. Biblioteca Pública de Nova York, Estados Unidos. Publicada originalmente no livro *Viagem Pitoresca e Histórica pelo Brasil*.

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

[...] Reproduzi aqui uma cena de venda. Pela disposição do local e a simplicidade do mobiliário, identifica-se um cigano de fortuna mediana, revendedor de escravos. Dois bancos de madeira, uma poltrona velha, uma moringa e o chicote suspenso perto dele constituem a mobília de seu armazém. Neste momento, os negros que aí estão depositados pertencem a dois proprietários diferentes. A diferença de cor dos panos que os cobrem serve para distingui-los; uns são amarelos e os outros, vermelho-escuros.

[...]

STRAUMANN, Patrick (org.). *Rio de Janeiro, cidade mestiça: nascimento da imagem de uma nação*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 68. (Fragmento).

1. **Descreva como as diferentes personagens (crianças, homens e mulheres escravizados e os comerciantes) são retratadas na cena: seus traços, vestimentas e gestualidades.**
2. **Além dos elementos citados no texto de Debret, quais outros você observa na cena retratada? O que mais chama sua atenção?**
3. **De que forma é possível identificar as relações sociais nessa obra?**

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA

Um jantar brasileiro, de Jean-Baptiste Debret, 1827. Aquarela sobre papel, 16 × 22 cm. Cidade do Rio de Janeiro.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA

Cirurgião negro colocando ventosas, de Jean-Baptiste Debret, 1826. Aquarela sobre papel, 14,7 × 20,6 cm. Biblioteca Pública de Nova York, Estados Unidos.

O Brasil sob o olhar de Debret

Um artista que dedicou especial atenção à presença de africanos escravizados no cotidiano da cidade do Rio de Janeiro foi o francês Jean-Baptiste Debret. Pintor neoclássico, ele veio ao Brasil com outros artistas na Missão Artística Francesa, que chegou ao Brasil em 1916.

O Rio de Janeiro, na primeira metade do século XIX, havia se tornado a cidade com maior concentração de população africana escravizada urbana das Américas, e a mais importante escala nas rotas comerciais internacionais de mão de obra cativa do mundo entre 1790 e 1830.

Nesse contexto, a obra de Debret tornou-se um importante registro das interações sociais e econômicas do Rio de Janeiro. Os retratos e cenas do cotidiano registrados em sua obra assumiam características realistas, expressando sua preocupação documental, ao registrar cenas típicas e cotidianas nas ruas da capital.

Sobre o autor

Depois de acompanhar de perto a Revolução Francesa e a chegada de Napoleão ao poder, **Debret** deixou a França e veio ao Brasil como membro da Missão Artística Francesa para desenvolver trabalhos para a Coroa portuguesa. Trabalhando como pintor oficial, organizava exposições de arte, desenhava panos de boca, bandeiras e brasões. A partir de 1826, passou a atuar como professor de pintura histórica na Academia Imperial de Belas Artes. Entretanto, é no trabalho como pintor viajante que reside o ponto máximo de sua obra no Brasil. Desenvolveu um amplo trabalho de registros e classificações de lugares, tipos humanos e cenas cotidianas. Grande parte desse trabalho foi registrado no livro *Viagem Pitoresca e Histórica pelo Brasil*, publicado em Paris entre 1834 e 1839.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Autorretrato de Jean-Baptiste Debret, 1834. Litografia, 54 × 36 cm. Publicado originalmente no livro *Viagem Pitoresca e Histórica pelo Brasil*. Biblioteca Nacional da França, Paris.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Nas imagens desta página, como Debret representa a individualidade das personagens africanas escravizadas?
2. Nas composições, percebemos que o artista registra diferentes rotinas de trabalho. O que você sabe sobre os ofícios das populações escravizadas nesse período?

1. Resposta pessoal. Auxilie os estudantes a identificar nas imagens aspectos, como roupas, adereços e traços físicos. Outro ponto importante está relacionado ao ofício que desenvolvem, pois isso reflete uma forma de organização da vida social local.
2. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a retomar os conhecimentos adquiridos sobre o período nas aulas do componente curricular de História. 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

O patrimônio cultural imaterial

Um patrimônio cultural, como vimos, é parte da memória e da identidade cultural e histórica de um povo. Além dos patrimônios materiais – como construções, lugares históricos e sítios arqueológicos – temos o patrimônio cultural imaterial, que é composto de danças, cantos, dramaturgias, saberes e festas. Esse tipo de patrimônio é transmitido principalmente de maneira oral, de geração em geração. O patrimônio cultural imaterial se desenvolve por meio da vivência direta dos participantes na tradição. Desse modo, ele se mescla à noção de identidade das comunidades dos povos e das etnias que praticam essas manifestações.

Ouça a faixa 6 da Coletânea de áudios para conhecer a rica percussão que dá ritmo à dança do tambor de crioula.

Observe a imagem ao lado, que mostra os participantes do tambor de crioula, do Maranhão, manifestação que faz parte do patrimônio cultural imaterial.

O tambor de crioula é um exemplo de tradição afro-brasileira predominantemente feminina (aos homens, geralmente, é destinado o acompanhamento musical da dança) que se mescla à identidade de etnia e de gênero das comunidades onde é praticada. Portanto, nessas mesmas comunidades, dançar ou tocar o tambor de crioula se torna uma maneira de expressar essa mesma identidade, fortalecendo os vínculos comunitários.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo folclórico Tambor de Crioula de Leonardo, 2007. Olímpia (SP).

Uma das principais características dos patrimônios imateriais é que, conforme são transmitidos para as novas gerações, eles também são transformados pela subjetividade e pelos contextos sociais históricos de seus novos praticantes. Desse modo, segundo o Iphan, a ação de preservá-los não deve visar à conservação de suas características particulares intactas (como muitas vezes acontece com o patrimônio material), mas sim criar condições para que a tradição continue sendo praticada e transmitida adiante, mantendo-se em constante movimento.

Você em ação

Não escreva no livro.

Cantos e saberes também podem fazer parte do patrimônio cultural imaterial de uma cidade ou região. Afinal, a língua falada e cantada também pode ser considerada um fenômeno cultural e social importante na construção e expressão da identidade de um povo. Para compreender um pouco melhor essa questão, vamos organizar uma Enciclopédia *on-line* da tradição oral brasileira. Vamos lá?

