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

LINGUAGEM E COMPORTAMENTO: ESTILOS LITERÁRIOS, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, CONSUMO E CONTRACULTURA

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

LINGUAGEM E COMPORTAMENTO: ESTILOS LITERÁRIOS, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, CONSUMO E CONTRACULTURA

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, Arali Gomes
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 XXVI
Sala de aula invertida XXVII
Brainstorming (Tempestade de ideias) XXVII
Gallery walk (Caminhada pela galeria) XXVII
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:

MODERNA

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 e boxes 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.
>
> [...]
>
> 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

REPRODUÇÃO

> 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 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.

EDIÇÃO ESPECIAL

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

Arte

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

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

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

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

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

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

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

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

Na Música, as vivências e os contextos também são elementos significativos nas propostas de Raymond Murray Schafer e Marisa Fonterrada, pois trazem para o debate educacional o tema da criação significativa. Schafer (1991; 2001) afirma que a descoberta do contexto sonoro do estudante é elemento importante para a aprendizagem musical. De acordo com o autor, é fundamental entender o universo sonoro no qual os estudantes estão inseridos, gerando vivências sonoras que possibilitem a eles o desenvolvimento de uma escuta mais apurada não só das paisagens sonoras, mas dos elementos intrínsecos à linguagem musical (notas, instrumentos musicais etc.), em qualquer espaço e com qualquer gênero sonoro. Sobre essa perspectiva, Fonterrada (2008) afirma que a construção dos contextos musicais dos estudantes está relacionada diretamente ao universo musical no qual eles estão inseridos. Assim como nas outras linguagens, o sujeito é parte do próprio processo educacional.

PROVA

Desse modo, questões referenciais do próprio estudante (gostos, espaços e fontes de consumo e produção musical) devem ser consideradas como elementos relevantes, viabilizando por meio desses parâmetros um pensamento musical que transcenda o espaço escolar, que se relacione com o meio cultural dele, com sua comunidade.

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

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

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

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

Educação Física

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

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

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

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

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

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

EM MODERNA

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, 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.

MANUAL DO PROFESSOR

> 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).

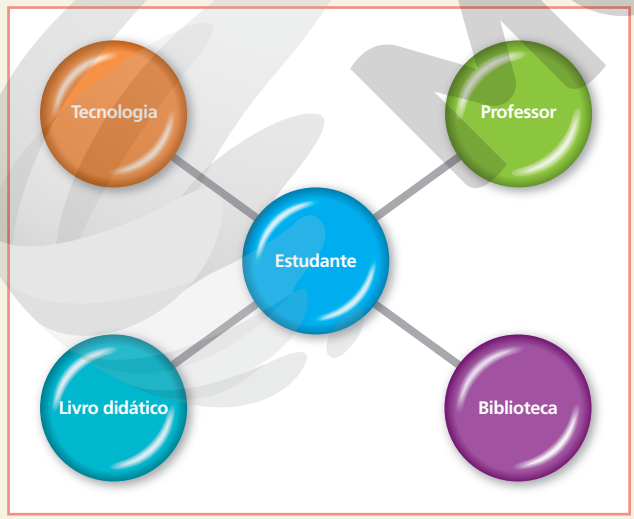
As dez competências gerais propostas pela BNCC estão alinhadas a situações de aprendizagem que podem ser conduzidas por meio da aplicação de estratégias e metodologias ativas, incentivando o protagonismo do estudante.

> 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 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*.

MODERNA

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.

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.

MODERNA

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 ajudar os alunos a aprofundarem seus conhecimentos relacionados à literatura, aos gêneros textuais, às manifestações artísticas culturais e à cultura corporal de movimento. Por meio da leitura e da análise de diferentes gêneros textuais e de diferentes produções artísticas e culturais, os estudantes poderão desenvolver um olhar crítico para a sociedade contemporânea, considerando especialmente as relações de consumo, os padrões corporais e a relação estabelecida entre essas manifestações e a construção da identidade individual e coletiva. Além disso, poderão compreender como a língua e as linguagens também podem ser consideradas fenômenos históricos, culturais e sociais diretamente relacionados às expressões identitárias, reconhecendo suas variedades e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Neste volume, são trabalhadas todas as **Competências gerais**. A **Competência Geral 1** é explorada por meio do estabelecimento de relações entre a literatura e o momento histórico em que é produzida, pois isso proporciona ao estudante a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre a História e valorizar a relação entre a produção artística e o contexto, levando assim a uma compreensão mais profunda da realidade. Na Unidade 1, o trabalho para desenvolver junto aos alunos a compreensão do que é a cultura de consumo e como isso guia o nosso olhar cotidianamente, mesmo sem percebermos, possibilita aos estudantes utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade em que está inserido. Na última unidade, o estudo de variações linguísticas permite uma compreensão melhor sobre como se constrói e transforma uma língua, e o trabalho desenvolvido a partir da cultura *hip-hop*, passando inclusive pelo *hip-hop* africano, desenvolve com os estudantes a valorização dos conhecimentos historicamente construídos para levá-los a compreender melhor a realidade atual de algumas comunidades, colaborando para que se interessem pela construção de uma sociedade justa e inclusiva.

O projeto integrador que se desenvolve ao longo do volume é um momento propício para o desenvolvimento da **Competência geral 2**, pois a estrutura proposta nessa atividade permite que o estudante exercite sua curiosidade intelectual por meio de leituras, discussões e pesquisas. Além disso, para produzir um produto final, o estudante deve recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão e a análise crítica e a criatividade inclusive para a resolução de problemas com base no conhecimento de diversas áreas. No capítulo 2, após uma reflexão a respeito da resistência em nossa sociedade à literatura de autores afro-brasileiros, os estudantes deverão criar uma proposta de atuação cultural e artística para a apresentação de alguns desses autores para a sociedade, empregando assim a análise crítica, a imaginação e a criatividade na resolução de um problema.

A **Competência geral 3** é abordada por meio da leitura e análise de texto ou de imagem promovidas ao longo de todas as unidades, assim como por meio das propostas de produção de texto, pois 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 que acontecem sobretudo nas seções "Roda de conversa" e ainda por meio de diversas propostas de produção ao longo do volume que, a partir de reflexões e pesquisas, levam ao uso de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética e ao exercício do protagonismo e da autoria na vida pessoal e coletiva.

A **Competência geral 6** é favorecida por meio do estudo de diferentes práticas esportivas e do universo musical, explorado com mais ênfase na unidade 2, que certamente permite aos estudantes valorizarem a diversidade de saberes e perceberem opções várias no universo do trabalho. Compreender o esporte e a música como uma opção profissional permite aos estudantes ampliarem suas possibilidades para realizar com liberdade, autonomia e consciência crítica boas escolhas e cada vez mais alinhadas ao seu projeto de vida. 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 favorecer a compreensão das línguas como fenômeno geo(político), histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível ao contexto; ao estimular a apreciação estética de diversas produções artísticas e culturais a fim de que os estudantes mobilizem seus conhecimentos para dar significado e (re)construir produções autorais; e, finalmente, ao mobilizar práticas de linguagem no universo digital para que os estudantes possam engajar-se em práticas autorais e coletivas.

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 BRANCO

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 dessa prática no Brasil.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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 facilitar o trabalho com cada conteúdo.

UNIDADE 1 Apreciação artística e consumo

BNCC em destaque

A competência condutora desta unidade é a **Competência Específica 6**, pois o estudante é continuamente exposto a variadas obras artísticas de diferentes épocas e culturas, mobilizando seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa.

- **A Competência Geral 3** é especialmente favorecida no capítulo 1, pois ele dá aos estudantes a oportunidade de ler e de analisar textos literários com o objetivo de entender a Literatura como expressão de uma época. São favorecidas nesse capítulo ainda a **Competência Geral 1**, por meio do estudo da relação entre a literatura e o momento histórico em que é produzida, pois ele proporciona aos estudantes a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre a História e valorizar a relação entre a produção artística e o contexto, permitindo assim uma compreensão mais profunda da realidade, e a **Competência Geral 4**, ao propiciar a oportunidade de os estudantes recorrerem aos conhecimentos da linguagem artística para se expressar, partilhar informações e construir sentidos.

1. A LITERATURA É EXPRESSÃO DE UMA ÉPOCA

BNCC em destaque

Leitura da imagem [p. 12]

Competências e habilidades de Linguagens associadas à seção

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 2: **LGG202**.

Competência 3: **LGG302**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.

LP03, **LP14**

1. A tela apresenta dois aviões, um em cada lado da tela. O primeiro avião lança um míssil que provoca a explosão do segundo avião, que se parte em pedaços e é envolvido por uma grande nuvem de fumaça e fogo. A onomatopeia (*WHAAM!*) indica a explosão provocada pelo choque do míssil no segundo avião.

2. A organização da cena retratada em dois quadros, com uma fina linha de separação no meio da imagem; a presença de cores fortes (vermelho, amarelo); o traço preto utilizado no desenho para delimitar áreas preenchidas por cores brilhantes e uniformes; as manchas cinzentas na fuselagem do primeiro avião e o fundo reticulado, que imitam o papel em que são impressas as HQs; o uso de uma onomatopeia para indicar a explosão do avião atingido pelo míssil; os sinais gráficos (feixes de linhas retas paralelas), que representam o lançamento do míssil e a explosão do segundo avião; todos esses elementos permitem aproximar a linguagem da obra de Roy Lichtenstein à das histórias em quadrinhos.

3. A obra sugere uma imagem de guerra violenta, porém distante. Essa interpretação é consistente com as imagens retratadas no quadro. A batalha é travada no céu, entre pilotos de aviões. O avião agressor aparece em primeiro plano, mas o olhar do observador é imediatamente atraído pelas cores fortes do segundo quadro, que representam a explosão provocada pelos foguetes disparados por esse primeiro avião. As linhas retas paralelas (preenchidas parcialmente de vermelho e amarelo) e a nuvem branca de fumaça, que representam o disparo do míssil, ligam as duas partes do quadro, conduzindo o olhar para os elementos da explosão: as grandes línguas de fogo representadas pelas cores (vermelho, amarelo, preto e branco) presentes na tela.

4. Sim. O uso da linguagem das HQs, marcada pelas cores fortes e onomatopeias, é característico da estética dos anos 1960, em que os elementos da cultura popular foram incorporados à arte. A presença desses elementos no quadro de Lichtenstein é uma evidência do contexto em que a obra foi criada.

- Como a obra explora fortemente a linguagem das histórias em quadrinhos, pode-se supor que o artista, no momento da criação, pensou em um público familiarizado com essa linguagem característica da cultura de massas, que aprecie obras de arte de leitura e compreensão mais diretas.

5. É possível reconhecer na composição da imagem uma ordem formal para o enfrentamento: o nobre Niccolò da Tolentino comanda o ataque em primeiro plano, montado em seu cavalo branco (corajosamente sem a proteção de um elmo); com longas lanças, os combatentes que o seguem esperam o momento de atacar. Do lado direito da tela, já se nota o início do confronto entre quatro cavaleiros de armadura. No solo, percebem-se sinais de outros confrontos pontuais anteriores, como a presença de um cavaleiro caído e de armas espalhadas pelo chão. Essa organização da batalha faz com que o observador perceba uma certa "ética" da guerra e reconheça, na cena, o respeito dos guerreiros às regras que constroem essa ética.

6. No painel de Uccello, a guerra aparece como o registro de uma cena histórica e revela uma visão mais "ética" da batalha. O artista registra o modo como as batalhas travadas naquele momento da história da humanidade eram organizadas e como os combatentes respeitavam as regras de engajamento. Nesse sentido, pode-se até reconhecer um tratamento positivo ao tema da guerra, porque era nesses momentos que se reconheciam a bravura e a nobreza dos cavaleiros. No caso de Lichtenstein, o tratamento dado à guerra é negativo: a imagem do avião atingido e de sua explosão ilustra o poder destrutivo das máquinas modernas e evidencia o horror da guerra.

- Sim. No século XV, a guerra era vista como uma forma legítima de expansão territorial ou de defesa. O poder de destruição das armas era infinitamente mais limitado. Na segunda metade do século XX, o ser humano já havia presenciado a explosão de duas bombas atômicas e reconhecido que havia criado condições para extinguir a vida na Terra. As guerras deixaram de ser vistas como necessárias ou justificadas, tornando-se objeto de crítica

MODERNA

ou de temor. É de se esperar, portanto, que as duas obras revelem a visão de guerra característica do momento em que os artistas viveram e pintaram. Também há diferenças na linguagem utilizada, ou seja, no modo de pintar. O painel representa as figuras de modo mais estático, buscando realismo no detalhamento da imagem. O quadro de Lichtenstein usa recursos de linguagem modernos, fazendo do enquadramento da imagem, das cores e do traço recursos importantes para cumprir sua intenção de ressaltar a crueldade e o absurdo da guerra.

Da imagem para o texto [p. 13]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 2: **LGG202**.

Competência 3: **LGG302**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.

LP01, **LP06**, **LP52**

7. O acontecimento central é o bombardeio que está prestes a ocorrer em uma cidade.

- Guernico corre para a Central Sanitária, onde é o responsável pela organização do socorro aos feridos. Ele corre, portanto, para socorrer aqueles que serão atingidos pelas explosões.

8. Os aviões, os carros, as armas (bombas, metralhadora, fuzil), a lanterna elétrica, as ambulâncias, todos esses elementos são indicadores de que a ação se passa no século XX. Além disso, a alusão aos "fascistas" faz referência ao regime político (e à ideologia a ele associada) estabelecido por Benito Mussolini, na Itália, em 1922.

9. O adjetivo *implacável* sugere que o avanço dos aviões não pode ser evitado. Como esse avanço será sinônimo de destruição, o adjetivo pode também ser ampliado para indicar que o bombardeio e a destruição não têm como ser evitados. O segundo adjetivo, *mecânico*, destaca o aspecto desumano da ação.

10. A **audição**: o barulho dos aviões e das explosões. A **visão**: a escuridão da noite. O **tato**: a vibração provocada pelos aviões.

- A referência constante ao barulho dos aviões e à escuridão da noite faz com que o leitor perceba melhor os diferentes estados de espírito de Guernico: a expectativa pelo início do ataque, a irritação pela demora, a urgência para chegar ao local de socorro.

11. Resposta pessoal. Embora não haja uma resposta única possível, espera-se que os estudantes reconheçam que a imagem de guerra no texto de Malraux é mais próxima da representação criada por Lichtenstein, mas há diferenças significativas entre os dois olhares. Nas duas obras, o impacto da guerra sobre os seres humanos é evidente. Na tela, vemos a explosão de um avião pilotado por alguém que certamente morrerá; no texto, acompanhamos a tentativa desesperada de Guernico de alcançar a Central Sanitária e ajudar as pessoas feridas por um bombardeio. Lichtenstein focaliza a tecnologia da guerra e retrata seu "efeito colateral": a morte. André Malraux coloca a experiência humana no centro do seu romance. São opções artísticas diferentes, mas que têm em comum a apresentação das consequências da guerra. Como artistas do século XX, Malraux e Lichtenstein compartilham de algumas referências históricas e culturais que podem explicar essa semelhança. O conjunto de valores que organizava a sociedade na qual viveu Paolo Uccello era muito diferente daquele predominante na primeira metade do século XX, o que explica uma visão da guerra também fundamentada em outros princípios, que destacam a bravura e a nobreza dos cavaleiros.

Historiografia literária [p. 17]

Uma interessante maneira de ilustrar o modo como artistas de diferentes momentos adotam uma perspectiva mais racional ou passional na composição de suas obras seria pedir aos estudantes que comparassem uma música composta por Mozart, no século XVIII, com uma composta por Beethoven, no século XIX. O primeiro compositor traduz, em suas peças, a arquitetura musical própria do Século das Luzes, com acordes elaborados. O segundo, já imbuído do espírito romântico, compõe uma música mais arrebatadora, passional.