1. Em grupos, pesquisem músicas regionais, cantigas, ditados populares, causos ou até expressões muito usadas na região onde vocês vivem.
2. Em seguida, pesquisem informações sobre a origem e o significado de cada item selecionado no passo anterior.
3. Para complementar a pesquisa, gravem arquivos de áudio de pessoas cantando, contando os causos ou apenas usando as expressões pesquisadas em uma frase.
4. Por fim, utilizem a página da turma na internet ou criem uma nova para postar as informações e os áudios coletados pela pesquisa e compartilhar com outras pessoas um pouco da cultura oral da sua cidade ou região.

Se possível, apresente aos estudantes o projeto *Local Lingual* para que possam acessar o mapa do Brasil e ouvir as gravações dos falantes de diferentes cidades ou regiões. Esse projeto pode servir de inspiração para a enciclopédia criada pela turma. Outra opção interessante é permitir que os estudantes façam gravações próprias no *site* do projeto utilizando expressões locais, contando um causo, comentando um ditado, entre outros. O projeto está disponível pelo *site* <https://www.localingual.com/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

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 festa e a teatralidade na cultura popular brasileira

Entre as mais fortes expressões de nossa cultura popular estão as festas. Além de expressar as crenças e a religiosidade de cada região, as festas integram músicas, danças e encenações de maneira lúdica. Em muitas dessas manifestações, a relação entre crença, festa e a comunidade é tão grande que algumas delas – como o Cavalo Marinho da Zona da Mata de Pernambuco – são chamadas brincadeiras pelos participantes. Nelas, seus participantes são brincantes e a festa como um todo é uma brincadeira de gente grande.

Nessas festas, figurinos, máscaras e adereços são confeccionados artesanalmente para depois serem postos em movimento na festa. Isso ocorre, por exemplo, na Cavalhada, festa de origem portuguesa em que é feita a dramatização dos combates entre cristãos e mouros na península Ibérica durante a Idade Média. Nessa festa, que é realizada em diversas regiões do Brasil, os cristãos vestem azul e o os mouros, vermelho. Utilizando adereços como máscaras, lanças e espadas, os cavaleiros encenam as batalhas, que terminam com a vitória dos cristãos e a conversão dos mouros. Nessa dramatização, a música e a dança expressam o ritmo, a sonoridade e a corporeidade da cultura popular.

Explique aos estudantes que a dramaturgia da brincadeira do Cavalo-Marinho também reflete a vida das comunidades e do contexto de trabalho com a cana-de-açúcar. O enredo que estrutura a dramaturgia e a relação entre as personagens conta a história do Capitão que quer dar uma festa em honra aos Santos Reis do Oriente e, para isso, contrata algumas figuras. Algumas das cenas mais famosas desse enredo são as que envolvem situações de negociação, em que o Capitão busca maneiras de pagar menos do que deve pelo trabalho das figuras. Alguns estudiosos veem essas cenas como uma paródia e uma forte crítica social que os trabalhadores rurais fazem em relação às negociações impostas pelos seus patrões.
Consulte mais orientações e confira referências bibliográficas sobre essa manifestação cultural no **Suplemento para o professor**.

ERICA CATARINA PONTES/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação de Cavalhada durante a Festa do Divino, 2015. Pirenópolis (GO).

Mouros: árabes muçulmanos do Norte da África que invadiram e dominaram a península Ibérica, entre os séculos VIII e XV.

Base baixa: no Teatro, na Dança e nas Artes marciais, refere-se ao modo de adaptar o corpo direcionando seu peso e centro de gravidade para baixo. Assim, flexionando joelhos, tornozelos e contraindo os músculos do abdômen, o artista ganha uma sustentação firme e estabilidade para se mover e atuar com agilidade sem se desequilibrar.

O corpo que trabalha, o corpo que dança

Outro importante elemento das festas populares é sua teatralidade. Isso se mostra principalmente nos folguedos, que se constituem em encenações populares, com personagens e dramaturgias estruturadas pela tradição.

As encenações populares são extremamente ligadas ao cotidiano e à memória das comunidades onde surgiram e são praticadas. Exemplos disso são as personagens mascaradas que compõem o Cavalo Marinho. Essa manifestação possui personagens chamadas figuras e, apesar de boa parte da brincadeira ser improvisada, cada uma possui movimentos particulares que foram rigorosamente estruturados pela tradição. Somente os mestres podem interpretá-las, após uma vida inteira de vivência na festa.

Nascida em um contexto de cortadores de cana-de-açúcar, as danças e a corporeidade das personagens dessa festa possuem muitos elementos que remetem a esse trabalho, como a base baixa e a inclinação do tronco, mantendo o brincante em constante relação com o solo.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de Cavalo Marinho com a figura Ambrósio, 2013, Cia. Mundu Rodá de Teatro Físico e Dança. São Luiz do Paraitinga (SP).

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

Mestres populares e o ofício da festa

A cultura popular tem seus espaços de produção, os quais se situam principalmente nas regiões periféricas, sejam elas rurais, sejam urbanas. Ela se consolidou teoricamente como uma forma de saber daqueles que, em outros contextos, são frequentemente marginalizados e oprimidos. As festas transcendem as divisões de classes sociais, incorporando ao seu contexto os mais diversos agentes sociais. Independentemente de possuírem educação formal ou não, essas pessoas deixam de ser pedreiros, marceneiros, lavradores para se tornarem **mestres**. Portam uma sabedoria de gerações e são respeitados e valorizados como os detentores de um conhecimento e de uma tradição.

A figura do mestre é essencial para a manutenção de um patrimônio imaterial. É ele que mantém a tradição viva e em movimento, transferindo-a para as novas gerações. Muitas vezes, o mestre desempenha um importante papel social nas comunidades em que vive e atua, realizando oficinas, de modo que, pelo ensino da tradição, promova-se uma melhoria de vida nas comunidades.

Apesar de geralmente usarem a transmissão oral pela manutenção da tradição, esse não é o único modo escolhido pelos mestres. Por exemplo, na cidade de Londrina, no Paraná, o principal responsável pela manutenção da tradição da Folia de Reis é o mestre embaixador Francisco Garbosi (1939-). Para manter a tradição viva, Mestre Garbosi recorre à literatura – já tendo publicado dois livros sobre essa tradição – e, atualmente, aproveita os recursos das redes sociais, mantendo a Folia de Reis em constante contato com a contemporaneidade.

ACERVO PESSOAL

Folia de Reis com Mestre Garbosi e o grupo Mensageiros da Paz, 2007. Londrina (PR). Na fotografia, Mestre Garbosi está de vermelho, acompanhado pelo contramestre Cláudio Azarias, de azul.

Diversidade, transmissão e novas tecnologias

Tradicionalmente, a cultura popular é transmitida de geração em geração, de maneira oral, por meio da vivência direta do indivíduo com as festas, os ofícios e os saberes. No entanto, algumas festas – como o Carnaval e o Bumba meu boi – sofreram um verdadeiro processo de espetacularização, principalmente quando passaram a ser veiculadas em canais de televisão.

Nos últimos anos, com a facilidade de acesso a recursos de captação e compartilhamento de fotografias, vídeos e áudios, as tradições populares começaram a ser registradas e transmitidas pelas redes digitais. Assim, a própria relação da comunidade com suas tradições vem sofrendo interferências em sua estrutura. Em muitos casos, a valorização do espetáculo acaba causando a perda de elementos simbólicos que são essenciais para a preservação dessas tradições.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Pelo que estudamos sobre cultura e Arte popular neste volume, você considera que esse diálogo com as novas tecnologias seja capaz de promover a proteção e a perpetuação desse patrimônio imaterial? Por quê?**
2. **Os carnavais carioca e paulista, assim como o Bumba meu boi de Manaus, transformaram-se em verdadeiros espetáculos na grande mídia. Conversem sobre essa apropriação de tradições populares pela indústria do entretenimento e procurem identificar as transformações sofridas por essas manifestações culturais em razão de sua apropriação pela indústria do espetáculo.**

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

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

MODELINA

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 Dança, corpo e identidade

Objetivos

1. Relacionar diversas danças à identidade das tradições regionais que as originaram.
2. Avaliar o papel dos meios de comunicação na divulgação e formatação de diferentes práticas de dança.
3. Reconhecer a dança como elemento integrante do patrimônio cultural imaterial de um povo.

Você pratica dança? Gosta de assistir a alguém dançar? Por quais tipos de dança você mais se interessa? O que faz você apreciar essa prática?

Você já estudou que a dança é uma das formas de comunicação, expressão e representação. Além disso, ela possibilita ao dançante o reconhecimento de si, do outro e do contexto no qual está inserido. É uma forma de ser e de estar no mundo.

Com essa consciência corporal, somos capazes de superar um entendimento limitado de que dançar é apenas fazer uma sequência harmoniosa de movimentos denominada coreografia. A coreografia tem um papel importante na dança, porém dançar é uma prática corporal que vai muito além disso. O movimento, ou o conjunto de movimentos realizados por meio da dança, é linguagem: comunica e representa o que se pensa e o que se sente.

A dança, portanto, pode ser entendida com base nos significados e nos sentidos que ela expressa. Nela, acontece uma interação entre o corpo e o contexto sociocultural, de modo que o corpo recebe influências do contexto sociocultural e se expressa por meio de seus movimentos, nos quais emoções, sentimentos e significados se entrelaçam. Estabelece-se, assim, um verdadeiro sentido à corporeidade.

Esse processo interativo permite, pela vivência e convivência consciente da dança, em suas diversas manifestações, a análise e a compreensão da corporeidade e do contexto sociocultural. Observe dois exemplos de dança a seguir.

Coreografia: conjunto de movimentos, padronizados ou institucionalizados, que geralmente seguem determinado ritmo musical.

LEO CALDAS/PULSAR IMAGENS

Apresentação de quadrilha, 2019. Caruaru (PE).

LEIKA PRODUCTION/SHUTTERSTOCK

Apresentação de *break*, 2017. Los Angeles, Estados Unidos.

Quais são as diferenças que você percebe entre uma modalidade e outra? Você consegue identificar os aspectos peculiares de cada uma delas e as mensagens que elas transmitem?

Cada forma de dança abrange diferentes sentimentos, expressões e modos de comunicação. Algumas são essenciais na manutenção de uma tradição, como na quadrilha, outras carregam sua importância no modo de expressar sua individualidade e sua subjetividade, como o *break*.

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.

CÓPIA

A dança como tradição e forma de sociabilidade

A cultura é um fenômeno histórico-social, composto por um conjunto de manifestações que engloba elementos regionais, históricos e tecnológicos.

Como parte da construção dos códigos sociais, o corpo está diretamente relacionado ao que temos de mais sensível, pois, com ele, sentimos e nos expressamos. Ao abordar a dança como elemento da cultura corporal de movimento, exploramos a expressão corporal como linguagem.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

MARIO FRIEDLANDER/PULSAR IMAGENS

Apresentação de Siriri, 2013. Festival de Cururu e Siriri, Cuiabá (MT).

Essa diversidade é expressa por meio de uma imensa variedade de ritmos e danças, definidas por segmentos regionais, étnicos e temporais, o que confere à dança um elemento essencial na composição de nossa identidade.

Do siriri ao maracatu, do frevo às congadas, dos tambores de crioula ao carimbó, muito do imaginário que rege as tradições populares brasileiras pode ser interpretado por meio das danças.

Entretanto, as danças não são estáticas, moldam-se ao tempo, fazem parte de ciclos e rituais que particularizam elementos da cultura brasileira na sua construção histórica, gerando interpretações locais e pessoais da própria tradição dançada.

De olho no filme

A dança que tem a cara do Brasil

Com um olhar lírico para a dança, *Brincante – O filme* (direção de Walter Carvalho, Brasil, 2014, 92 min) revela a beleza e a sensibilidade dessa prática corporal capaz de seduzir e encantar quem se deixa levar pela poesia dos movimentos. Em uma espécie de circo itinerante que passa por interiores e centros urbanos brasileiros, Antonio Nóbrega, Rosane Almeida e a Companhia de Dança levam a dança a diversos lugares e ela se mistura a ritmos e a gente de todo tipo, revelando a cara do Brasil.

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.

Dança e patrimônio cultural

Pensar a dança como elemento da cultura corporal de movimento é inseri-la em contextos culturais. O reconhecimento da dança em seus respectivos contextos possibilita que muitas tradições vinculadas a ela sejam consideradas como patrimônio cultural.