Razão × emoção: a perspectiva apolínea e a dionisíaca [p. 18]

O filósofo alemão Friedrich Nietzsche observou uma interessante característica no estudo da produção artística humana ao longo dos séculos. Para ele, é possível perceber uma alternância entre duas visões de mundo que se manifestam nas obras de arte. Segundo Nietzsche, há momentos em que a arte adota uma postura mais objetiva, analítica, racional. Essa perspectiva foi chamada de **apolínea**. Para os gregos, Apolo era o deus do Sol, representava a moderação, o equilíbrio, o prazer estético e intelectual.

Quando o filósofo chama de *apolínea* a postura mais racional, está destacando a ideia da luz como símbolo da razão e da objetividade e explorando a imagem de Apolo como símbolo de uma postura marcada pelo equilíbrio. Nietzsche chamou de **dionisíacas** as obras de arte que revelavam uma visão mais emocional, subjetiva, idealizada.

Dionísio era, na mitologia grega, o deus do vinho e da festa e simbolizava a exacerbação dos sentidos, o arrebatamento e os prazeres sensoriais. Por esse motivo, o adjetivo *dionisíaco* foi escolhido pelo filósofo alemão para denominar uma visão de mundo marcada pela emoção e pelo sentimento.

Essa linha do tempo permite também promover reflexões a respeito do **Tema contemporâneo transversal Multiculturalismo**, ao mostrar as mudanças na produção artística ao longo do tempo e assim promover o respeito pela diversidade e pela diferença.

Texto para análise [p. 19]

Nessa seção, é possível explorar o **Tema contemporâneo transversal Multiculturalismo** por meio de duas formas diferentes de entender o conceito de pátria.

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 2: **LGG202**.

Competência 3: **LGG302**.

Competência 4: **LGG401**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**.

LP01, **LP03**, **LP06**, **LP48**, **LP49**, **LP50**, **LP52**

1. O eu lírico destaca especialmente as belezas naturais de sua terra. Segundo ele, a natureza "esmerou-se em quanto tinha" em sua pátria, que é caracterizada como um local repleto de belezas e um "mimoso jardim de fada".

- A descrição do eu lírico sugere uma visão bastante idealizada da terra natal. Ele considera a sua pátria tão perfeita – agraciada com as maiores belezas naturais e invejada por todos – que chega a afirmar que um poeta é incapaz de imaginá-la e um pobre mortal jamais poderia cantá-la.

2. Os últimos versos permitem concluir que o eu lírico se encontra distante da terra natal e sofre de saudades.

SEM VALOR COMERCIAL

- Espera-se que os estudantes respondam que os termos destacados nos versos – "Que um filho *daquelas* matas / Ama o céu que o viu nascer"; "Se chora pelos encantos / Que *nunca mais há de ver*" – permitem concluir que o eu lírico está distante de sua pátria e dá como certo o fato de que não voltará a vê-la.

3. Espera-se que os estudantes concluam que o fato de o poema ter sido escrito logo após a proclamação da independência, momento em que os artistas buscavam criar uma imagem de pátria livre das influências portuguesas, explica o tom de exaltação adotado. Como não éramos mais uma colônia de Portugal e precisávamos construir nossa identidade nacional, muitos poetas românticos passaram a "cantar" a terra natal, exaltando as belezas naturais únicas do Brasil, como ocorre nos versos de Casimiro de Abreu.

- O uso dessas expressões para descrever o Brasil revela a idealização que o eu lírico faz da sua terra natal. Essas escolhas lexicais deixam clara a intenção de mostrar o país como superior a todos os outros, sendo inclusive invejado por isso ("Do mundo todo invejada, / Que o mundo não tem igual").

4. O eu lírico cria a imagem de uma pátria com problemas: um país sem sapatos ou meias, uma pátria "pobrinha", marcada pela desolação. Ainda assim, percebe-se seu amor pela terra natal e o sofrimento por estar exilado ("Choro de saudades de minha pátria"; "Vontade de beijar os olhos de minha pátria / De niná-la, de passar-lhe a mão pelos cabelos..."; "Pátria minha, saudades de quem te ama...").

- Espera-se que os estudantes respondam negativamente à questão. O poema sugere que, embora o eu lírico ame sua pátria e sofra de saudade, ele tem uma visão bem mais realista e identifica os problemas que a caracterizam, o que difere da idealização revelada nos versos do texto 1.

5. Em primeiro lugar, os dois poemas retratam exatamente a mesma situação: a saudade que alguém exilado sente da terra natal. Além disso, em ambos os textos, percebe-se o sentimento de amor à pátria por parte de cada eu lírico.

- O olhar mais realista para a pátria, exemplificado no poema de Vinicius de Moraes, representa uma ruptura com a visão idealizada e romântica de um país perfeito, retratado por Casimiro de Abreu. Essa é uma diferença bastante significativa no tratamento dado à pátria pelos dois autores.

6. Além das diferentes visões sobre a pátria, chamam a atenção a linguagem e a estrutura utilizadas em cada um dos poemas: Casimiro de Abreu faz uso de uma linguagem mais formal e rebuscada, além de optar por uma forma mais regular com relação à métrica e às rimas. Vinicius de Moraes opta por uma linguagem coloquial e versos livres, sem métrica ou rimas recorrentes. Essas diferenças evidenciam o fato de que cada um dos textos exemplifica estilos de época distintos.

7. Na 1ª estrofe, o eu lírico destaca a paisagem árida de Portugal ("país de pedra e vento duro"), sua luz ("perfeita e clara"), e o contraste entre a terra escura e os muros brancos. Na 2ª estrofe, fala do silêncio e da resignação do povo português, gerados pelas dificuldades advindas da miséria, evidente na magreza dos corpos ("Que a miséria longamente desenhou / Rente aos ossos com toda exactidão"). Na 3ª estrofe, o eu lírico associa os rostos dos portugueses à paisagem, sugerindo que seus semblantes são claros e duros como o sol e o vento da terra lusitana.

a) O eu lírico, nesses versos, ressalta que os portugueses usam a linguagem com limpidez e paixão, dando às palavras o sentido exato e o peso certo ("Pela cor e pelo peso das palavras / Pelo concreto silêncio limpo das palavras").

b) Espera-se que os estudantes percebam que o eu lírico não idealiza a sua pátria como Casimiro de Abreu, autor do texto 1. Embora ele a ame, reconheça sua beleza e admire a força de seu povo, também identifica seus contrastes e seus problemas, como a miséria e o sofrimento dos portugueses. Nesse sentido, a visão que tem de sua terra natal se aproxima mais da apresentada no poema de Vinicius de Moraes, autor do texto 2.

8. a) Ter conhecimento sobre o período de governo autoritário em Portugal ajuda o leitor a compreender algumas referências e imagens do poema. Por exemplo, quando o eu lírico fala da miséria do povo e de seus corpos magros, pode-se reconhecer uma alusão às consequências da ditadura, que causou o empobrecimento da população e acentuou a desigualdade social. A descrição do semblante dos portugueses (silenciosos e resignados) pode ser associada, nesse contexto, à ação repressora e à censura que calou a voz daqueles que se opunham ao regime autoritário.

b) Espera-se que os estudantes percebam que os substantivos dos três primeiros versos da penúltima estrofe traduzem o significado de pátria para o eu lírico: é a paisagem (pedra, rio, vento, água), a identidade e a essência (casa, espaço, raiz, pranto, canto) do povo português, tudo isso é resumido no último verso ("Ó minha pátria e meu centro"). Na última estrofe, há uma espécie de lamento do eu lírico, que não reconhece mais essa pátria e se sente exilado em sua própria terra.

Produção oral: *slam* com poemas sobre a pátria [p. 21]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 6: **LGG602**, **LGG603**.

LP01, **LP15**, **LP16**, **LP47**, **LP54**

No momento de avaliar os textos, observe se é possível identificar a imagem de pátria no poema, bem como sua relação com os processos identitários que nos definem individual e coletivamente.

Analise, também, se houve uma exploração intencional dos recursos expressivos da linguagem e se o tempo de apresentação e a qualidade da *performance* respeitaram as características dos *slams*. Seria interessante que as apresentações fossem filmadas para que as melhores possam ser divulgadas nas redes sociais dos autores e da escola.

Os *links* a seguir podem ser úteis para a preparação dos estudantes: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/slam-e-voz-de-identidade-e-resistencia-dos-poetas-contemporaneos/>; <https://www.youtube.com/watch?v=dbMz67uSQXQ>. Acesso em: 21 maio 2020.

Essa atividade permite explorar o **Tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo** por meio da reflexão sobre o conceito de pátria e de quanto esse conceito está relacionado ao respeito pelos cidadãos e por seus direitos.

Montando seu acervo [p. 21]

LP51

O objetivo desse boxe é estimular os estudantes a ampliar seu repertório pessoal por meio da pesquisa e seleção de obras que mostrem como a literatura revela os valores característicos de uma dada época e sociedade. Como são preferências pessoais, eles devem ter liberdade sobre o que vão pesquisar.

Caso deseje auxiliá-los, oriente-os a procurar livros e *sites* com antologias de textos sobre os temas sugeridos no boxe e releituras de clássicos da literatura. Os *links* a seguir também

podem ser úteis: <https://www.culturagenial.com/maiores-poemas-de-amor-literatura-brasileira/>; <https://super.abril.com.br/blog/superlistas/8-releituras-pop-de-classicos-da-literatura/>; <https://www.ebc.com.br/cultura/2013/11/conheca-os-principais-autores-da-literatura-afro-brasileira>. Acessos em: 21 maio 2020.

2. RECURSOS ESTILÍSTICOS: FIGURAS SONORAS, DE SINTAXE E DE PENSAMENTO

Nesse capítulo, são especialmente favorecidas a **Competência Geral 3**, por meio de propostas de criação de descrição literária e de recriação de miniconto; a **Competência Geral 4**, por meio da produção de um vídeo sobre a valorização dos idosos e de suas experiências de vida; a **Competência Geral 5**, por meio da proposta de produção de *slam*. São também favorecidas as **Competências Gerais 1**, **7**, **9** e **10**.

p. 22

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**.

LP01, **LP02**, **LP06**, **LP07**, **LP46**, **LP49**

1. Como, durante muito tempo, só existiu **uma** rua em Luar-do-Chão, é irônico que ela se chamasse "Rua do Meio", porque esse nome parece sugerir que haveria pelo menos outras duas ruas. Considerando esse contexto, espera-se que os estudantes escolham a quarta acepção do termo na definição do dicionário *Michaelis*. Ali, informa-se que *ironia* pode ser o termo utilizado para identificar uma "situação ou resultado que se revela estranho, inesperado ou surpreendente". Qualquer um desses adjetivos pode ser utilizado em relação ao fato de que a única rua de uma vila é chamada de "rua do meio".

2. a) As imagens são: "as casas de cimento estão [...] exaustas de tanto abandono" e "é o próprio tempo desmoronado".

b) Espera-se que os estudantes percebam que a ideia das casas "exaustas" e do tempo "desmoronado" sugere decadência, abandono. O narrador transmite, por meio dessas imagens, a sua reação ao constatar o estado das casas de Luar-do-Chão. Ele fica chocado, abalado, ao constatar o estado de destruição da ilha onde nasceu.

3. As palavras são *exaustas* e *desmoronado*. São classificadas como adjetivos.

a) O adjetivo *exaustas* refere-se ao substantivo *casas*; o adjetivo *desmoronado* refere-se ao substantivo *tempo*.

b) Nos dois casos, observamos um uso inesperado dos adjetivos, porque explicitam atributos estranhos às palavras a que se referem. *Exaustas* é um adjetivo normalmente aplicado a seres animados. Casas não se "cansam", portanto, não ficam exaustas. O mesmo raciocínio é válido para o uso do adjetivo *desmoronado* associado ao substantivo *tempo*. Para que algo "desmorone", ele deve ter uma existência sólida, uma materialidade física. O tempo não apresenta essa característica. Por isso, é inusitado que o narrador afirme estar o tempo desmoronado.

c) A escolha desses adjetivos revela o sentimento provocado em Mariano pela visão das casas em ruína e pela miséria geral ao seu redor. A decadência de Luar-do-Chão produz forte impacto sobre a percepção do narrador, que acaba por associar um atributo não físico (o estado de exaustão) a algo material como as casas e um atributo físico (o processo de desmoronamento) a algo imaterial como o tempo.

4. a) *Derramada*. Em "a miséria derramada pelas ruas", observa-se o mesmo deslocamento de um adjetivo. Miséria é uma condição mais geral, um estado provocado por um conjunto de fatores (falta de emprego, escassez de recursos etc.). Normalmente, o adjetivo *derramado* refere-se a uma substância em estado líquido, o que não é o caso.

b) O verbo é *empalharam* ("Os capinzais se estendem secos, parece que empalharam o horizonte"). Nessa passagem, a miséria, a decadência, o "mau-olhado" criam uma imagem de morte. O verbo *empalhar*, com o sentido que aparece no texto, é usado para fazer referência a um processo de preservação de animais mortos: as vísceras do animal são retiradas e substituídas por palha seca. No texto, o horizonte é que parece ter sido "empalhado", confirmando a conclusão a que chega Mariano: "À primeira vista, tudo *definha*".

5. A visão de uma ilha não dói fisicamente. Portanto, a dor a que faz alusão o narrador é uma dor psicológica. Podemos imaginar que ele sofra ("dói") por ver o estado atual de Luar-do-Chão, mas também por constatar que o tempo passou e a ilha que ele conheceu na infância não existe mais.

6. A expressão é *No entanto*.

a) *No entanto* sinaliza, para o leitor, que o narrador vai mudar de "rumo" na sua fala. Essa expressão se vincula, por meio de uma relação de oposição, à expressão *À primeira vista* ("À primeira vista, tudo definha"). Até aquele momento, Mariano descreve um lugar decadente, que parece caminhar para a "morte". A partir do uso da expressão *no entanto*, o que Mariano narra sugere exatamente o contrário: a presença da vida em Luar-do-Chão. Como ele descreve acontecimentos reais e faz referência à vida que "reverbera", somos forçados a rever o que ele disse antes e atribuir ao olhar do narrador a percepção de decadência, que se opõe, provavelmente, ao modo como os habitantes atuais da ilha reconhecem o espaço em que vivem.

b) "[...] a vida reverbera, cheirosa como um fruto em verão: enxames de crianças atravessam os caminhos, mulheres dançam e cantam, homens falam alto, donos do tempo."

7. Espera-se que os estudantes percebam o uso metafórico dos substantivos *tempo* e *terra*. A ideia da passagem do tempo é associada ao fluxo do rio; a casa, assim como a terra, é o que permanece, o que não se desloca. Essas duas interpretações podem ser associadas também ao olhar de Mariano para Luar-do-Chão. Ele saiu da ilha onde nasceu e, após muito tempo, volta a ela para acompanhar o funeral do avô. Como as águas de um rio que flui, o tempo levou-o para longe de sua terra, de sua casa.

Proposta de produção: descrição literária [p. 23]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 6: **LGG603**.

Competência 7: **LGG701**, **LGG703**.

LP01, **LP02**, **LP06**, **LP13**, **LP14**, **LP15**, **LP18**, **LP19**, **LP47**, **LP54**

Nossa intenção, com essa proposta, é proporcionar uma experiência criativa em que os estudantes recorram a diferentes linguagens para se expressar. Esperamos que eles, inspirados pelo potencial sugestivo dessas linguagens, vivam o processo

MODERNA

de traduzir impressões, emoções e sentimentos por meio das imagens (fotografias), do som (música) e das palavras (descrição literária a ser escrita por eles). Pela natureza da proposta, eles terão de decidir quais recursos utilizar para expressar como veem o lugar onde nasceram.

No dia da apresentação, garanta que os estudantes assistam aos vídeos dos colegas de modo respeitoso. Pode ser interessante sugerir que, após a exibição de cada um dos vídeos, conversem sobre os sentimentos ou emoções desencadeados pela combinação de texto, fotografia e música.