Desse modo, as danças são tomadas como patrimônio cultural imaterial, pois abrangem de forma viva e dinâmica as expressões culturais e tradições de grupos de indivíduos, remetendo à ideia de tradição e ancestralidade. Uma forma de preservação de identidades culturais para as gerações futuras.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Apresentação de catereté, 2014. São Luiz do Paraitinga (SP).

A catira é um dos estilos de dança popular mais conhecidos no Brasil. Essa dança mescla elementos das culturas portuguesa, africana, indígena e espanhola, e é caracterizada pelo ritmo marcado pelas batidas das mãos e dos pés dos dançarinos

A vestimenta utilizada é composta de calça, camisa, chapéu, lenço amarrado no pescoço ou na cintura e uma botina especial para produzir os sons das batidas do pé.

Vamos conhecer alguns passos da catira.

- Rasqueado: ao som da música, os dançarinos batem as mãos e o pés, intercalando pulos, para formar o ritmo da dança.
- Escova: os dançarinos formam duas fileiras, uma em frente da outra, e dão seis pulos batendo as mãos e os pés.
- Movimento Serra Acima: os dançarinos alternam batidas das mãos e dos pés com voltas seguindo da esquerda para direita.
- Movimento Serra Abaixo: os dançarinos alternam batidas das mãos e dos pés com voltas completas no local, seguindo para trás fazendo movimentos da esquerda para direita.
- Movimento Recortado: os dançarinos mudam constantemente de fileira e posição.
- Movimento Levante: os dançarinos dançam e cantam junto com os violeiros, formando um grande coro.

Com as danças, fazem parte do patrimônio cultural imaterial os saberes, os modos de fazer, as formas de expressão, as celebrações, as festas, as lendas, as músicas e os costumes.

A dança é, portanto, um aspecto da cultura corporal de movimento privilegiado para se discutir a multiplicidade cultural da sociedade brasileira, permitindo que possamos compreender a relação que determinados grupos sociais estabelecem com o corpo.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Citem as principais tradições de dança de sua cidade, região ou estado.**
2. **Em quais períodos do ano essas danças são executadas?**
3. **Para aprofundar os saberes, procurem identificar no grupo quais foram os primeiros momentos de contato com essas danças e o que elas representam tanto para os colegas do grupo quanto para a comunidade.**

Respostas pessoais. Consulte orientações no Suplemento para o professor.

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

As danças de matriz afro-brasileira

Para pensar nas danças como formas de socialização e manutenção das tradições, é necessário analisá-las em seus contextos produtores. As danças de matriz afro-brasileira, por exemplo, com presença marcante na cultura brasileira, têm um contexto bastante específico.

Com os milhões de africanos que foram trazidos ao Brasil como escravizados, vieram elementos das mais diversas tradições culturais. Como parte dessas tradições culturais, havia crenças e rituais, quase sempre vinculados a danças diversas. Essas danças, que estão presentes até os dias atuais em nossa cultura, geralmente são desenvolvidas ao som de instrumentos de percussão que coordenam sua base rítmica.

Como expressão corporal, as danças de matriz afro-brasileiras são vivas e expressivas. Ritmadas por instrumentos percussivos, como atabaques, elas tendem a explorar a dinâmica dos movimentos corporais em gestos do tronco combinados com flexões, extensões e saltos leves. Como elemento da cultura corporal de movimento, as danças nos permitem compreender uma série de movimentos coordenados e rítmicos, que podem ser observados nas expressões corporais, gestuais e faciais.

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

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

A dança é um elemento central em rituais de matriz afro-brasileira. Por serem religiões musicais, é por meio do dançar que seus adeptos realizam grande parte dos ritos e cerimônias. Culto de Candomblé Ketu. Terreiro Ilê Axé Alá Obatalandê, Lauro de Freitas (BA).

Quais são os tipos de movimentos corporais que você consegue identificar na dança retratada na imagem? É possível identificar mensagens nos movimentos observados nessa dança? Quais?

Resposta pessoal. Chame a atenção dos estudantes para a mulher no centro da imagem e como seus movimentos se relacionam diretamente aos sons percussivos do atabaque. Explique a eles que a dança possui grande importância nas religiões de matriz afro-brasileira, pois elas estão relacionadas aos rituais que fazem culto aos ancestrais e elementos da natureza. Incentive os estudantes a expressarem suas impressões e seus pensamentos, porém salientando a importância de manter uma posição respeitosa, livre de preconceito e intolerância.
Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

CUIDADO COM O PRECONCEITO

As danças de matriz afro-brasileira estão intimamente ligadas às religiões afro-brasileiras, como o candomblé, que tiveram um papel fundamental na história de africanos e afrodescendentes escravizados. Elas possibilitaram a preservação de muitos elementos de suas culturas originais e, também, constituíram importantes formas de resistência contra a opressão escravista. No entanto, essas religiões, apesar de sua importância histórica e cultural, ainda enfrentam muitos preconceitos e discriminações no Brasil, os quais, na verdade, são manifestações de racismo e intolerância.

A dança no mundo globalizado

A dança é vista como algo dotado de significado cultural, inserida em diversos ambientes acessíveis aos mais diversos públicos, e é nessa diversidade que repousa sua peculiaridade. Ela assume diversos formatos, dentre eles, o de produto. Encontramos a dança na televisão, nos videoclipes, nas novelas, nos filmes, nos desenhos animados, dentro de academias, nas *performances* urbanas e em muitas outras situações.

JOHN SHEARER/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora Taylor Swift, 2019. Newark, Estados Unidos.

Quando pensamos sobre aspectos culturais em uma sociedade globalizada, partimos do pressuposto da existência de padrões, como é o caso do corpo, que transcende a questão da aparência, evoluindo para posturas comportamentais (acessórios, cabelo, gestualidade) e movimento (o jeito de gesticular ou de dançar) ditados por uma **cultura de massa**. Alguns críticos apontam que, muitas vezes, na sociedade de consumo em que vivemos, incorporamos os códigos da cultura de massa de forma aleatória, reproduzindo-os, sem questioná-los.

O fenômeno apontado por esses autores remete aos avanços tecnológicos, especificamente às tecnologias de comunicação, gerando um aumento na produção, na circulação e no consumo de imagens e tipos de comportamento. Em meio a esse universo cultural, a dança se caracteriza como uma forma de expressão e comunicação, assumindo o *status* de linguagem corporal pelo qual se transmitem sensações, se estabelecem sentidos e se revelam significados. Serão essas sensações, esses sentidos e significados que, ao se vincularem às experiências vividas corporalmente pela pessoa, se transformarão em momentos de aprendizagens, compreensão e descobertas de si, do outro e do mundo.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Quais são os estilos de dança que você conheceu pela televisão ou internet? Aponte as mensagens ou os sentimentos que podem ser identificados nesses estilos.**
2. **E quais estilos você aprendeu em espaços de sua comunidade local? Como foi esse aprendizado?**
3. **Verifique com os demais colegas quais são, para vocês, as principais referências de estilos de dança. Por que eles se tornaram referências?**

1. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a buscarem exemplos do próprio cotidiano, compartilhando-os com os colegas. O objetivo aqui é refletir sobre a relação entre as danças praticadas no cotidiano e a influência vinda de meios de comunicação em massa.
2. Resposta pessoal. Caso haja estudantes que afirmem que não sabem dançar ou que não conhecem nenhum estilo de dança, por conta de motivos já mencionados anteriormente, proponha que descrevam quais são suas referências visuais da dança – obtidas por meio da internet, televisão, cinema, escola ou pela interação com a comunidade local – e como eles conseguem descrever os exemplos elencados.
3. Resposta pessoal. Aprofundando o tema, o objetivo dessa questão é fazer com que os estudantes reflitam sobre sua relação com mídias, como a internet, o cinema e a televisão, e como elas influenciam e se relacionam com os tipos de dança e formas de expressão praticada por eles em seu cotidiano.

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.

Não escreva no livro.

Vimos neste capítulo que, nas tradições populares, existe uma enorme diversidade de danças e de formas de execução, bem como de suas origens e do que representam. Vamos agora mergulhar nesse universo e conhecer mais sobre elas.

Formem grupos para pesquisar informações a respeito de algumas danças e suas características. Como produto final desse trabalho, cada grupo vai criar um vídeo informativo sobre uma dança. Para isso, sigam as etapas descritas abaixo.

Lista com o nome de diferentes danças tradicionais.

Primeira etapa: a definição do tema e a pesquisa

1. Escolham uma dança que esteja ligada às tradições brasileiras. Nenhuma deve se repetir.
2. Pesquisem em livros, revistas e sites especializados.
3. Identifiquem suas particularidades, origens, o que representa ou significa, situações ou eventos em que mais é executada, se tem variações, quais são os principais passos ou movimentos corporais, representações possíveis que se manifestam na sua execução, habilidades necessárias, entre outras.
4. Pesquisem imagens dos praticantes, das roupas ou dos acessórios, além de vídeos das danças e músicas correspondentes. Façam uma seleção e salvem tudo em uma pasta de compartilhamento comum.

Segunda etapa: a criação do vídeo

1. Criem um roteiro de trabalho, isto é, a ordem das tarefas, como e quem as executará. Definam isso com base nas seguintes partes que o vídeo deve ter:
   - **Introdução** – o tema e o objetivo do vídeo.
   - **Desenvolvimento** – origem e características da dança pesquisada assim como os tipos de gestualidades presentes.
   - **Finalização** – regiões de incidência e o valor simbólico dessa dança na região onde é praticada.

   Apropriem-se das expressões corporais da dança pesquisada, inserindo no vídeo um trecho em que o grupo explora a gestualidade e os movimentos corporais predominantes. Vocês podem improvisar movimentos sobre os originais, explorando a criatividade.
2. Providenciem os equipamentos necessários (computador, *tablet*, *smartphones*) e os programas de edição de vídeo. Se necessário, busquem tutoriais de como usá-los.
3. Façam a edição do vídeo e do áudio, de acordo com o roteiro que vocês criaram.
4. Assistam ao vídeo várias vezes a fim de identificar erros e realizar melhorias.

Terceira etapa: a apresentação e o compartilhamento

1. Promovam um momento para que toda a turma assista aos vídeos. Em seguida, troquem impressões sobre como o trabalho contribuiu para o conhecimento e desenvolvimento de vocês nos seguintes aspectos: compreensão da dança como elemento da cultura, como linguagem e como elemento socializador; exploração do movimento corporal como elemento cultural; dificuldades encontradas no uso da tecnologia e aspectos que podem ser abordados nas próximas atividades como essa.
2. Postem os vídeos em uma plataforma de vídeos ou no *site* ou *blog* da escola e divulguem o trabalho à comunidade escolar. Monitorem os acessos, curtidas, comentários e compartilhamentos.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

Jovens criando e editando um vídeo.

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

MODERNA

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

TODOS TEMOS VOZ ETAPA 3

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Na etapa anterior

Nas páginas **104** e **105**, vocês receberam orientações sobre a realização das entrevistas, a finalização dos materiais a ser publicados e a criação da página na rede social escolhida pela turma.

Compartilhando com a escola

Chegou o momento de divulgar para a escola a página com os trabalhos que a turma produziu! Se possível, organizem um evento para conversar sobre o projeto e apresentar a página com as primeiras publicações. Além da comunidade escolar, verifiquem junto à direção a possibilidade de convidar os entrevistados para o evento.

Reservem um momento para cada grupo explicar a pesquisa que realizou e como selecionou os entrevistados. Expliquem que as entrevistas dão voz a diferentes sujeitos e são publicadas de maneira individual e independente, porém todas estão relacionadas a temas que contribuem para promoção da cultura local ou regional.

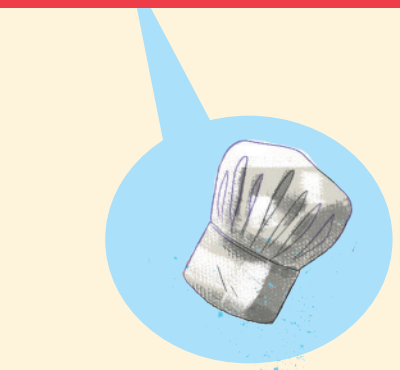
Além de ser um meio de divulgação, as redes sociais podem ser utilizadas como espaço de construção e preservação da memória, tornando-se um repositório de registros relevantes que compõem a identidade da cidade ou região. Por meio dos comentários, esse espaço ainda possibilita que o público alcançado pelo tema ou pela fala dos entrevistados manifeste a própria voz, complementando ou ressignificando a mensagem divulgada.