Roda de conversa [p. 26]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**, **LGG203**, **LGG204**.

Competência 3: **LGG301**, **LGG305**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**.

LP06, **LP11**, **LP46**, **LP47**, **LP53**

Achamos importante criar oportunidades para os estudantes lerem textos de autores afro-brasileiros. Por essa razão, julgamos ser oportuno solicitar que pensem em uma proposta para divulgar, no espaço escolar, alguns autores e suas obras.

Sugerimos que, após a roda de conversa, você peça que cada um dos grupos apresente, para a turma, a proposta de atuação cultural ou artística que conceberam. Com a participação dos estudantes, decida qual delas é mais viável e reorganize o trabalho para que todos possam participar da atividade escolhida.

Essa atividade permite ainda a exploração dos **Temas contemporâneos transversais Cidadania e civismo e Multiculturalismo**, ao valorizar a diversidade na literatura e ao estimular o respeito aos direitos humanos e à diversidade entre os cidadãos.

Texto para análise [p. 29]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**.

Competência 3: **LGG302**.

Competência 6: **LGG601**.

LP01, **LP06**

1. A tira mostra uma mulher (Dona Anésia, conhecida personagem criada pelo cartunista Will Leite), sentada em uma poltrona, lendo um livro. Sua expressão, no segundo quadrinho, revela que ela está incomodada com um barulho que vem do andar de cima. O balão de pensamento, no terceiro quadrinho, indica que ela imagina que esse barulho é causado pelos passos de alguém usando um sapato de salto. No último quadrinho, duas mulheres mais jovens conversam sobre o fato de uma delas ter sido presenteada com pantufas pela mãe, o que causa estranhamento por parte da sua irmã.

a) Espera-se que os estudantes concluam, pela situação retratada, que a senhora sentada no sofá é mãe das duas mulheres que conversam no último quadrinho.

b) As informações verbais e não verbais presentes nos quadrinhos sugerem que a real intenção de Dona Anésia, ao presentear uma das filhas com pantufas, é evitar que ela continue a fazer barulho quando anda com sapatos de salto e, assim, pare de incomodá-la quando ela está lendo. É importante que os estudantes observem que, na parte superior do último quadrinho, há a informação de tempo transcorrido entre a ação inicial e a entrega do presente, o que reforça a sugestão de que a atitude da mãe é uma consequência da irritação causada pelo barulho do salto do sapato.

2. a) A figura de linguagem é a ***onomatopeia***, empregada para representar o som (*toc*) produzido pelo salto do sapato da moça que caminha no andar de cima da casa.

b) O humor da tira é construído a partir da ação desencadeada pelo *toc toc toc* irritante, pois é isso que leva a mãe a comprar pantufas para a filha. O humor se revela quando a filha que recebe o presente supõe ser ele uma demonstração de que a mãe gosta mais dela do que da irmã, quando, na verdade, as pantufas presenteadas indicam o contrário: a irritação de Dona Anésia, uma senhora bastante rabugenta, com o barulho feito pela filha.

3. A explicação inicial estabelece o contexto a partir do qual o leitor deve ler o texto. Sem ela, provavelmente faltariam elementos para que o sentido pretendido pelo autor possa ser compreendido.

4. A figura de linguagem é a **anáfora**. Ela é construída pela repetição sistemática da palavra *proibido* no início de todos os avisos das placas ou cartazes que o autor decidiu incluir em seu texto.

- A anáfora é utilizada por Galeano para levar o leitor a refletir sobre o excesso de proibições sociais, representado, no texto, pelos dizeres das placas e dos cartazes ("*Proibido passar*"; "*Proibido entrar com cães*"; "*Proibido jogar lixo*" etc.). São tantas as proibições, que Joaquim, ao treinar a leitura nas placas e nos cartazes, acaba por concluir que a letra mais importante do alfabeto é o P, inicial da palavra *proibido*.

5. A última ocorrência da palavra *proibido*, no texto, não vem determinada. Acompanhada por reticências, ela reforça para o leitor a sensação de que há inúmeras outras proibições cotidianas não listadas, mas que sugerem que a vida em sociedade é marcada principalmente pelo que não se pode fazer.

Proposta de produção: recriação de miniconto [p. 30]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

LP01, **LP06**, **LP15**, **LP54**

Essa atividade tem dois objetivos: levar os estudantes a fazer uso, na produção escrita, de figuras de linguagem e criar um contexto para que produzam e divulguem obras literárias autorais.

No momento de avaliar os minicontos escritos pelos estudantes, observe se eles respeitaram o que foi definido na proposta: reelaborar a explicação inicial do texto de Galeano, usar a anáfora e criar frases e dizeres que traduzam de forma expressiva e poética tudo o que é permitido e torna a vida mais leve e prazerosa.

Figuras de pensamento [p. 31]

Essa atividade permite a exploração do **Tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo**, ao promover a valorização dos Direitos Humanos por meio da reflexão sobre o preconceito contra a mulher.

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**.

Competência 2: **LGG202**, **LGG204**.

Competência 3: **LGG302**, **LGG303**, **LGG304**, **LGG305**.

LP01

MODELO

1. Pelo que diz o homem sobre a roupa da mulher, podemos imaginar que os dois estão discutindo a adequação do comprimento da roupa que ela escolheu usar para sair.

2. A fala do homem revela que ele tem uma visão machista sobre as mulheres. Ao tentar determinar qual deveria ser o comprimento adequado da saia da mulher, sugere que ela não é capaz de escolher as próprias roupas: depende de um homem para orientá-la.

3. A mulher deixa bem claro que não aceita a tentativa do homem de censurar a roupa escolhida por ela. Nesse sentido, seu comentário revela uma resistência ao comportamento machista de seu interlocutor.

4. Após ouvir que não deveria sair "com menos de 30 cm de saia", a mulher retruca: "E você com 30 cm de cérebro". Nesse contexto, devemos entender que ela está questionando a inteligência do homem ao fazer uma referência ao suposto tamanho do cérebro dele. Quando utiliza exatamente a mesma medida para estabelecer a "dimensão" do cérebro de seu interlocutor, a mulher sugere que ele é uma pessoa pouco inteligente, que não teria cérebro suficiente para sair à rua e interagir com outras pessoas. Essa é a sua forma de responder ao julgamento feito por ele sobre a inadequação da roupa escolhida por ela.

5. Por se tratar de um debate, não há respostas previstas. Espera-se que os estudantes reconheçam que atitudes machistas, como a ilustrada no diálogo da charge, ainda são muito comuns na sociedade brasileira. Eles devem pensar em sugestões concretas para combater esse tipo de postura.

Texto para análise [p. 35]

Essa atividade permite a exploração do **Tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo**, ao promover a valorização dos Direitos Humanos por meio da reflexão sobre o preconceito contra o idoso.

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**.

Competência 2: **LGG202**.

Competência 3: **LGG302**.

LP01, **LP05**, **LP06**

1. Eliane Brum trata do uso do termo *idoso* em lugar de *velho*, refletindo sobre o que essa troca revela a respeito da avaliação que se faz, em nossa sociedade, do processo de envelhecimento.

- Para a jornalista, em uma sociedade obcecada com a juventude, "envelhecer é perder o valor". Por isso, as pessoas evitam o uso da palavra "velho" fortemente associada a algo visto como negativo. A autora, no entanto, defende o uso do termo, afirmando que é "a palavra e o ser/estar de um tempo que, se tivermos sorte, chegará para todos."

2. Eliane Brum usa os dois termos para indicar que a palavra *idoso* é uma forma de tentar suavizar e "rejuvenescer" o sentido de *velho*. Para ela, se há uma procura enorme por cirurgias plásticas para eliminar as marcas do envelhecimento, é de se esperar que o mesmo ocorra com a linguagem. Por isso, usa os termos *fotoshopada* e *lifting*, relacionados, respectivamente, à correção de imperfeições em imagens e às melhorias estéticas.

3. Os termos que se opõem são: *morte* × *vida* e *morte* × *nascimento*. São utilizados para deixar claro que a oposição entre *morte* e *vida*, tão comum para muitas pessoas, é equivocada. Para o autor da citação, o contrário da morte é o nascimento – e não a vida –; a citação ressalta que "a vida não tem contrários".

a) A figura de pensamento é a **antítese**.

b) Espera-se que os estudantes respondam que a citação é usada por Eliane Brum como argumento para defender a ideia de que o medo do fim e o fato de a velhice nos mostrar sua proximidade leva as pessoas a tentarem mascarar, na linguagem, o fato de que o envelhecimento e a morte são etapas inexoráveis da vida. Segundo ela, "a mesma lógica que nos roubou a morte sequestrou a velhice".

4. Os eufemismos usados no texto são: "Não, eu não sou velho. Sou idoso."; "não moro num asilo. Mas numa *casa de repouso*"; "não estou na velhice. Faço parte da *melhor idade*".

- Para Eliane Brum, os eufemismos "São os bonitinhos mas ordinários da língua", porque "arrancam o conteúdo das letras que expressam a nossa vida", ou seja, esvaziam o sentido de tudo aquilo que representa a vida e as experiências de quem envelhece.

Universo digital: vídeo de campanha de prevenção [p. 35]

Essa atividade permite a exploração do **Tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo**, ao promover a valorização dos Direitos Humanos por meio da reflexão sobre o preconceito contra o idoso.

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**, **LGG204**.

Competência 3: **LGG301**, **LGG304**, **LGG305**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 7: **LGG701**, **LGG703**.

LP01, **LP15**, **LP17**, **LP18**, **LP27**

O objetivo dessa proposta é criar um contexto para os estudantes refletirem sobre as consequências, em nossa sociedade, de associar uma imagem negativa à velhice: o abandono e a desvalorização de muitos idosos. É também nossa intenção permitir que atuem, de forma propositiva, humana e solidária, no enfrentamento de um grande desafio: estimular jovens e adultos a se engajarem em ações de valorização das pessoas mais velhas.

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 e se foram usadas antíteses para enfatizar a necessidade de desconstruir a ideia de que a velhice é algo negativo. Avalie também de que forma os elementos audiovisuais e os aspectos destacados nos roteiros contribuem para alcançar o objetivo pretendido.

Caso deseje, indique os *links* a seguir para auxiliar os estudantes no planejamento e na criação de seus vídeos: <http://www.comunicacao.df.gov.br/valorizacao-do-idoso/>; <http://g1.globo.com/bahia/videos/t/todos-os-videos/v/projeto-adote-um-idoso-incentiva-estudantes-a-escrever-para-idosos-de-abrigos/7833349/>. Acessos em: 21 maio 2020.

Essa atividade contribui para o desenvolvimento do Pensamento computacional, ao exigir que os alunos estabeleçam procedimentos, organizem e dividam tarefas, selecionem material, comparem o material selecionado, classifiquem, criem um roteiro e executem a produção do vídeo.

MODERNA

3. ARTE E CULTURA DE CONSUMO

p. 36

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a **Competência Específica 6**, que possibilita aos estudantes entrar em contato com diversas produções e manifestações culturais que questionam a cultura de consumo e a indústria cultural em nossa sociedade. Ao interagir com diversas manifestações artísticas e culturais, valorizando-as e fruindo-as, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 3.
- A compreensão e a problematização do que é cultura de consumo e de como ela impacta cotidianamente a vida possibilita aos estudantes utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade em que estão inseridos, desenvolvendo, desse modo, a Competência Geral 1.
- A tira da Mafalda, assim como os questionamentos do boxe "Roda de conversa", problematiza o tema indústria cultural e a sociedade de consumo, levando os estudantes a debater suas interpretações e refletir sobre seu cotidiano. Com isso, são desenvolvidas as Competências Gerais 7, 9 e 10 e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG302** e **EM13LGG303**.
- Ao abordar a relação entre Arte e cultura de consumo, o capítulo dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para o Consumo**.

- A tira de Quino dialoga com um elemento que esteve muito presente na época da formulação do conceito de indústria cultural nas décadas de 1940 e 1950: a televisão. Porém, outras mídias surgiram posteriormente e também começaram a cumprir essa função. Alguns desses elementos estão mais próximos das culturas juvenis, no cotidiano dos estudantes, como: canais de vídeos na internet, *sites*, *videogames*, histórias em quadrinhos, *podcasts* etc. Assim como Quino fez com a televisão, muitos quadrinistas criam tiras satirizando esses novos meios de comunicação e sua relação com a cultura de consumo. Um exemplo deles é André Dahmer (1974-), cujas tiras críticas e ácidas abordam temas variados, inclusive o papel das redes sociais e da publicidade na vida contemporânea. Apresente algumas tiras, quadrinhos e cartuns desses autores aos estudantes para debater o tema, aproximando-o da vida cotidiana deles.
- Confira a seguir as respostas das questões do boxe "Roda de conversa".

1. Espera-se que os estudantes compreendam que o autor aborda a relação entre consumidor e indústria cultural, como se evidencia nos balões de fala dos quadrinhos 1 e 4. Nas falas e nas imagens, espera-se que eles percebam a crítica ao poder discursivo da mídia e como ela está relacionada à cultura de consumo.

2. Com base na questão problematizada na tira, espera-se que os estudantes consigam identificar criticamente em seu consumo cotidiano os mecanismos de manipulação presentes nas programações de televisão e rádio, nos discursos cinematográficos, na música e na internet, por exemplo, percebendo que existe uma produção cultural que estimula o consumo por meio da informação. Caso os estudantes tenham dificuldades para responder, peça-lhes que descrevam de que modo eles têm contato com a publicidade no dia a dia, seja por meio de propagandas de televisão, seja em anúncios em *sites*, redes sociais etc. Chame a atenção deles principalmente para os casos em que as propagandas estão disfarçadas entre as atrações culturais, como em quadros de alguns programas que são financiados por determinadas marcas, na moda (marcas de roupas e acessórios) de influenciadores digitais, em grupos de redes sociais etc.

p. 37

BNCC em destaque

- O tema também pode ser explorado de forma interdisciplinar. Para isso, converse com os professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente de Filosofia e Sociologia, convidando-os para debater os conceitos de estética e sociedade de consumo com a turma. Na área de Linguagens, o professor de Língua Portuguesa pode contribuir com o aprofundamento do tema, abordando as mensagens textuais que transitam nesse universo cultural e social e seus múltiplos suportes. Em Arte, há a possibilidade de explorar a dimensão estética aplicada ao cotidiano que é apropriada por diversos artistas no que concerne à cultura de consumo e sua relação com a indústria cultural. O professor de Educação Física pode discorrer sobre os efeitos da padronização da indústria cultural na imagem que fazemos de nosso corpo. Tais abordagens podem engajar os estudantes na atividade de pesquisa e debate sobre o tema proposta na seção "Você em ação", contemplando as Competências Gerais 2, 4 e 7.
- Na atividade proposta pela seção "Você em ação", também são desenvolvidas a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602**, **EM13LGG603** e **EM13LGG604**, ao possibilitar aos estudantes fruir bens culturais de seu cotidiano, relacionando-os ao conceito de indústria cultural, e engajando-os a aprofundar esses novos conhecimentos em um processo de criação de cartazes. A pesquisa *on-line* em fontes confiáveis contempla a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG704**, além da Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP30**.

- Recomendamos que, para engajar os estudantes na construção do próprio conhecimento sobre indústria cultural, a seção "Você em ação" dessa página seja conduzida por meio da combinação das estratégias Sala de Aula Invertida e *Gallery Walk*, descritas no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Para isso, faça uma breve explanação inicial do conceito, lendo com os estudantes o texto no começo da página. Em seguida, é necessário dar sugestões de referências a eles para que possam fazer suas pesquisas e construir seus trabalhos em casa. Desse modo, confira a sugestão de textos a serem apresentados aos estudantes a seguir. Incentive-os a usar ferramentas de pesquisa *on-line* para encontrar ainda mais materiais além dos indicados por você. Para que desenvolvam o senso crítico em relação a essas ferramentas, oriente-os a sempre conferir e indicar as fontes dos materiais que consultarem. Explique a eles que alguma área do cartaz confeccionado deve ser reservada para apresentar as referências consultadas.
- Oriente os estudantes a ser sintéticos na confecção dos cartazes, concentrando a apreensão do conceito na análise do exemplo escolhido.

- No dia da apresentação, oriente-os a afastar as carteiras e colar os cartazes nas paredes da sala. Dê alguns minutos para que possam apreciar os trabalhos dos colegas, anotando dúvidas e sugestões. Em seguida, dê dois a três minutos para que cada um deles possa apresentar e explicar o trabalho e ouvir os comentários da turma. Utilize esse momento para tirar dúvidas e fazer correções.

Montando seu acervo

- Para que os estudantes tenham mais condições de realizar suas pesquisas, indique-lhes alguns textos de referência. Uma possibilidade é o seguinte artigo de André Antunes:

ANTUNES, André. *Indústria cultural*. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/dicionario-jornalistico/industria-cultural>. Acesso em: 13 ago. 2020.

- Outra possibilidade é o texto "Leitura sociológica da relação entre internet e Indústria Cultural", do professor Matheus Silveira Lima. Esse texto é de teor acadêmico com uma linguagem que pode apresentar dificuldades para determinados estudantes. Antes de apresentá-lo, avalie-o com base no nível de maturidade da turma.

LIMA, Matheus Silveira. Leitura sociológica da relação entre internet e Indústria Cultural. *Cadernos de campo*, Araraquara, n. 12, 2009. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/viewFile/5257/4266>. Acesso em: 13 ago. 2020.

- Confira uma análise do professor José Renato Salatiel do que é indústria cultural, o contexto em que ela surgiu e como ela se reflete hoje. O texto referenciado a seguir apresenta uma linguagem acessível aos estudantes, porém é de teor jornalístico e não acadêmico. Informe isso aos estudantes, explicando que, se o texto for utilizado, deve ser acompanhado de outras referências.

SALATIEL, José Renato. Escola de Frankfurt: crítica à sociedade de comunicação de massa. *Portal Geledés*, 23 set. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/escola-de-frankfurt-critica-sociedade-de-comunicacao-de-massa/>. Acesso em: 26 jun. 2020.

- Outra referência com linguagem acessível a essa faixa etária é o vídeo do escritor Henri Bugalho, disponibilizado no *link* abaixo. Caso indique esse vídeo aos estudantes, lembre-os de que se trata de um *vlog* e, apesar de demandar muita pesquisa e análise de seus autores, também não possui os mesmos critérios de um artigo científico. Se forem usá-lo para suas pesquisas, os estudantes também precisam buscar mais referências.

O que é indústria cultural? por Theodor Adorno e Max Horkheimer. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i_iMfA88R2U>. Acesso em: 22 jun. 2020.

p. 38

- Conduza a leitura da imagem e os debates propostos na página por meio da estratégia *Think-Pair-Share,* descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Desse modo, estudantes de diferentes perfis – mesmo aqueles mais tímidos – podem refletir primeiro sobre o assunto individualmente e depois debatê-lo em pequenos grupos, engajando-se no debate e na construção de seu conhecimento sobre o tema.
- Alguns quadrinhos e animações de Steve Cutts estão disponíveis *on-line*. Pesquise charges e filmes do artista na internet para apresentar aos estudantes, para que possam apreciar, analisar e debater as temáticas propostas pelo artista.
- Confira a seguir as respostas do boxe "Roda de conversa".

1. Espera-se que os estudantes tomem como base as reflexões levantadas pelo debate anterior e relacionem os objetos de consumo produzidos à situação de opressão representada pelo artista. É interessante notar que, na visão de Cutts, as pessoas que consomem esses produtos no lado superior esquerdo da imagem também estão inseridas na linha de produção da indústria cultural.

2. A referida figura é o Papai Noel, símbolo do Natal, festividade muito associada ao consumo desenfreado. Ao por um chicote nessa personagem, Steve Cutts associa diretamente o consumo a uma relação de opressão.

p. 39 a 41

BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com algumas das obras centrais da *Pop art*, identificando suas temáticas e suas técnicas, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3, a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**. Além disso, situando o debate no contexto do período pós-guerras – especificamente nas décadas de 1950 e 1960 quando a televisão começava a se popularizar e ajudou a cimentar a força da indústria cultural –, os estudantes são levados a conhecer as temáticas propostas pelo movimento. Desse modo, ao compreender o funcionamento da linguagem e de suas técnicas, debatendo coletivamente suas temáticas e entendendo o papel que os novos meios de comunicação tiveram para seu surgimento, eles desenvolvem a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG101**, a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG302** e **EM13LGG303** e a Competência Específica 7 com sua habilidade **EM13LGG702**.
- Por meio dos dois questionamentos propostos na página **39**, incentive os estudantes a ponderar sobre a própria relação com a publicidade e o consumo. Desse modo, ao refletir sobre os efeitos danosos do consumo desenfreado na sociedade, no meio ambiente e na saúde mental das pessoas, contemplam-se as Competências Gerais 7 e 8 e o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para o Consumo**.
- Ao engajar os estudantes em um processo criativo coletivo, a atividade extra proposta contempla a Competência Geral 3, a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301** e **EM13LGG303** e a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG603**.

- Como forma de condução da abordagem do tema, questione os estudantes se sabem o conceito de **estética**, ao qual se refere o texto. Explique que a estética é uma área de conhecimento filosófico que se dedica a investigar a essência da beleza e as bases da Arte. Dessa forma, ela procura compreender por meio das obras, emoções, ideias e juízos presentes em um trabalho artístico.
- Retomando as colagens *Pop art*, a referida estética fala de um contexto produtor no qual o indivíduo está imerso na natureza dessas imagens. Como disciplina, ela possibilita que levantemos questões sobre a relação da Arte com o meio (o que faz com que afirmemos que a colagem esteja inserida em uma estética artística dos anos 1950): as causas de seu êxito, seus objetivos, seus meios de expressão, sua relação com a esfera emocional de quem a produz e seus mecanismos de atuação. Todos esses elementos de abordagem podem ser explorados na imagem da página.

- O termo **estética** é de origem grega, *aisthésis*, o que denota: percepção, sensação. Toda forma de estudo nesse campo se debruça sobre a natureza dos juízos e da intuição a respeito do **belo**, a partir da compreensão dos mais diversos estilos artísticos e modalidades de produção. A estética, também se ocupa do **feio**, ou seja, da ausência do belo. Desse modo, podemos afirmar que a estética é conhecida também por ser a ciência do belo, a filosofia que se dedica a estudar aquilo que é belo nas manifestações da natureza e também nas manifestações artísticas. Como forma de pensar a Arte, a estética possibilita uma reflexão sobre as técnicas elaboradas pelo artista e sobre o contexto que faz uma ação ou monumento ser considerado algo artístico. A estética contemporânea possui duas tendências: a ontológico-metafísica (caracteriza-se por transformar o belo ideal em uma vertente verídica ou verdadeira) e a histórico-sociológica (considera a Arte uma manifestação do trabalho do homem dentro do seu âmbito social e histórico).
- Uma das obras inauguradoras da *Pop art* é *O que exatamente torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?*, do artista britânico Richard Hamilton. Essa pequena colagem foi feita para o pôster do catálogo da exposição *This is tomorrow* ("Este é o amanhã", em inglês), que ocorreu em agosto de 1956 na Galeria de Arte Whitechapel, em Londres. Assim como *Interior I*, apresentada na página **39**, a obra utilizava a técnica de colagem, retirando elementos de anúncios publicitários de seus contextos originais e reconfigurando-os de modo a apresentar na composição o estilo de vida moderno, ou seja, a nova cultura popular, pautada na cultura de consumo.
- Ao abordar a página **40** e apresentar Andy Warhol aos estudantes, explique-lhes que a repetição de imagens, explorando os significados que ela pode suscitar, é uma das características marcantes da obra desse artista. Além da obra apresentada na página, essa característica apareceu em outras marcantes de sua carreira, como a série de 32 pinturas *Latas de Sopa Campbell* (1962). Ao pintar, um a um, os sabores de sopa que essa marca tinha disponível na época e expô-los em fileira, Warhol equiparou a galeria de arte às prateleiras de um supermercado.
- No caso de *Díptico de Marilyn*, a repetição do rosto da artista contribui para associar a obra ao contexto no qual se deu a morte da atriz. Assim como aconteceu com muitas outras figuras famosas no campo da Arte – como a cantora Amy Winehouse (1983-2011) recentemente –, a morte de Marilyn é muito associada ao contexto de desgaste mental que a atriz vivia na época, por conta de sua fama e exposição na mídia. Se considerar pertinente, comente com os estudantes sobre a importância do cuidado com a saúde emocional, para entender seus limites e reconhecer as próprias emoções. Promova também um debate sobre os efeitos que a indústria cultural, a lógica do consumo e seus meios de exposição podem causar na saúde mental das pessoas.

Mais atividades

- Na página **41**, há imagens de dois trabalhos com formas de apropriação do cotidiano distintas. Na primeira, de Claes Oldenburg, a realidade é apropriada como tema, apresentando um elemento banal, mas tido como fetiche da cultura de consumo: uma vitrine de doceria com representações de doces e bolos. Na segunda imagem, de James Rosenquist, o artista fez uma montagem em uma pintura a partir de apropriações de anúncios e embalagens, organizando-os para gerar o tema. Ambos os trabalhos remetem aos temas pertinentes à cultura de massa. Questione os estudantes sobre quais são os temas populares em seus círculos de convívio e quais os desejos de consumo que manifestam. Divida a turma em grupos e solicite-lhes que façam duas listas: uma em que possam inserir todos os temas e assuntos populares em seus grupos e outra que reflita seus desejos de consumo.
- Após a finalização das listas, cole-as na lousa e peça aos grupos que leiam as listas dos colegas, anotando os elementos que se repetem. Em seguida, organize-os em círculo para uma roda de conversa, na qual todos devem se sentar ao lado dos companheiros de grupo. Grupo a grupo, solicite que exponha os elementos repetidos e, em seguida, questione quais são seus conhecimentos sobre esses materiais e temas. Com base nisso, pergunte aos estudantes também como relacionam essas respostas ao tema indústria cultural e sociedade de massa. Recomendamos que essa etapa da atividade seja conduzida por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.
- Divida os itens que se repetirem em temas, como: notícias, novela, carros, marcas, doces, jogos, lanches etc. Sorteie um desses temas para cada grupo, orientando-os a montar um "painel de desejos". O desafio será montar um balcão expositivo (como aquele da obra de Oldenburg) com o tema sorteado. Eles podem criar representações (a partir de modelagem com papel, gesso, argila e tinta) ou se apropriar de objetos cotidianos para compor a peça (por exemplo, utilizar pequenos carros de brinquedo em taças plásticas de sorvete para tratar do tema veículos, porta-retratos com recortes de revista para remeter a ídolos da TV, araras com revistas penduradas no lugar das roupas para remeter à indústria da moda etc.).
- Concluídas as montagens, organize a exposição das peças na sala, afastando carteiras e dispondo os trabalhos pelo espaço. Dê um tempo para os estudantes apreciarem individualmente as obras expostas e, em seguida, incentive-os a debater sobre o que percebem em relação à exposição como um todo. Eles devem apresentar as análises das peças – tanto das deles mesmos quanto das dos colegas – apontando aspectos como a coerência entre o tema sorteado e o título da obra, a coerência entre o título e a composição da obra, a qualidade estética da obra e a própria interpretação que fez do tema abordado pelo outro grupo.
- Uma alternativa para a socialização das produções dos grupos é organizar uma exposição na escola e convidar toda a comunidade escolar para apreciar as obras, acompanhadas de breves explicações por parte dos grupos sobre o processo criativo.

- A indústria cultural também se fez presente por meio de diversas mídias: visuais, audiovisuais, espetaculares e musicais. Visando aprofundar o assunto, estabelecendo uma relação com a vivência dos estudantes em meio às culturas juvenis, faça uma abordagem em torno dos ídolos musicais que fazem parte de seu cotidiano. Incentive os estudantes a citar artistas ou bandas que – à semelhança da atriz Marilyn Monroe referenciada por Warhol na obra da página **40** – ganharam o *status* de celebridade, a ponto de influenciarem padrões de moda e comportamento das pessoas. Oriente-os a refletir e debater sobre a maneira que essa influência é construída, seja por meio de publicidade, eventos sociais, videoclipes, notícias jornalísticas etc. De que maneira esses elementos se constituem como linguagem e como contribuem para sedimentar a noção

de celebridade em torno dessas pessoas? Qual é o efeito disso para a saúde e o bom convívio da sociedade? Oriente os estudantes a debater essas questões e, ao final, anotar suas reflexões sobre o assunto.

p. 42

BNCC em destaque

- Ao estudar as influências da *Pop art* na produção artística brasileira na década de 1960, compreendendo o funcionamento de suas técnicas, fruindo algumas de suas obras e contextualizando-as historicamente, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG102** e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601**, **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.
- Ambas as obras analisadas – *Não há vagas,* de Rubens Gerchman, e *Hoje é sempre ontem,* de Duke Lee – misturam linguagem verbal e não verbal, resultando em um texto multimodal. Ao analisar as obras considerando ambas as linguagens, suas condições de produção e compreendendo-as em seu contexto sócio-histórico de circulação, os estudantes desenvolvem as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP01** e **EM13LP02**.
- Ao analisar a relação de intertextualidade entre duas obras de arte, os estudantes também desenvolvem a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP03**.
- A análise das obras de arte proposta na atividade complementar, considerando seus aspectos e sua relação com o contexto sócio-histórico, contempla a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG102**, a Competência Específica 2 e sua habilidade **EM13LGG202** e a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG604**. A habilidade **EM13LGG602** também é contemplada nessa atividade na medida em que os estudantes entram em contato com obras brasileiras que remetem às influências da *Pop art* e fruem exemplos dessa expressão artística.

- É possível estabelecer uma relação de intertextualidade entre as obras *Não há vagas,* de Gerchman, e *Operários* (1933), da pintora Tarsila do Amaral (1886-1973). Nessa obra, Tarsila sobrepôs o rosto de dezenas de operários brasileiros – ressaltando sua diversidade étnica – sobre um enquadramento onde se vê fábricas ao fundo – que por sua vez eram símbolos da nascente industrialização no Brasil durante a década de 1930, quando ela pintou a obra. Se possível, apresente a obra *Operários* aos estudantes, para que eles possam avaliar quais elementos da obra de Tarsila foram referenciados por Gerchman e quais sentidos podem ser atribuídos a essa relação. Sugerimos que conduza essa análise por meio da estratégia de *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, orientando os estudantes a anotar individualmente suas impressões, para depois compartilhá-las e debatê-las com a turma.

Mais atividades

- Para compreender os temas das obras dos artistas do movimento Nova Figuração, é importante conhecer o contexto histórico em que foram produzidas. Por isso, em uma atividade de integração com o componente curricular de História, divida a turma em grupos, orientando-os a pesquisar sobre o período da ditadura civil-militar no Brasil. Oriente-os também a pesquisar ao menos uma obra de algum dos artistas citados na página e buscar contextualizá-la em relação ao momento histórico que pesquisaram.
- Na aula seguinte, organize a turma em roda e proponha um debate coletivo, para que os estudantes possam expor o que pesquisaram sobre esse período histórico. Aproveite esse momento para esclarecer eventuais dúvidas e corrigir informações errôneas. Oriente os estudantes a mencionar suas fontes de pesquisa, transformando-as em parte do debate, de modo que possam desenvolver o senso crítico em relação às própria pesquisas.
- Após esse momento de debate do período histórico, passe para a análise das obras. Oriente cada grupo a apresentar a obra escolhida e fazer a leitura da imagem. Peça aos alunos que primeiro descrevam os detalhes formais (cores, formas, técnica empregada etc.) e, então, analisem como eles contribuem para a abordagem da temática de cada obra. Com base nisso, solicite que relacionem a obra ao contexto histórico e político da época em que foram produzidas.

p. 43

BNCC em destaque

- A fruição de obras feitas com a técnica de *assemblage* – como *Monograma*, de Robert Rauschenberg –, aliada à contextualização de seus elementos constitutivos, materialidades e temáticas, propicia o desenvolvimento da Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103**, além da Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG602**. A habilidade **EM13LP14** também é contemplada, na medida em que os estudantes analisam os efeitos de sentido decorrentes dos elementos formais da obra estudada.
- A atividade proposta na seção "Você em ação" engaja os estudantes em um processo de criação de *assemblages* e na organização coletiva de uma exposição sobre o tema consumismo. Desse modo, ao assumir a autonomia da própria criação, debatendo um tema de relevância social por meio do fazer artístico, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 4, a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG104**, a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305** e a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG603**.
- Ao usar as redes sociais, de modo responsável e ético, para divulgar a exposição da atividade proposta na seção "Você em ação", contemplam-se a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**.