Lembrem-se

- Boa parte das redes sociais permite o agendamento de postagens. Esse recurso pode facilitar o trabalho da turma na publicação dos materiais.
- Caso decidam continuar com o projeto, peçam ao público que interaja por meio de comentários na página sugerindo novos entrevistados, com base nos temas propostos.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

MODERNA



Avaliação do projeto

Durante o projeto, é importante refletir sobre os trabalhos executados, buscando melhorar a cada etapa. Ao final da divulgação da página, a turma deve avaliar todo o projeto.

Para a autoavaliação, separe uma folha e responda aos questionamentos 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 como você poderia melhorar em uma próxima oportunidade.

Para fazer a avaliação do projeto, organizem-se em um círculo e conversem sobre os tópicos a seguir.

1. Como o debate da primeira etapa foi importante para motivar a turma em relação ao trabalho?
2. De que maneira cada grupo se organizou para realizar a pesquisa e as entrevistas? Quais foram os pontos positivos e os pontos negativos dessa organização? Como os pontos negativos foram ajustados ou superados ao longo do trabalho?
3. Quais pontos importantes sobre a cultura local foram levantados durante a pesquisa e as entrevistas? O que mais chamou a sua atenção nessa etapa de coleta de informações e porquê?
4. Como foi o planejamento e a criação da página na rede social? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
5. Como foi a divulgação do produto final? Com base nos comentários das pessoas que acessaram a página, foi possível transmitir a relevância da cultura local e como poderia ser mais bem preservada?

Finalizado 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 a minha organização e proatividade durante a pesquisa, as entrevistas e a criação da página? Consegui colaborar com meu grupo? Como?
6. Minhas opiniões e convicções mudaram ao longo do projeto? Se sim, o que mudou?
7. Como eu posso melhorar nos próximos trabalhos?

Para finalizar, escrevam nessa mesma folha um pequeno texto relatando sua experiência neste projeto. Depois, troque com um colega para compartilharem suas impressões. Por último, se a turma preferir, vocês podem postar esses relatos em suas redes sociais, mostrando a importância de se desenvolver projetos direcionados à preservação das manifestações culturais.

MODERNA

1.

A

Esbraseia o Ocidente na agonia
O sol... Aves em bandos destacados,
Por céus de ouro e púrpura raiados,
Fogem... Fecha-se a pálpebra do dia...

Delineiam-se além da serrania
Os vértices de chamas aureolados,
E em tudo, em torno, esbatem derramados
Uns tons suaves de melancolia.

Um mundo de vapores no ar flutua...
Como uma informe nódoa avulta e cresce
A sombra à proporção que a luz recua.

A natureza apática esmaece...
Pouco a pouco, entre as árvores, a lua
Surge trêmula, trêmula... Anoitece.

CORREIA, R. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/1>. Acesso em: 13 ago. 2017.

Composição de formato fixo, o soneto tornou-se um modelo particularmente ajustado à poesia parnasiana. No poema de Raimundo Correia, remete(m) a essa estética:

A – as metáforas inspiradas na visão da natureza.

B – a ausência de emotividade do eu lírico.

C – a retórica ornamental desvinculada da realidade.

D – o uso da descrição como meio de expressividade.

E – o vínculo a temas comuns à Antiguidade Clássica.

2.

Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio

Há um medo por parte dos pais e de alguns professores de as crianças desaprenderem quando navegam, medo de elas viciarem, de obterem informação não confiável, de elas se isolarem do mundo real, como se o computador fosse um agente do mal, um vilão. Esse medo é reforçado pela mídia, que costuma apresentar o computador como um agente negativo na aprendizagem e na socialização dos usuários. Nós sabemos que ninguém corre o risco de desaprender quando navega, seja em ambientes digitais ou em materiais impressos, mas é preciso ver o que se está aprendendo e algumas vezes interferir nesse processo a fim de otimizar ou orientar a aprendizagem, mostrando aos usuários outros temas, outros caminhos, outras possibilidades diferentes daquelas que eles encontraram sozinhos ou daquelas que eles costumam usar. É preciso, algumas vezes, negociar o uso para que ele não seja exclusivo, uma vez que há outros meios de comunicação, outros meios de informação e outras alternativas de lazer. É uma questão de equilibrar e não de culpar.

COSCARELLI, C. V. *Linguagem em (Dis)curso*, n. 3, set.-dez. 2009.

A autora incentiva o uso da internet pelos estudantes, ponderando sobre a necessidade de orientação a esse uso, pois essa tecnologia:

A – está repleta de informações confiáveis que constituem fonte única para a aprendizagem dos alunos.

B – exige dos pais e professores que proíbam seu uso abusivo para evitar que se torne um vício.

C – tende a se tornar um agente negativo na aprendizagem e na socialização de crianças e jovens.

D – possibilita maior ampliação do conhecimento de mundo quando a aprendizagem é direcionada.

E – leva ao isolamento do mundo real e ao uso exclusivo do computador se a navegação for desmedida.

3.

Texto I

Também chamados impressões ou imagens fotogramáticas [...], os fotogramas são, numa definição genérica, imagens realizadas sem a utilização da câmera fotográfica, por contato direto de um objeto ou material com uma superfície fotossensível exposta a uma fonte de luz. Essa técnica, que nasceu junto com a fotografia e serviu de modelo a muitas discussões sobre a ontologia da imagem fotográfica, foi profundamente transformada pelos artistas da vanguarda, nas primeiras décadas do século XX. Representou mesmo, ao lado das colagens, fotomontagens e outros procedimentos técnicos, a incorporação definitiva da fotografia à

MODERNA

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

arte moderna e seu distanciamento da representação figurativa.

COLUCCI, M. B. Impressões fotogramáticas e vanguardas: as experiências de Man Ray. *Studium*, n. 2, 2000.

Texto II

© MAN RAY 2015 TRUST / AUTVIS, BRASIL, 2020. DIGITAL IMAGE, THE MUSEUM OF MODERN ART, NEW YORK/SCALA, FLORENCE - MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA IORQUE

Rayograf, de Man Ray, 1922. Fotograma, 23,9 × 29,9 cm. MOMA, Nova Iorque. Disponível em: <https://www.moma.org/>. Acesso em: 18 abr. 2018 (adaptado).

No fotograma de Man Ray, o "distanciamento da representação figurativa" a que se refere o Texto I manifesta-se na:

A – ressignificação do jogo de luz e sombra, nos moldes surrealistas.