- Além de Rauschenberg, outros artistas contemporâneos se caracterizaram por trabalhar com *assemblages*, apropriando-se de objetos diversos e conferindo-lhes novas relações e significações. Entre os exemplos possíveis, sugerimos que apresente aos estudantes obras de Vik Muniz (1961-) e Daniel Canogar (1964-), para que possam visualizar melhor esse conceito.
- Após terem compreendido o que é *assemblage* como técnica de criação, prossiga com a seção "Você em ação". Deixe claro aos estudantes que precisarão se apropriar de objetos variados e reorganizá-los de forma a lhes dar um novo contexto e significado. Ao fazer isso, podem fazer intervenções tan-

MANIPULADA

to permanentes, por exemplo, construindo uma escultura (o que demandará autorização do proprietário, caso o objeto escolhido não pertença ao estudante), ou temporárias, que poderão ser desmontadas depois. Neste último caso – tomando a obra de Vik Muniz como referência –, é possível que a obra se configure como uma fotografia da interferência original.

- Na aula seguinte, organize a exposição com os estudantes. Ela pode ser feita na própria sala ou em um espaço aberto à comunidade escolar, o que pode ser combinado com a direção. Escolhido o local da exposição, debata com os estudantes como organizá-la, distribuindo as obras pelo espaço, tendo em vista questões relativas a como dar visibilidade e valorizar as características de cada obra; como salientar a temática dos trabalhos por meio de sua organização; como organizar no espaço as obras tridimensionais (esculturas, por exemplo) e bidimensionais (as fotografias ou *assemblages* que utilizam um suporte bidimensional); como se dará a acessibilidade dos visitantes etc.
- No caso de exposições abertas à comunidade, é possível usar as redes sociais para fazer a divulgação. Para isso, promova com os estudantes um debate coletivo a fim de definir como se dará a divulgação digital. Nesse debate, leve em consideração a identidade visual do evento, para quem ele será direcionado, quais plataformas digitais serão utilizadas e como serão organizadas as informações. Terminado o debate, divida as tarefas entre os estudantes para que a exposição seja realizada.
- Após o evento, promova um debate com os estudantes para que possam fazer suas avaliações e autoavaliações sobre como foi a experiência.

p. 44 e 45

BNCC em destaque

- Nesse tópico, é abordada a relação crítica estabelecida por determinadas manifestações artísticas em relação à cultura de massa. Assim, é explorado o contradiscurso como forma de debate artístico. É discutida também a relação entre a Arte e a cidade, apontando aspectos da intervenção artística em espaços urbanos. Ao explorar esse tema, abre-se a possibilidade de desenvolver a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG101**. Além disso, o questionamento que problematiza a obra da página **44** leva os estudantes a formular propostas de atuação social, contemplando a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG302**, **EM13LGG303** e **EM13LGG304**.
- Ao abordar as críticas de Jorge Rodríguez-Gerada às campanhas publicitárias do cigarro, na página **44**, discorra sobre os efeitos danosos que o tabagismo causa no corpo humano, propondo a eles a realização da atividade extra. Desse modo, contemplam-se a Competência Geral 8 e o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde**.
- Ao compreender e analisar como as novas mídias digitais dialogam com processos de intervenção urbana, como é o caso do *Bubble Project,* de Ji Lee, apresentado na página **45**, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG702**. Ao debater esses pontos, relacionando-os à crítica que o artista faz ao consumo, os estudantes desenvolvem também a Competência Geral 7.
- Apesar de o caráter subversivo ser um aspecto fundamental dessas manifestações, explique aos estudantes que intervenções – sejam em espaços públicos, sejam em espaços privados – demandam a autorização prévia do proprietário para o uso do local. Do contrário, são consideradas ilegais e podem ser enquadradas como vandalismo. Explique aos estudantes que, se quiserem fazer uma intervenção em algum espaço, devem requerer a devida autorização, além de consultar a legislação da cidade quanto à utilização do espaço urbano.
- Durante o debate proposto na página **44**, sugerimos que você recorra à estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Desse modo, incentive os estudantes a se dividir em pequenos grupos e discutir temas de relevância social que lhes incomodam. Oriente-os a debater e formular propostas de intervenção para questionar esses temas. Ao final, incentive os grupos a compartilhar suas propostas e debatê-las, ouvindo as críticas dos colegas de maneira respeitosa, aprimorando e encontrando soluções cada vez mais criativas para suas propostas iniciais.

Mais atividades

- Com base nas respostas dos estudantes para o questionamento da página, proponha uma atividade de releitura de imagens, visando problematizar as formas de comportamento veiculadas pelas propagandas e suas possíveis implicações na saúde. Para isso, ainda dentro dos grupos formados para responder ao questionamento da página **44**, incentive-os a elencar exemplos de produtos que podem fazer mal à saúde, mas que são veiculados de maneira positiva em propagandas. Além do cigarro (exemplo abordado por Jorge Gerada), os estudantes podem citar as bebidas alcoólicas, comidas do tipo *fast-food*, refrigerantes, bebidas energéticas etc.
- Eles devem elencar e pesquisar os possíveis danos que esses produtos causam à saúde, contrapondo isso ao modo como são representados nas campanhas publicitárias. Em seguida, devem selecionar uma ou mais campanhas que apresentem as problemáticas constatadas para elaborar uma releitura visual do tema abordado. A escolha da técnica deve ficar a cargo de cada grupo, podendo abranger colagens, desenhos, pinturas, maquetes, *assemblages* etc.
- No dia da apresentação dos trabalhos, recomendamos a utilização da estratégia *Gallery Walk*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Oriente os estudantes a afastar as carteiras e organizar suas obras pela sala, imitando o espaço de uma exposição. Em seguida, reserve um tempo da aula para que os estudantes apreciem e façam anotações individuais sobre os trabalhos dos colegas.
- Em seguida, oriente os estudantes a apresentar e explicar aos demais as referências, as justificativas, os processos de criação e as motivações de suas obras. Nesse momento, incentive-os a debater e fazer apontamentos construtivos sobre o trabalho de cada um. Com base na quantidade de grupos presentes, estipule um tempo máximo para cada apresentação, prevendo também um momento de debate ao final de cada fala.
- Finalize propondo um último momento de debate com a turma para que possam fazer suas avaliações e autoavaliações sobre o processo de trabalho.

- O trabalho de Ji Lee é um exemplo de que, com a internet, abriu-se um enorme campo de ativismo *on-line*. Uma amostra disso é o próprio *Bubble Project*, que possui uma vertente – o *Online Bubbles* – que oferece propostas de intervenções para serem desenvolvidas na própria rede. Além disso, com a internet, os *jammers* iniciaram um tipo de ativismo *on-line* para mobilizar eventos em ampla escala.
- A resposta da questão apresentada na página **45** é pessoal. O objetivo dela é levar os estudantes a refletir sobre o impacto da publicidade em sua vida cotidiana, por meio do contato com a obra de Ji Lee e do debate sobre ela. Desse modo, busca-se promover o desenvolvimento da consciência crítica em relação à cultura do consumo.

Mais atividades

- Como forma de aproximar o tema abordado do cotidiano dos estudantes, promova uma atividade de observação. Como tarefa, oriente-os a observar o entorno da cidade em que vivem, buscando perceber as intervenções no ambiente, como grafites, propagandas, pichações, desenhos, murais etc. Eles devem registrar – seja na forma de desenho de observação, seja na forma de fotografia – aquelas que lhes forem mais significativas. Isso pode ser feito de maneira coletiva com todos da turma, levando-os para uma visita guiada pelos lugares escolhidos. Nesse caso, a atividade deve ser combinada com a direção da escola, e termos de autorização devem ser enviados aos responsáveis.
- Na aula seguinte, proponha que apresentem à turma o que registraram, buscando debater sobre o posicionamento deles em relação às intervenções, promovendo, assim, uma reflexão sobre a cidade e suas transformações.

p. 46

BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com exemplos de cartazes, oriundos de diferentes contextos culturais, fruindo-os e buscando entendê-los enquanto linguagem, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3, a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG101** e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG601** e **EM13LGG602**. A habilidade **EM13LP14** também é contemplada, na medida em que – ao debaterem o questionamento inicial da página – os estudantes são levados a analisar os efeitos de sentido criados pelos elementos visuais e verbais da linguagem do cartaz.

- Dois dos cartazes apresentados na página são exemplos de litografias, que, por sua vez, são um tipo de gravura. A gravura é uma antiga técnica de reprodução de imagens que consiste em preparar uma matriz com a imagem que se deseja reproduzir, para depois receber tinta e ser usada para imprimir imagens sobre outros suportes. A imagem obtida possuirá características visuais diferentes de acordo com o material utilizado como matriz. Quando a matriz é feita de madeira, chama-se xilogravura; quando é feita de pedra, litografia; quando é feita de metal, pode se chamar calcografia (quando feita com o uso de ponta-seca ou buril) ou água-forte (quando feita por reações químicas, geralmente com o uso de ácidos). Foi por meio de diferentes tipos de gravuras que os cartazes surgiram e passaram a ser utilizados em grande escala, mesmo séculos antes da invenção da imprensa.

p. 47

BNCC em destaque

- Ao conhecer elementos estruturantes da linguagem do cartaz – debatendo-os por meio de um exemplo concreto, a intervenção do Poro, e analisando-os por meio dos questionamentos do boxe "Roda de conversa" –, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 1, a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG101**, a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG602**, e a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP14**.
- Nessa atividade, os estudantes também são levados a analisar e debater temas de pertinência social, argumentando e defendendo diferentes pontos de vista, desenvolvendo a Competência Geral 7.

- Em sua autodefinição, os membros do Poro mencionam a ideia de "arte efêmera". Para aprofundar e problematizar esse conceito, por meio de uma proposta de Sala de Aula Invertida, estratégia descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, divida a turma em grupos e oriente-os a pesquisar o significado de "arte efêmera" e o impacto desse tipo de proposta no espaço urbano. As pesquisas podem se pautar tanto em definições dicionarizadas para os termos **Arte** e **efêmero** quanto na busca de outros artistas e coletivos que produzam propostas relacionadas a eles. Nesse sentido, uma referência possível de ser apresentada aos estudantes é o artista plástico gaúcho Xandalu, que trabalha com intervenções artísticas urbanas que abordam a valorização da cultura indígena. Confira a seguir o *site* do artista.
- Xandalu. Disponível em: <http://xadalu.com/>. Acesso em: 14 ago. 2020.
- Na aula seguinte, proponha um momento para que todos possam apresentar o que descobriram, expondo os dados encontrados, debatendo os pontos divergentes, corrigindo informações errôneas e esclarecendo dúvidas. Durante o debate, com base no que for apontado e discutido pelos estudantes, explique que o termo **efêmero** também remete ao que é passageiro, transitório, aquilo que faz parte do tempo presente, do instante, e se relaciona a ele. Essa ideia contribui para a poética de muitos artistas e coletivos contemporâneos, assumindo diversas posições temáticas e políticas. No caso do trabalho do Poro, a ideia de uma "arte efêmera", feita de intervenções baseadas no instante e no tempo presente do espaço urbano, configura-se como um contraponto ao modo de vida atual nas cidades.

p. 48

BNCC em destaque

- A atividade da seção "Você em ação" propõe a criação de mensagens e a apropriação do espaço como forma de ação. Ao refletir sobre atuações propositivas no espaço, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2 e suas habilidades **EM13LGG201** e **EM13LGG202** e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**.
- Nesse processo, na medida em que os estudantes utilizam a linguagem do lambe-lambe, também são contempladas as Competências Gerais 3 e 4, a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG103**, **EM13LGG104** e **EM13LGG105** e a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG603**.

PROIBIDA

- Para essa atividade, como forma de retomar conteúdos anteriores, como a importância da colagem para a *Pop art*, recomendamos que os estudantes trabalhem com recortes e colagens em papel sulfite, para posteriormente fotocopiarem o material. Oriente-os a procurar em anúncios, revistas, jornais, panfletos e demais publicações imagens que possam dialogar com o tema. Para descobrir formas visuais variadas, oriente-os a testar diversas maneiras de organizar seus materiais sobre a folha antes de começarem a colar e a fotocopiar o cartaz.
- É possível propor, se considerar pertinente, que os estudantes procurem materiais alternativos para a colagem, como folhas, pedaços de embalagem, tecidos, sementes e até pigmentos naturais. Isso permitirá aos estudantes explorar a criação de novas texturas para a imagem. Porém, tenha em mente que a linguagem do cartaz lambe-lambe se baseia na impressão de cópias que possam ser coladas rapidamente. Por isso, se optarem por esses materiais alternativos, recomendamos que fotocopiem o material uma vez com uma boa qualidade – de modo que possam captar os detalhes desejados – para então usar essa primeira fotocópia como matriz para as demais. Outra possibilidade é digitalizar as colagens, para posteriormente imprimi-las.
- Para montar o mural é necessário que os projetos estejam bem-elaborados, levando em consideração o material disponível e a área que se pretende cobrir. Para isso, é importante que os temas e o resultado sejam debatidos em grupo antes de iniciar a etapa de composição na parede.
- Para a colagem na parede, uma possibilidade é substituir a cola branca por cola caseira feita de amido de milho (popularmente conhecida como "grude" em determinadas regiões do Brasil), opção que contribui para a preservação do meio ambiente. Para fazê-la, é necessário juntar amido de milho à água, em uma proporção de três copos de água para cada copo de amido. Depois, é preciso ferver a mistura, mexendo constantemente em movimentos circulares. Quando ela tomar consistência, deve-se desligar o fogo e acrescentar uma colher de vinagre para evitar a criação de fungos quando for armazenada. Outra opção antifúngica é o uso de cravo-da-índia no momento de cozimento da cola. Quatro a cinco cravos podem ser usados por copo de amido e, nesse caso, recomenda-se retirá-los após o cozimento para a cola não amarelecer. Após esfriar, estará pronta para ser usada.
- Após a colagem no mural, promova um debate com a turma para que os estudantes possam fazer suas avaliações e autoavaliações sobre a experiência.

4. O CORPO COMO PRODUTO

p. 49

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 6, que trata da apreciação estética de produções artísticas e culturais com a mobilização dos conhecimentos para dar significado e (re)construir produções autorais de maneira crítica e criativa. Dessa forma, os estudantes analisam aspectos relativos aos padrões estéticos impostos na atualidade recorrendo a produtos culturais que, no contexto em que foram produzidos, refletem padrões estéticos de diferentes tempos e lugares, desenvolvendo a habilidade **EM13LGG601**.
- A habilidade **EM13LGG604** também é contemplada ao longo do capítulo, pois os estudantes relacionam práticas da cultura corporal de movimento à vida social.
- Os tópicos deste capítulo buscam levar os estudantes a desenvolver a Competência Específica 1, que trata da compreensão do funcionamento das diferentes linguagens e práticas corporais, em especial o *bodybuilding*. Com isso, eles também aprimoram as habilidades **EM13LGG101**, com a análise da produção e circulação de discursos atrelados ao corpo "ideal", ao corpo visto como produto e mercadoria, e **EM13LGG102**, com a análise das ideologias de apelo ao consumismo que esses discursos carregam.
- A Competência Geral 8, que trata do cuidado com a saúde física e emocional, também é aperfeiçoada por meio de reflexões sobre saúde e estética.
- Com as análises e as discussões propostas, o capítulo dialoga com os Temas Contemporâneos Transversais **Saúde** e **Educação Alimentar e Nutricional**.

- Se possível, providencie revistas que tratam de aspectos estéticos do corpo e promova um momento para os estudantes as folhearem e, com isso, explorarem os conteúdos veiculados nessas publicações. Incentive os estudantes a tecer comentários a fim de conhecer a opinião deles sobre esses materiais e sobre como lidam com esse assunto.
- Outra possibilidade é formar pequenos grupos nos quais os participantes elencariam os tipos de informação que buscam sobre o próprio corpo, as fontes em que as procuram e como as usam. Para isso, os estudantes podem anotar essas informações em cartões não identificados, para que sejam sorteados e trocados no momento da apresentação da turma, possibilitando, assim, que o debate flua sem gerar constrangimentos quanto a alguns temas elencados por eles nos cartões.
- A resposta do questionamento da página é pessoal. Utilize o debate como forma de sondar o comportamento dos estudantes em relação a publicações sobre saúde, estética e cuidados com o corpo. Verifique a credibilidade que eles dão a esse tipo de publicação e ouça os argumentos. É importante que não haja julgamentos nesse momento. Promova o respeito às opiniões. Se julgar oportuno, retome essa discussão ao final do capítulo, quando os estudantes terão mais conteúdo para formar uma opinião em relação a isso devido às reflexões propostas adiante.
- Explore o uso das palavras *ideal* e *perfeito*, assim como suas variantes, grafadas entre aspas ao longo do capítulo. Ajude os estudantes a perceber que esses termos são usados por grande parte da indústria estética ou do mercado da moda como um padrão que deve ser seguido, sem considerar a diversidade corporal das pessoas. Termos usados entre aspas podem não ter exatamente o sentido que comumente apresentam. A cada ocorrência, aponte que o uso de tal termo não reflete o que seria apropriado afirmar de fato, ou seja, que o corpo ideal ou perfeito não é o corpo magro e com músculos definidos, mas que esse tipo de corpo foi instituído pela sociedade. Na verdade, esses conceitos são muito subjetivos e refletem um padrão inatingível.
- O conteúdo explorado na primeira página do capítulo permite uma relação com a área de Ciências da Natureza, em especial, com o componente curricular de Biologia. Promova uma aula para que o professor desse componente explore de forma mais aprofundada com os estudantes os conceitos de bulimia e anorexia.

MODERNA

Montando seu acervo

- O filme *O mínimo para viver* (2017) aborda a questão da anorexia e a luta de uma jovem que lida com esse problema. Se possível, apresente-o aos estudantes ou selecione algum trecho emblemático para apresentar à turma como motivação para iniciar o capítulo.

O mínimo para viver. Direção de Marti Noxon, Estados Unidos, 2017, 107 min.

- O artigo "Os sentidos da beleza: discutindo as aparências do corpo na Educação Física" pode contribuir com as aulas do capítulo, pois, além de vincular a questão dos padrões de beleza a esse componente curricular, ajuda os estudantes a questionar e ressignificar a relação entre corpo e beleza quando o assunto está ligado à Educação Física.

SILVA, Liege Monique Filgueiras da; PORPINO, Karenine de Oliveira. Os sentidos da beleza: discutindo as aparências do corpo na Educação Física. *EFDeportes.com*, Buenos Aires, ano 15, n. 144, maio 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd144/as-aparencias-do-corpo-na-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 22 jun. 2020.

p. 50-51

BNCC em destaque

- As análises propostas nessas páginas favorecem o aprimoramento da Competência Específica 5, que trata da produção de sentido nas práticas sociais da cultura corporal de movimento. Com isso, aprimora-se também a habilidade **EM13LGG502**, pois, com as análises, os estudantes podem desenvolver a criticidade em relação a preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às ações e aos discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.
- Com a comparação proposta entre a dimensão estética no fisiculturismo e os variados padrões de beleza estruturados nas mais diversas obras de arte que revelam essa prática, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 6 e a habilidade **EM13LGG602**, que tratam da apreciação estética de obras de arte.
- A pesquisa em *sites* confiáveis para o aprofundamento do conteúdo estudado contempla a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG704**.

- Os conteúdos dessas duas páginas podem ser abordados por meio da estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas", deste **Suplemento para o professor**. Para isso, peça aos estudantes que leiam o texto dessas páginas em casa, façam anotações, inclusive das dúvidas, e pesquisem mais sobre o assunto em outros materiais, como livros e *sites* confiáveis. Caso eles conheçam um profissional de Educação Física, também podem conversar com essa pessoa. Na aula seguinte, eles devem se organizar em grupos de quatro a cinco integrantes e compartilhar suas pesquisas e dúvidas com os colegas. Dê um momento para os grupos debaterem e, em seguida, peça que comentem com todos os colegas as principais ideias discutidas e esclareça as eventuais dúvidas que surgirem.
- Elucide aos estudantes que o fisiculturismo (*bodybuilding*) é diferente do halterofilismo ou levantamento de peso (*weightlifting*). Ambos utilizam exercícios com peso, também conhecidos como musculação, como principal forma de treinamento, sendo este um dos mais antigos esportes olímpicos da era moderna. Fisiculturismo é uma modalidade de competição e é considerado um esporte, tanto em nível amador quanto em nível profissional, praticado por mulheres e homens que competem em categorias distintas. Corpos com musculaturas hipertrofiadas se exibem para um conjunto de árbitros, que, após julgamento fundamentado em critérios, anunciam os vencedores. Um dos fatores ao qual é imputado o sucesso do fisiculturismo é o interesse midiático que se tem por alguns desses corpos "perfeitos", cuja exibição impulsiona a audiência de programas televisivos e atrai a atenção da indústria cinematográfica.
- Comente que há muitos esportistas praticantes de fisiculturismo que o fazem de forma saudável, por meio de suplementação adequada indicada por um profissional de saúde, como um nutricionista esportivo. Entretanto, um grupo grande de esportistas fisiculturistas, na pretensão do "corpo perfeito", busca seus resultados com a utilização de suplementos alimentares não indicados por profissionais e esteroides anabólicos androgênicos (EAAs), cujo uso pode provocar, dentre outros efeitos já identificados pela ciência, propensão ao desenvolvimento de doenças coronárias, alterações nas células hepáticas com o desenvolvimento de tumores cancerígenos e alterações de comportamento, no humor e na voz.

p. 52

BNCC em destaque

- O tópico abordado nessa página contempla a Competência Geral 8, pois incentiva os estudantes a refletir sobre a saúde física e, consequentemente, sobre a saúde emocional em relação à satisfação com o corpo.
- A atividade proposta na seção "Você em ação" contempla as Competências Gerais 4 e 9 e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**, pois os estudantes participam de um processo de produção em que se posicionam criticamente diante de visões de mundo acerca dos padrões de beleza, exploram o compartilhamento de informações pesquisadas sobre a cultura de padronização corporal e estética por meio da linguagem verbal escrita e são incentivados a valorizar a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2, que trata da compreensão de processos identitários que permeiam as práticas de linguagem, bem como a habilidade **EM13LGG202**, pois analisam a cultura de padronização corporal e estética e refletem sobre ela a fim de aprimorar seus conhecimentos e desenvolverem um posicionamento crítico em relação a isso.

- Inicie o tópico dessa página comentando que os padrões de beleza encontrados hoje na sociedade exercem forte influência em nossa imagem corporal. Os jovens, devido às alterações corporais biológicas e orgânicas que ocorrem do início da puberdade até o final da adolescência, podem, muitas vezes, estranhar as transformações que notam no próprio corpo. Salienta-se que essa sensação de estranhamento não se constitui "normalidade", ou seja, essa premissa de que todo jovem se sentirá estranho em algum momento

MANUAL DO PROFESSOR

é falsa. Uma das consequências das alterações decorrentes do desenvolvimento orgânico é a busca pelo corpo "perfeito". O corpo "perfeito" pode não estar vinculado somente à necessidade intrínseca da pessoa. A sociedade, em virtude da padronização e da criação de estereótipos corporais, também tem exercido pressão para que as pessoas se sintam pertencentes ao grupo dos "normais" ou à margem da "normalização".

- Tendo apresentado aos estudantes essa realidade, explique-lhes que a cultura corporal de movimento é composta de diversas práticas corporais, como dança, jogos e brincadeiras, esportes, ginástica, lutas e práticas corporais de aventura, que, quando vivenciadas de modo adequado, podem auxiliá-los na construção, na organização e no desenvolvimento da imagem do próprio corpo e a tomarem o melhor caminho para a satisfação com o corpo.
- Acompanhe a escolha do produto que os grupos vão fazer para a atividade da seção "Você em ação", a fim de evitar repetições e, dessa forma, aprofundar as reflexões provocadas pelo trabalho. Para isso, verifique a data de criação do que foi escolhido para garantir uma diversidade maior de épocas a serem analisadas.
- Se necessário, faça uma demonstração na lousa de como deve ser a estrutura do cartaz: simule uma imagem ao centro da cartolina e puxe setas para quadros ou balões de textos explicativos, que devem ser resumidos para serem complementados com explicações orais. Incentive o uso de cores para que a visualização seja mais agradável.
- Para a apresentação, oriente-os a elaborar um roteiro macro, no qual fiquem definidos os tópicos a serem abordados e a ordem dos componentes dos grupos para a apresentação. Peça também que façam um roteiro individual a fim de guiar a apresentação de cada estudante e garantir que ela seja eficiente. Se possível, fotografe as etapas realizadas e publique as fotos no *site* ou *blog* da escola para divulgar o trabalho.
- Finalizada a atividade, promova um momento de conversa entre os estudantes, para que possam trocar ideias e impressões e fazer uma autoavaliação do trabalho. Para isso, incentive-os a refletir sobre os pontos positivos e negativos da própria participação e como os pontos negativos poderiam ser melhorados em uma próxima oportunidade.

p. 53

BNCC em destaque

- A Competência Geral 8 é novamente aprimorada no tópico dessa página, pois os estudantes analisam mais uma questão importante relacionada à saúde física e metal: os distúrbios causados pela busca por um corpo "ideal".
- A conversa proposta ao final permite que sejam desenvolvidas a Competência Geral 7, pois os estudantes podem argumentar sobre questões relacionadas à prática de esportes e também sobre a consciência quanto à estética corporal, e a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP19**, pois, por meio da oralidade, eles compartilham gostos, interesses, práticas culturais e temas/problemas/questões que possam provocar interesse ou preocupação.

- Para o tópico proposto no final do capítulo, proponha antecipadamente uma pesquisa sobre os conceitos de anorexia e vigorexia, usando, assim, a estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Dessa forma, os estudantes protagonizam sua aprendizagem, favorecendo a ampliação do conhecimento sobre o conteúdo que será abordado. No momento em que tratar do assunto na sala de aula, peça a participação deles de modo que apresentem as informações que pesquisaram, complementando, assim, as reflexões propostas.
- Confira, a seguir, as respostas do boxe "Roda de conversa".

1. Resposta pessoal. Faça um levantamento na turma sobre quais são as atividades físicas mais praticadas pelos estudantes. Você pode anotar os nomes delas na lousa e ir marcando a quantidade de estudantes adeptos conforme forem falando. É interessante, ao final, promover uma reflexão sobre a(s) de maior incidência, tentando descobrir os motivos, as questões envolvidas nessa(s) escolha(s) e outros aspectos que julgar importantes.

2. Espera-se que os estudantes respondam negativamente e que considerem o equilíbrio e o respeito aos limites do corpo os fatores mais importantes para a manutenção da saúde. Enfatize que o respeito às necessidades de cada corpo, tanto em relação à alimentação quanto ao descanso e à prática de atividades físicas, é um aspecto muito relevante para a manutenção da saúde, entretanto, ainda assim não é uma garantia de saúde. Há uma série de fatores que, combinados, contribuem para sermos saudáveis.

3. Resposta pessoal. Ouça as colocações dos estudantes e, ao final, conclua com eles que a aceitação do próprio corpo é um fator muito importante tanto para a saúde física quanto psicológica. Devemos ter consciência de que padronizações estéticas são posturas excludentes. Comente sobre o equilíbrio na prática de atividades físicas e na alimentação como um aspecto significativo na satisfação com o corpo. Relembre o que foi visto no capítulo e explique que devemos ser bastante críticos sobre os conteúdos e às publicações sobre estética corporal que chegam até nós de forma incisiva.

O consumismo e o planeta

Etapa 1 – p. 54 e 55

BNCC em destaque

- Ao fazer análises críticas sobre o consumismo e suas implicações ambientais recorrendo à abordagem própria das ciências e buscando soluções para o problema com base em fatos, dados e informações confiáveis, de modo a envolver conhecimentos de diferentes áreas, os estudantes incentivam a consciência socioambiental e o consumo responsável com posicionamento ético em relação ao cuidado do planeta. Dessa maneira, desenvolvem a Competência Geral 2 e a Competência Geral 7.
- O desenvolvimento desse projeto contempla também a Competência Geral 4; a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG103** e **EM13LGG105**; e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG301**, **EM13LGG302** e **EM13LGG303**, na medida em que os estudantes usam diferentes linguagens e práticas culturais para produzir e partilhar informações, assim como para defender pontos de vista respeitando a consciência socioambiental e o consumo responsável.
- A Competência Geral 5 é abordada nesse projeto ao propor aos estudantes o uso consciente de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para pesquisar, criar e disseminar informações.