B – imposição do acaso sobre a técnica, como crítica à arte realista.

C – composição experimental, fragmentada e de contornos difusos.

D – abstração radical, voltada para a própria linguagem fotográfica.

E – imitação de formas humanas, com base em diferentes objetos.

4.

Deficientes visuais já podem ir a algumas salas de cinema e teatros para curtir, em maior intensidade, as atrações em cartaz. Quem ajuda na tarefa é o aplicativo Whatscine, recém-chegado ao Brasil e disponível para os sistemas operacionais iOS (Apple) ou Android (Google). Ao ser conectado à rede *wi-fi* de cinemas e teatros, o *app* sincroniza um áudio que descreve o que ocorre na tela ou no palco com o espetáculo em andamento: o usuário, então, pode ouvir a narração em seu celular.

O programa foi desenvolvido por pesquisadores da Universidade Carlos III, em Madri. "Na Espanha, 200 salas de cinema já oferecem o recurso e filmes de grandes estúdios já são exibidos com o recurso do Whatscine!", diz o brasileiro Luis Mauch, que trouxe a tecnologia para o país. "No Brasil, já fechamos parceria com a São Paulo Companhia de Dança para adaptar os espetáculos deles! Isso já é avanço. Concorda?"

Disponível em: <https://veja.abril.com.br/>. Acesso em: 25 jun. 2014 (adaptado).

Por ser múltipla e apresentar peculiaridades de acordo com a intenção do emissor, a linguagem apresenta funções diferentes. Nesse fragmento, predomina a função referencial da linguagem, porque há a presença de elementos que:

A – buscam convencer o leitor, incitando o uso do aplicativo.

B – definem o aplicativo, revelando o ponto de vista da autora.

C – evidenciam a subjetividade, explorando a entonação emotiva.

D – expõem dados sobre o aplicativo, usando linguagem denotativa.

E – objetivam manter um diálogo com o leitor, recorrendo a uma indagação.

5.

Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar?

No caso do esporte, a mediação efetuada pela câmera de TV construiu uma nova modalidade de consumo: o esporte telespetáculo, realidade textual relativamente autônoma face à prática "real" do esporte, construída pela codificação e mediação dos eventos esportivos efetuados pelo enquadramento, edição das imagens e comentários, interpretando para o espectador o que ele está vendo. Esse fenômeno tende a valorizar a forma em relação ao conteúdo, e para tal faz uso privilegiado da linguagem audiovisual com ênfase na imagem cujas possibilidades são levadas cada vez mais adiante, em decorrência dos avanços tecnológicos. Por outro lado, a narração esportiva propõe uma concepção hegemônica de esporte: esporte é esforço máximo, busca da vitória, dinheiro... O preço que se paga por sua espetacularização é a fragmentação do fenômeno esportivo. A experiência global de ser-atleta é modificada: a socialização no confronto e a ludicidade não são vivências privilegiadas no

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

MODERNA

enfoque das mídias, mas as eventuais manifestações de violência, em partidas de futebol, por exemplo, são exibidas e reexibidas em todo o mundo.

BETTI, M. *Motriz*, n. 2, jul-dez. 2001 (adaptado).

A reflexão trazida pelo texto, que aborda o esporte telespetáculo, está fundamentada na:

A – distorção da experiência do ser-atleta para os espectadores.

B – interpretação dos espectadores sobre o conteúdo transmitido.

C – utilização de equipamentos audiovisuais de última geração.

D – valorização de uma visão ampliada do esporte.

E – equiparação entre a forma e o conteúdo.

6.

Prezada senhorita,

Tenho a honra de comunicar a V. S. que resolvi, de acordo com o que foi conversado com seu ilustre progenitor, o tabelião juramentado Francisco Guedes, estabelecido à Rua da Praia, número 632, dar por encerrados nossos entendimentos de noivado. Como passei a ser o contabilista-chefe dos Armazéns Penalva, conceituada firma desta praça, não me restará, em face dos novos e pesados encargos, tempo útil para os deveres conjugais.

Outrossim, participo que vou continuar trabalhando no varejo da mancebia, como vinha fazendo desde que me formei em contabilidade em 17 de maio de 1932, em solenidade presidida pelo Exmo. Sr. Presidente do Estado e outras autoridades civis e militares, bem assim como representantes da Associação dos Varejistas e da Sociedade Cultural e Recreativa José de Alencar.

Sem mais, creia-me de V. S. patrício e admirador,

Sabugosa de Castro

CARVALHO, J. C. Amor de contabilista. *In*: *Porque Lulu Bergatim não atravessou o Rubicon*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971.

A exploração da variação linguística é um elemento que pode provocar situações cômicas. Nesse texto, o tom de humor decorre da incompatibilidade entre:

A – o objetivo de informar e a escolha do gênero textual.

B – a linguagem empregada e os papéis sociais dos interlocutores.

C – o emprego de expressões antigas e a temática desenvolvida no texto.

D – as formas de tratamento utilizadas e as exigências estruturais da carta.

E – o rigor quanto aos aspectos formais do texto e a profissão do remetente.

7.

A nossa emotividade literária só se interessa pelos populares do sertão, unicamente porque são pitorescos e talvez não se possa verificar a verdade de suas criações. No mais é uma continuação do exame de português, uma retórica mais difícil, a se desenvolver por este tema sempre o mesmo: Dona Dulce, moça de Botafogo em Petrópolis, que se casa com o Dr. Frederico. O comendador seu pai não quer porque o tal Dr. Frederico, apesar de doutor, não tem emprego. Dulce vai à superiora do colégio de irmãs. Esta escreve à mulher do ministro, antiga aluna do colégio, que arranja um emprego para o rapaz. Está acabada a história. É preciso não esquecer que Frederico é moço pobre, isto é, o pai tem dinheiro, fazenda ou engenho, mas não pode dar uma mesada grande.

Está aí o grande drama de amor em nossas letras, e o tema de seu ciclo literário.

BARRETO, L. *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/1>. Acesso em: 10 ago. 2017.

Situado num momento de transição, Lima Barreto produziu uma literatura renovadora em diversos aspectos. No fragmento, esse viés se fundamenta na:

A – releitura da importância do regionalismo.

B – ironia ao folhetim da tradição romântica.

C – desconstrução da formalidade parnasiana.