MODELO

- Ao pesquisar, refletir e se posicionar sobre a questão do consumismo e suas implicações ambientais, analisando ações individuais e coletivas que possam contribuir para a construção de uma sociedade sustentável, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 10.
- Ao promover análises de discursos midiáticos sobre temas relacionados ao consumismo, os estudantes aprimoram aspectos da Competência Específica 2 e da habilidade **EM13LGG202**, pois abordam processos de conflitos e relações de poder que permeiam práticas sociais de linguagem.
- A Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP33** é contemplada nesse projeto na medida em que os estudantes selecionam e utilizam instrumentos de tratamento e análise dos dados obtidos nas pesquisas.
- Ao produzir documentários, os estudantes desenvolvem aspectos da Competência Específica 6 e da habilidade **EM13LGG603**, pois mobilizam conhecimentos acerca das linguagens artísticas para construir produções autorais coletivas, exercendo, assim, o protagonismo de maneira criativa e crítica.
- Aspectos da Competência Específica 7, das habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG703**, **EM13LGG704**, e das Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP11** e **EM13LP32** são abordados nesse projeto ao promover a pesquisa e a curadoria de informações, de maneira ética e criativa, quando do engajamento dos estudantes em práticas autorais e coletivas em ambientes digitais.
- A Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP14** é contemplada nesse projeto na medida em que, ao produzir documentários, os estudantes promovem análises dos efeitos de sentido relacionados à escolha e à composição de elementos sonoros e imagens, bem como de suas sequências, estabelecendo relações desses elementos com o verbal.
- Durante a produção dos documentários, os estudantes desenvolvem a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP16** ao produzir um texto oral considerando sua adequação ao contexto de produção e às características do gênero, bem como elementos relacionados à fala – como entonação, ritmo e altura – e à cinestesia – como postura, expressão facial e gestualidade.
- As Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP17**, **EM13LP18** e **EM13LP45** são desenvolvidas no projeto uma vez que os estudantes produzem roteiros para a gravação dos documentários – os quais abordam **temas e acontecimentos de interesse global** – e editam os vídeos usando *softwares* de edição, **de modo a explorar os recursos e efeitos disponíveis e apropriar-se de práticas colaborativas de escrita**, **construção coletiva do conhecimento e desenvolvimento de projetos.**

- Sugerimos o total de 9 aulas para a realização desse projeto. Porém, tanto a duração quanto 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 estudante. 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.
- Recomendamos que, antes do início do projeto, os professores envolvidos façam um planejamento a fim de organizar as atribuições de cada um; o que pode abranger orientação dos grupos quanto à realização das pesquisas e desenvolvimento de conteúdos, inclusive em atividades em contraturno. É essencial que os professores envolvidos acompanhem de perto a seleção e a interpretação das informações e ideias que farão parte dos documentários, aproveitando esses momentos para promover a avaliação de aspectos individuais e coletivos da aprendizagem. O planejamento deve considerar ainda o uso de ferramentas tecnológicas na realização do projeto, verificando a disponibilidade desses recursos e buscando soluções, caso algum grupo não tenha acesso a eles.
- Para iniciar o trabalho da etapa **1** com os estudantes, leia o texto introdutório da página **54**. Lembre-os de que tudo o que consumimos causa algum tipo de impacto no ambiente, pois, na produção de qualquer produto, seja industrializado ou não, são usados recursos do planeta. Além disso, esses produtos geram resíduos que podem permanecer na natureza por muitos anos. Comente que o consumo de recursos naturais pelos seres humanos sempre constituiu a base de sua sobrevivência. Porém, após a Revolução Industrial, os hábitos de diversas sociedades humanas passaram por transformações, que resultaram em um crescimento exponencial da cultura do consumo ao longo dos anos. Entre as principais consequências dessas transformações está a ampliação do uso de recursos naturais e o crescimento de diferentes tipos de poluição e da degradação da natureza.
- Comente que, ao longo dos séculos XX e XXI, a cultura do consumismo se tornou ainda mais grave com a ampliação da chamada obsolescência programada ou obsolescência planejada, em que a vida útil de um produto é previamente determinada. Dessa maneira, algo que poderia ser fabricado para ter uma vida útil de dez anos, por exemplo, é feito para durar apenas dois, obrigando o consumidor a adquirir um novo produto após esse prazo. Essa prática, que pode ser percebida principalmente em produtos eletrônicos, permite a grandes indústrias continuar ampliando a produção. Esse modelo consome um grande volume de recursos naturais e gera uma quantidade considerável de resíduos, para produzir artigos cuja necessidade é questionável.
- Lembre os estudantes de que uma alternativa para amenizar o problema do uso indiscriminado de recursos naturais e a consequente produção de resíduos é o consumo consciente. Ao reconhecermos os danos ambientais causados por nossas práticas de consumo, temos condições de fazer escolhas capazes de gerar menos impactos, como reduzir a quantidade de produtos comprados, passando a adquirir somente o necessário. Outras medidas que podem contribuir são a reciclagem e a reutilização de materiais que podem ser reaproveitados. Caso considere pertinente, proponha uma relação do assunto com as atividades de criação que os estudantes já vivenciaram em sua trajetória escolar, incentivando-os a refletir se utilizam materiais reaproveitados de maneira consciente. Dependendo das respostas que obtiver, incentive os estudantes a adotar práticas de reaproveitamento de materiais, promovendo a ideia de consumo sustentável. Dessa maneira, colocamos em prática o princípio dos 3Rs: reduzir, reutilizar e reciclar.
- Se possível, apresente aos estudantes imagens das esculturas de Dario Tironi (1980-) com o objetivo de exemplificar a denúncia feita por artistas sobre a questão do consumismo. Pergunte a eles se conhecem outros artistas que costumam se expressar a respeito do tema. Comente também que a obra de Dario Tironi é influenciada pela arte greco-romana. Sendo assim, é possível notar,

MODERNA

por exemplo, em muitas de suas esculturas a busca pela harmonia, que remete às obras clássicas. Porém, por ser composta de objetos contemporâneos reutilizados, sua produção é dotada de certa tensão entre diferentes períodos e ideias conflitantes; o que a torna capaz de transmitir sensações diversas, como o deleite visual causado pela harmonia proveniente das cores dos objetos utilizados, e o incomodo diante da ideia de descartável, da presença da cultura do consumismo e do desperdício.

- Ao trabalhar com os estudantes o tópico "Entendendo o tema", comente que, entre as funções da mídia, está a de disseminar, mediante linguagem acessível e síntese de informações, estudos científicos que sejam de interesse geral, como aqueles que tratam do tema sustentabilidade e consumo.
- Informe que o conceito de sustentabilidade foi elaborado na década de 1970, como reflexo do debate em torno de propostas para aliar a conservação ambiental e o desenvolvimento econômico e social. Dessa maneira, uma sociedade sustentável seria aquela capaz de satisfazer as necessidades presentes e garantir a preservação do meio ambiente para as futuras gerações. Comente que, nas últimas décadas, esse conceito tem sido interpretado de diferentes maneiras e é alvo de disputas. De maneira geral, dois grupos balizam atualmente esse debate: o primeiro é formado pelos que defendem não haver necessidade de reduzir os volumes de produção e de consumo atuais, ao contrário, é preciso continuar a expandi-los, afinal, eles sustentam o atual modelo econômico e permitem gerar riqueza para uma parte da sociedade. Para eles, a humanidade é capaz de superar os problemas decorrentes desse modelo por meio do desenvolvimento científico e tecnológico. Já o segundo grupo afirma que as ações humanas, ao longo dos anos, vêm produzindo efeitos negativos sobre o ambiente, e que muitos deles podem ser irreversíveis. De acordo com esse grupo, o modelo econômico baseado no consumo é insustentável, pois, a fim de que possa continuar existindo, a humanidade precisa constantemente criar novas necessidades e produzir artigos pouco duráveis. Dessa maneira, para garantir que gerações futuras não sofram com sérios problemas, como o aumento da temperatura do planeta, é preciso adotar ações concretas, como a redução do consumo.
- Questione os estudantes sobre a terceira diretriz apresentada no texto. Pergunte a eles sobre a importância da coragem e da determinação na comunicação relacionada à sustentabilidade. Comente que, entre as questões que tornam esses aspectos relevantes, está o fato de que os jornais costumam ser patrocinados por outras corporações por meio da publicidade. Para muitos anunciantes, a ideia de redução do consumo, por exemplo, não é interessante, pois acreditam que vão lucrar menos com isso.
- 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**. A seguir, são apresentadas as respostas das perguntas.

1. A primeira é apoiar o debate sobre o conceito de sustentabilidade, contribuindo para evitar equívocos na interpretação e aplicação dele. A segunda é estabelecer uma comunicação comprometida em alertar a sociedade sobre os riscos relacionados ao consumismo, ao desperdício e à desigualdade social. A terceira é promover uma comunicação baseada na coragem e na determinação.

2. A mídia pode contribuir para conscientizar as pessoas sobre o consumismo ao exercer seu papel com ética e transparência, tendo como princípio o bem comum pautado por interesses coletivos.

3. Sim, diversas razões contribuem para que isso ocorra, entre elas podemos destacar a existência de diversos pontos de vista sobre determinado assunto e a diferença entre os interesses econômicos e políticos de jornalistas e das corporações para as quais trabalham.

- ▶ Ao dividir os grupos durante o tópico "Hora de se informar", comente que os temas a serem pesquisados são sugestões, e que outros podem ser definidos pelos estudantes, sobretudo considerando a realidade local, desde que estejam relacionados à questão do consumo e suas implicações ambientais. Nossa sugestão é que um mesmo tema geral – como "Consumo e desmatamento" – seja pesquisado por dois grupos: um com base nas mídias tradicionais e outro, nas mídias sociais, a fim de verificarem as similaridades e as diferenças que essas mídias conferem a um mesmo assunto.
- ▶ Lembre os estudantes de que artigo de opinião é um gênero discursivo que busca expressar a perspectiva de um indivíduo ou um grupo sobre determinado tema. Portanto, o argumento é uma das bases para a construção desse gênero, de modo a justificar o ponto de vista do autor. Os artigos de opinião podem ser vistos como oportunidades para os autores organizarem seus pensamentos e para os leitores promoverem reflexões a respeito do assunto. Assim, oriente os estudantes a produzir textos que busquem convencer os leitores sobre a relevância do ponto de vista defendido, tendo como princípio argumentos bem embasados.
- ▶ Explique aos estudantes que o termo **multimodal** se refere a diferentes modalidades de linguagem verbal (escrita e fala) e não verbal (imagem estática, imagem em movimento e som). A análise de discurso multimodal é uma abordagem que busca isolar diferentes componentes, visuais e textuais, com o objetivo de compreender como eles funcionam juntos, isto é, de que maneira são combinados para transmitir uma ideia, construir um discurso. Por exemplo, ao analisar uma reportagem, explique aos estudantes que eles devem procurar ler todos os elementos presentes nela, como fotografias, ilustrações, gráficos, cores e palavras em destaque, e não só o texto verbal.
- ▶ Comente com os estudantes que o termo **métrica** faz referência a estatísticas e a medidas de *performance*, podendo ser compreendido como uma maneira de mensurar determinado desempenho mediante um conjunto de dados. Assim, a análise das métricas das mídias tem sido cada vez mais utilizada em diferentes áreas, principalmente para obter mais informações sobre o comportamento do público nas redes sociais. Explique-lhes que os números não falam por si e que, por vezes, é preciso promover o cruzamento entre diferentes informações para, assim, conseguir uma análise mais precisa. Dessa maneira, é possível analisar, por exemplo, quais conteúdos relacionados à questão ambiental atraem maior público, quais provocam mais interações e quais costumam ser mais publicados nessas mídias.

Montando seu acervo

- No livro indicado a seguir, os autores analisam questões ambientais atuais e propõem uma reflexão sobre soluções objetivas a serem adotadas, de maneira individual e coletiva, para que possamos construir uma sociedade em harmonia com o ambiente.

PEREIRA, Adriana Camargo; SILVA, Gibson Zucca; CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt. *Sustentabilidade, responsabilidade social e meio ambiente*. São Paulo: Saraiva, 2012.

- O texto no *link* a seguir explica o que é a multimodalidade. Seria interessante sugeri-lo aos grupos que vão fazer análise de discurso multimodal.

SILVA, Silvio Profirio da. Multimodalidade, afinal, o que é? *Observatório da Imprensa*, 15 out. 2013. Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/diretorio-academico/_ed768_multimodalidade_afinal_o_que_e/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

UNIDADE 2 // Os recursos digitais e as práticas de linguagem

BNCC em destaque

A competência condutora dessa unidade é a **Competência específica 7**, pois são apresentadas propostas que envolvem práticas de linguagem no universo digital com o objetivo de engajar os estudantes em práticas autorais.

No capítulo 5, são favorecidas as **Competências Gerais 1**, **2**, **4**, **5**, **7**, **9** e **10**, em especial as **Competências Gerais 5** e **7**, por meio de proposta de produção de *vlog* sobre cobertura vacinal e artigo de opinião.

5. ARTIGO DE OPINIÃO

Tema contemporâneo transversal Ciência e tecnologia

Nesse capítulo, há várias oportunidades de trabalhar esse tema contemporâneo transversal. Na p. 58, por exemplo, a leitura do texto de Marcelo Gleiser permite explorar o **Tema contemporâneo transversal Ciência e tecnologia** ao promover a reflexão sobre um dos assuntos mais polêmicos da atualidade, que é a inteligência artificial e suas consequências para o dia a dia das pessoas e para as relações de trabalho. É possível ampliar essa reflexão por meio da análise dos filmes sugeridos sobre esse tema na p. 62 e das atividades da p. 64. Na p. 66, a leitura de um texto sobre o hábito de tirar *selfies* pode também levar a interessantes debates sobre o tema, assim como as atividades finais do capítulo, a produção de um artigo de opinião sobre *fake news* e a criação de um *vlog* de opinião podem enriquecer essas reflexões.

Análise [p. 60]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 2: **LGG202**.

Competência 3: **LGG302**.

LP01, **LP02**, **LP05**

1. "Será que a ciência vai ser capaz de transformar o ser humano a ponto de redefinir nossa relação com a morte?"

2. A presença desses marcadores temporais na introdução do 3º e 4º parágrafos permite que o autor faça um contraponto entre o que era considerado um recurso para "vencer a morte" no século XIX (uso de correntes elétricas para estimular o movimento muscular) e as possibilidades apresentadas pela ciência contemporânea (tecnologias digitais aliadas à inteligência artificial combinadas com a engenharia genética) para prolongar a vida. Nesse sentido, os marcadores temporais promovem a articulação entre os parágrafos e contribuem para a progressão temática.

3. O tema correlato à capacidade de a ciência redefinir nossa relação com a morte que será tratado por Marcelo Gleiser é a discussão sobre se devemos ou não nos preocupar com a tecnologia das Inteligências Artificiais (IA). Segundo o autor, as IAs são cruciais para a ciência de ponta em sua tentativa de desafiar a morte.

4.

FATOS	OPINIÕES
"Hoje, a ciência de ponta que poderia desafiar a morte combina tecnologias digitais aliadas à inteligência artificial (IA) com a engenharia genética."	"Não que [a IA] esteja prestes a desafiar a morte, longe disso. Mas seu impacto no mundo em que vivemos e no futuro da espécie humana deve ser considerado com cuidado, e quanto antes melhor."
"O mundo depende fundamentalmente dos computadores. Carros, redes elétricas, aeroportos, trens, o sistema bancário, eleitoral, hospitais, as atividades individuais e profissionais do leitor, nada escapa. Paralelamente a essa dependência crescente, os computadores estão ficando mais espertos [...]. Com isso, passam a controlar tarefas cada vez mais complexas, tomando o lugar dos humanos."	"[...] os computadores estão [...] dominando o mundo um pouco mais a cada dia."

MODERNA

"[Os computadores passam a controlar tarefas cada vez mais complexas:] Das cirurgias de alta precisão e diagnósticos médicos à automação de fábricas e linhas de produção, da exploração e tratamento de minérios em minas ou águas profundas ou em ambientes altamente radioativos até tomadas de decisão no mercado de capitais [...]."	"[...] nada parece escapar das máquinas digitais. Em breve, com veículos autônomos, será a vez dos caminhoneiros, dos motoristas de ônibus escolares, dos motoristas de táxi, dos maquinistas, criando um vácuo perigoso no mercado de trabalho, afetando milhões de pessoas, que precisariam ser retreinadas."
	"Por enquanto, ao menos, a tecnologia digital está se apoderando do mundo porque nós assim queremos. A questão, e temor de muitos, é se isso pode mudar. Se as tecnologias de IA tornarem-se autônomas, capazes de se programar e de ter intenções próprias, poderiam efetivamente controlar o mundo."
"Este é o argumento do filósofo Nick Bostrom, em seu livro *Superinteligência*, da cruzada anti-IA do bilionário Elon Musk e do medo do físico Stephen Hawking, dentre outros."	
"Existe a IA do futuro, aquela que vemos nos filmes e livros de ficção científica, e a do presente, que está muito longe dela. A gente vê o acrônimo IA por toda a parte, algoritmos de aprendizado de máquinas, redes neurais, programas que vão aprimorando sua eficiência por si mesmo, computadores que ganham de mestres mundiais de xadrez e de Go. [...] Níveis atuais de IA (que não chamaria de IA) cumprem funções especificadas por seus programadores. Não têm autonomia ou intenção própria."	"Um dos problemas dessa conversa é como definir inteligência. [...] Esse tipo de aplicação presente de IA não ameaça o futuro da espécie humana. Por enquanto, refletem a inteligência de seus programadores que, no fim das contas, servem os interesses de suas empresas, tentando ganhar nossa atenção e dinheiro."
	"Esta situação pode mudar? É aqui que começa o problema. [...]"
"Não sabemos a resposta; não sabemos se uma máquina pode desenvolver autonomia e autoconsciência. As IA de hoje estão muito, muito longe do famoso Hall, o computador no filme (e livro) *2001: Uma Odisseia no Espaço*, que resolveu matar todos os humanos na espaçonave por não julgá-los competentes para contatar alienígenas superinteligentes."	
	"Por outro lado, avançar cegamente com a pesquisa em IA 'porque podemos' me parece profundamente irresponsável. Muito antes de construirmos uma máquina de fato inteligente, se isso é realmente possível, a IA de menor porte causará sérios problemas sociais, redefinindo o mercado de trabalho e o tipo de habilidades e perícias que serão relevantes no futuro. Isso já está, aliás, acontecendo. Portanto, antes de nos preocuparmos com os primos do Hall dominando o mundo, deveríamos estar criando salvaguardas com a função de garantir que as máquinas que criamos estão aqui para servir a humanidade, e não para destruí-la aos poucos."