D – quebra da padronização do gênero narrativo.

E – rejeição à classificação dos estilos de época.

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

MODERNA

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).

(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 pro-

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

CÓPIA NÃO OFICIAL

movam 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.

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.

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

MODERNA

(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.

(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.

(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeito que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.

(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

(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.

PROVISÓRIA

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

(EM13LP25) Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmio livre etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum.

(**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.

(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.

(EM13LP32) Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.

(EM13LP33) Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.

(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.

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

(EM13LP40) Analisar o fenômeno da pós-verdade – discutindo as condições e os mecanismos de disseminação de *fake news* e também exemplos, causas e consequências desse fenômeno e da prevalência de crenças e opiniões sobre fatos –, de forma a adotar atitude crítica em relação ao fenômeno e desenvolver uma postura flexível que permita rever crenças e opiniões quando fatos apurados as contradisserem.

(EM13LP41) Analisar os processos humanos e automáticos de curadoria que operam nas redes sociais e outros domínios da internet, comparando os feeds de diferentes páginas de redes sociais e discutindo os efeitos desses modelos de curadoria, de forma a ampliar as possibilidades de trato com o diferente e minimizar o efeito bolha e a manipulação de terceiros.

(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.

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

(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.).

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

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

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.

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 essas 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.

BRAYNER, Natália Guerra. *Patrimônio Cultural Imaterial*: para saber mais. 3. ed. Brasília: Iphan, 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasabermais_web.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2020.

A autora apresenta, de forma crítica, as diretrizes e os instrumentos utilizados pelo Iphan para identificar, registrar e salvaguardar o patrimônio imaterial.

CARVALHO, Liliane Alfonso Pereira de. Arte popular brasileira: a influência do material no processo criativo. *Revista da Graduação da Escola de Belas Artes – U F R J*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 81-92, nov. 2016.

A autora aborda aspectos da adaptabilidade e da mutabilidade da arte popular. Por meio de uma reflexão sobre as características histórico-culturais, aborda impactos de elementos pessoais, ambientais, sociais, culturais e políticos, além de disponibilizar novos materiais na criação artística popular brasileira.

CASCUDO, Luiz da Câmara. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. São Paulo: Global, 2001.

Nesse livro, o autor organizou, em forma de verbetes, elementos da cultura folclórica brasileira: folguedos populares, aspectos das tradições indígenas, danças, entre outros temas da cultura brasileira. A principal característica da obra é seu caráter didático e científico.

COTRONEO, Roberto. *Se uma criança, numa manhã de verão...* Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

Nesse livro, o crítico literário Roberto Cotroneo discorre sobre seu amor pela literatura e pelos mundos criados pela escrita ficcional, na forma de uma carta para seu filho pequeno, na qual fala sobre a importância da literatura na formação do indivíduo e na construção da "leitura" que cada um faz do mundo.

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.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995.

O autor apresenta uma reflexão que incorpora o lazer no contexto educacional e escolar como integrante do modo de vida autônomo e criativo.

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 que podem ser desenvolvidos com estudantes de diversas idades.

POSSENTI, Sírio. *Malcomportadas línguas*. São Paulo: Parábola, 2008.

A partir da análise de dados reais de usos do português, Sírio Possenti propõe um novo olhar para os fatos linguísticos e procura demonstrar como uma visão purista da língua deve ser evitada quando se trata de analisar a linguagem.

RANGEL, Nilda Barbosa Cavalcante. *Dança, educação, Educação Física*: propostas de ensino da dança e o universo da Educação Física. Jundiaí: Fontoura, 2002.

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

EM ABERTA

A obra procura contextualizar a dança como bem cultural e objeto de ensino da Educação Física com reais contribuições ao processo educacional. Apresenta também caminhos para a intervenção pedagógica para esse ensino.

SANTOS, Gisele Franco de Lima. *Jogos tradicionais e a Educação Física*. Londrina: Eduel, 2012.

O livro salienta que os jogos tradicionais devem ser considerados objetos de conhecimento em aulas de Educação Física, pois apresentam aspectos socioculturais que favorecem a compreensão do contexto no qual o estudante está inserido.

SBORQUIA, Silva Pavesi; GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. *A dança no contexto da Educação Física*. Ijuí: Unijuí, 2006.

A dança é apresentada como um dos conteúdos do componente curricular Educação Física para a Educação Básica. Os autores defendem que a reflexão crítica e a compreensão histórico-cultural devem orientar seus estudos e suas práticas pedagógicas no contexto educacional.

SEVERINO, Jairo. *Uma história da música popular brasileira*: das origens à modernidade. São Paulo: Editora 34, 2013.

Estruturado em quatro partes, o livro trata dos desdobramentos da música popular brasileira, contextualizando os gêneros e os movimentos musicais abordados, assim como seus principais intérpretes e compositores, traçando um panorama do século XVIII aos primórdios do século XXI.

Referências bibliográficas complementares comentadas

CANETTI, Elias. *A língua absolvida*. Tradução de Kurt Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Um dos maiores escritores do século XX e Prêmio Nobel de Literatura de 1981, Elias Canetti passou grande parte da infância e da adolescência em vários países da Europa, deslocando-se com a família por causa, sobretudo, da Primeira Guerra Mundial. Nesse relato autobiográfico, o autor narra seu processo de descobrimento do mundo por meio da linguagem e da literatura.

CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Ritual e teatro na cultura popular. *Textos escolhidos de cultura e arte populares*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 7-22, maio 2015.

O texto aborda a relação entre a compreensão antropológica de ritual e o conceito de Teatro nas Artes Cênicas. Com base nisso, analisa as aproximações desses conceitos nas manifestações da cultura popular.

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.

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, esta obra apresenta um projeto político e pedagógico para a área e a 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, esta obra apresenta, tanto na teoria como na prática, a organização curricular do componente Educação Física para a Educação Básica.

Patrimônio: práticas e reflexões. Rio de Janeiro: Iphan/Copedoc, 2007 (Edições do Programa de Especialização em Patrimônio, 1). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/MesProfPat_PraticasReflexoes_1_m.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Conjunto de textos interdisciplinares que tem como objetivo refletir sobre a definição e as políticas de reconhecimento e tombamento do patrimônio material e imaterial em relação aos desafios da preservação e da manutenção da identidade cultural e histórica.

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

MODERNA

ISBN 978-65-5779-265-0

MODERNA