5. Quando analisamos ações diárias dos seres humanos, percebemos que os computadores parecem estar indissociavelmente ligados ao cotidiano das pessoas: meios de transportes, transações bancárias, redes elétricas, sistema de saúde, mercado de capitais, entre outros, são todos controlados pelas máquinas.

- Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes sejam capazes de identificar inúmeros exemplos diários da presença de computadores e máquinas digitais em suas vidas. É importante observar se eles compreenderam que o texto não está tratando do uso pessoal de computadores, mas sim das muitas situações diárias em que nossas vidas estão inexoravelmente associadas a sistemas controlados por máquinas digitais.

6. O texto enumera uma série de procedimentos controlados por máquinas: cirurgias de alta precisão, diagnósticos médicos, automação das fábricas e das linhas de montagem, exploração e tratamento de minérios em minas, águas profundas ou ambientes radioativos etc.

- Marcelo Gleiser propõe discutir, nesse artigo de opinião, o risco representado pela presença cada vez maior das IAs em nossas vidas. Ao longo do 5º e do 6º parágrafos, o autor identifica várias situações em que os seres humanos já dependem das IAs para a realização de algumas tarefas complexas (cirurgias de alta precisão), arriscadas (manipulação de materiais em ambientes radioativos) e tomada de decisões (mercado de capitais). Em todos esses casos, as IAs são nossas aliadas. O problema, como aponta

MODERNA

Gleiser ao final do 5º parágrafo, é que alguns processos de automação (caso dos veículos autônomos, por exemplo) podem criar um perigoso vácuo no mercado de trabalho e afetar milhões de pessoas, que ficariam desqualificadas sem novo treinamento. Com essa advertência, o autor abre espaço para discutir a questão central de seu artigo, o que começará a ser feito no 7º parágrafo.

7. As pessoas que se opõem à exploração de todo o potencial das IAs argumentam que corremos o risco de elas "se tornarem autônomas, capazes de se programar e ter intenções próprias", o que poderia levá-las a controlar o mundo.

8. Gleiser deixa claro, no 7º e no 8º parágrafos, que não acredita que estejamos próximos do momento em que as IAs terão autonomia suficiente para controlar o mundo.

a) O autor afirma que "por enquanto, a tecnologia digital está se apoderando do mundo porque nós assim queremos". Tal afirmação se apoia no argumento de que os computadores estão muito longe de ter qualquer autonomia e só fazem aquilo para que os seres humanos os programam. Ou seja, as máquinas "refletem a inteligência de seus programadores".

b) A expressão temporal utilizada no início do 7º parágrafo ("Por enquanto") chama a atenção do leitor para o fato de que, no momento atual, não há ainda exemplos de máquinas que tenham alcançado sua autonomia. Essa expressão marca o início do contraponto que o autor fará à posição dos que temem que as IAs possam vir a controlar o mundo.

c) Sim. O uso da expressão temporal analisada no item **b** indica justamente a intenção de Marcelo Gleiser de chamar a atenção dos leitores de seu texto para o fato de que vai apresentar contra-argumentos à ideia de que o risco de as IAs controlarem o mundo é iminente.

9. A importância de se discutir a pesquisa em IA está relacionada ao fato de não haver parâmetros que definam seus limites. Segundo o autor, "avançar cegamente com a pesquisa em IA 'porque podemos' [...] parece profundamente irresponsável". Embora negue que as máquinas estejam prestes a dominar o mundo, Marcelo Gleiser reconhece ameaças sociais reais para o mercado de trabalho, por exemplo. Por essa razão, defende a necessidade de criar "salvaguardas com a função de garantir que as máquinas que criamos estão aqui para servir à humanidade, e não para destruí-la aos poucos".

10. O texto aborda uma questão específica da ciência de ponta: o desenvolvimento de Inteligências Artificiais. Pode-se supor, portanto, que os leitores de textos como esse são pessoas que se interessam não só por questões tecnológicas, mas também por questões éticas associadas às pesquisas na área. Não se trata, porém, de um texto voltado para um público especializado. Isso fica claro pelo modo como o autor se preocupa em identificar exemplos da presença das IAs nas nossas vidas e também os eventuais riscos que podem representar, caso não sejam definidos parâmetros para seu desenvolvimento. Cientistas que trabalham com IAs não precisariam desses exemplos para compreender a posição defendida pelo autor do texto.

Pesquisar para entender melhor [p. 64]

BNCC em destaque

Competência 7: **LGG704**.

LP28, **LP31**, **LP32**, **LP42**

É possível encontrar, em jornais e revistas digitais, informações sobre inteligência artificial e o posicionamento de algumas das pessoas referidas na atividade de pesquisa proposta para os estudantes. Os *links* a seguir podem ser úteis no momento de realização dessa atividade.

Nick Bostrom:

<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/04/nick-bostrom-maquina-superinteligente-sera-ultima-invencao-da-humanidade.html>. Acesso em: 19 maio 2020.

Yoshua Bengio:

<https://www.gazetadopovo.com.br/economia/pioneiro-da-ia-teme-robos-assassinos-e-prefere-seguir-uma-visao-positiva-a-la-star-trek/>. Acesso em: 19 maio 2020.

Stephen Hawking:

<https://www.publico.pt/2017/11/06/tecnologia/noticia/stephen-hawking-apareceu-na-web-summit-para-falar-de-inteligencia-artificial-1791579>. Acesso em: 19 maio 2020.

Inteligência artificial:

<https://medium.com/data-science-brigade/a-diferen%C3%A7a-entre-intelig%C3%AAncia-artificial-machine-learning-e-deep-learning-930b5cc2aa42>. Acesso em: 19 maio 2020.

Uma vez concluída a pesquisa, ajude os estudantes a estabelecer critérios para avaliar a confiabilidade das informações e a decidir com qual posicionamento concordam e por quê. É importante que eles comparem a formação das pessoas que se manifestam sobre os riscos representados pelo desenvolvimento da IA. Em outras palavras: eles precisam compreender que cientistas com diferentes formações e atuações provavelmente terão diferentes opiniões sobre essa questão. Como decidir qual posição merece mais crédito? Um parâmetro possível diz respeito ao grau de especulação associado à posição defendida. Deve-se acreditar preferencialmente em quem abraça um discurso alarmista relacionado a um futuro hipotético e distante ou em quem busca, nos dados da realidade, os argumentos que sustentam sua opinião, como faz Marcelo Gleiser?

Produção oral: apresentação [p. 64]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**.

Competência 2: **LGG201**, **LGG202**.

Competência 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.

Competência 4: **LGG402**.

LP01, **LP11**, **LP12**, **LP16**, **LP29**, **LP34**

Oriente os estudantes sobre procedimentos a serem adotados durante a escuta do áudio da coluna radiofônica *Ciência e Cientistas*. Eles precisam tomar nota das informações pertinentes e também dos 10 princípios para uso ético da inteligência artificial. Além disso, devem ser capazes de identificar os comentários do físico Paulo Nussenzveig sobre cada um dos princípios, sem confundi-los com o enunciado do próprio princípio.

Com relação à apresentação oral, sugere-se que o grupo escolha um porta-voz, que deverá apresentar, de modo claro, com um bom tom de voz, não só o significado do princípio analisado pelo grupo, mas também o resultado das discussões sobre suas implicações éticas.

Em defesa de um ponto de vista: produção de artigo de opinião [p. 69]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**.

Competência 2: **LGG201**, **LGG202**.

Competência 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 7: **LGG704**.

LP01, **LP02**, **LP05**, **LP07**, **LP08**, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP40**, **LP45**

No momento de avaliar a produção dos estudantes, é importante garantir que eles tenham sido capazes de organizar seus artigos de opinião de modo a deixar clara a posição defendida. Além disso, também se deve avaliar se os argumentos apresentados são suficientes para defender tal posição.

Com relação aos textos de apoio oferecidos na proposta, deve-se observar que eles procuram trazer informações para os estudantes sobre a relação entre as *fake news* e as novas tecnologias de informação e comunicação e as consequências do aumento das notícias falsas para o jornalismo digital (1º texto); e sobre o impacto real de notícias falsas em campanhas públicas de vacinação (2º texto). É importante verificar se os estudantes conseguem identificar o sentido básico desses textos e se relacionam esse sentido a diferentes visões do tema em questão.

Universo digital: criação de *vlog* de opinião [p. 71]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**, **LGG202**.

Competência 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 7: **LGG701**, **LGG703**.

LP01, **LP02**, **LP05**, **LP07**, **LP08**, **LP11**, **LP12**, **LP16**, **LP17**, **LP18**, **LP27**, **LP35**, **LP40**, **LP45**

Se houver possibilidade de realizar um trabalho interdisciplinar com o professor de Biologia para a criação do *vlog* de opinião, certamente a argumentação dos estudantes ganhará maior fundamentação científica. De qualquer forma, sugerimos que sejam orientados a realizar uma cuidadosa pesquisa na internet, para obter os dados e argumentos necessários à criação do roteiro para suas falas. Destacamos, a seguir, alguns textos importantes para a discussão proposta.

Seria muito importante que os estudantes pesquisassem, no *site* do Ministério da Saúde, a resposta relacionada à notícia viralizada pelo aplicativo de mensagens com as supostas 10 razões para não vacinar crianças. O *site* está disponível em: <http://www.saude.gov.br/fakenews/45183-10-razoes-pelas-quais-nao-deveria-vacinar-seu-filho-e-fake-news>. Acesso em: 19 maio 2020.

Além disso, os estudantes também podem ler, no portal do médico Drauzio Varella, o texto "Por que antivacinas optam por não imunizar seus filhos", em que são apresentados os argumentos utilizados pelas pessoas contrárias à vacinação e discutidos os motivos pelos quais tais argumentos não são válidos. Leia o texto, disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/saude-publica/por-que-antivacinas-optam-por-nao-imunizar-seus-filhos/>. Acesso em: 19 maio 2020.

Outro texto bastante informativo, que traz os dois lados da polêmica, é o artigo "Pais deixam de vacinar seus filhos", da revista *Crescer*. O texto está disponível no *link*: <https://revistacrescer.globo.com/Criancas/Saude/noticia/2018/02/pais-deixam-de-vacinar-seus-filhos.html>. Acesso em: 19 maio 2020.

No momento de criação do vídeo argumentativo, sugerimos que os estudantes sejam orientados sobre alguns pontos importantes para a elaboração dos roteiros:

1. Definir qual será o tempo total dos *posts* do *vlog*.

2. Determinar como será feita a contextualização inicial (por exemplo, alusão às notícias falsas que circulam e são indiscriminadamente reproduzidas em grupos de aplicativos de mensagens.).

3. Introdução do perfil das pessoas que se recusam a vacinar seus filhos.

4. Argumentos utilizados para defender tal posição.

5. Contra-argumentos que demonstram a posição, com base em dados reais (*slides* ilustrativos; sugestão: *slide* com foto de criança com catapora; percentual de crescimento de doenças infantis associado à diminuição da cobertura vacinal, como é o caso da catapora, da coqueluche, do sarampo).

6. Conclusão que reforça a necessidade de vacinar as crianças.

Deve-se também orientar os estudantes sobre a importância de uma dicção clara durante a apresentação da argumentação oral. Quem for gravar o vídeo, deve olhar diretamente para a câmera e manter uma postura ereta. Pode-se sugerir que os estudantes busquem aplicativos semelhantes aos *teleprompters* utilizados na apresentação de telejornais, que projetam textos (ou lembretes de pontos específicos a serem abordados) na tela do celular. Um recurso não digital para esse fim seria criar pequenos cartazes com os pontos principais da argumentação e que seriam mostrados para os estudantes, durante a gravação do vídeo.

A criação do *vlog* de opinião permite desenvolver o **Pensamento computacional**, não só por causa da produção técnica do *vlog*, mas também devido aos processos que levam à produção do roteiro.

6. ADJETIVOS E A CONSTRUÇÃO DE JUÍZOS DE VALOR

Neste capítulo são favorecidas especialmente as **Competências Gerais 1**, **4** e **9**, por meio da valorização do conhecimento historicamente construído, da proposta de debates e reflexões e do exercício do respeito, da empatia e da cooperação.

p. 72

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 3: **LGG302**.

LP01, **LP06**, **LP07**

Essa atividade permite a exploração do **Tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo**, ao promover a valorização dos Direitos Humanos por meio da reflexão sobre o cuidado com as necessidades básicas dos cidadãos e a questão da diferença social.

1. A charge apresenta um homem sentado em uma calçada, encostado em uma parede, em uma rua qualquer. À sua frente vê-se um pedaço de giz com o qual ele desenhou, em torno do local onde está encostado, a silhueta de uma casa, dentro da qual escreveu: "lar, doce lar".

2. O substantivo comum presente na imagem é *lar*.

▶ O substantivo *lar* é socialmente utilizado para designar a habitação de uma família, ou seja, refere-se ao espaço onde mora um grupo de pessoas da mesma família.

3. A palavra *doce*.

a) O sentido comumente atribuído ao termo *doce* é o de algo com sabor açucarado. Resposta pessoal. O estudante pode criar qualquer enunciado em que esse sentido básico seja preservado. Exemplos: *manga doce*, *pipoca doce* etc.

MODERNA

b) Resposta pessoal. Espera-se que o estudante crie um exemplo em que o termo *doce* tenha o sentido de *suave*, *terno*, *amável*, *delicado* etc. Há várias ocorrências possíveis em que esse adjetivo é usado conotativamente. Exemplos: *doce brisa*, *doce melodia*, *doce vida*, *doce vovozinha*.

c) Benett utiliza o adjetivo *doce* com valor conotativo na charge. Na expressão "lar, doce lar", o termo expressa, usualmente, o sentido de um ambiente acolhedor, familiar, onde as pessoas se sentem protegidas. Na charge de Benett, porém, fica evidente o contraste entre o sentido usual da expressão "lar, doce lar" e a imagem do homem solitário, sem casa ou família, em situação de rua.

4. A intenção do cartunista é levar o leitor de sua charge a confrontar duas realidades radicalmente opostas: a das pessoas que têm uma moradia digna, para as quais a expressão "lar, doce lar" remete a um ambiente seguro e acolhedor, e a realidade cruel das pessoas em situação de rua, que não têm condições de arcar com os altos custos da moradia no Brasil. É isso que se deve concluir do fato de haver a silhueta de uma casa em torno do homem sentado na calçada e encostado na parede. A expressão "lar, doce lar", nesse contexto, deve ser entendida de modo irônico, com sentido contrário ao que socialmente se espera de um lar. Os elementos não verbais incluídos por Benett na charge deixam claro que as pessoas em situação de rua não abrem mão do desejo de ter não só uma casa onde possam morar, mas também de que essa casa seja um lar, que as acolha e proteja.

Texto para análise [p. 77]

Essa atividade permite a exploração do **Tema contemporâneo transversal Multiculturalismo**, ao promover o respeito às diferenças.

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**.

Competência 2: **LGG202**.

LP01, **LP05**, **LP06**, **LP07**, **LP45**

1. Inácio Araujo faz uma avaliação bastante positiva do filme, destacando para o leitor que os temas abordados (desigualdade e exclusão social, conflitos raciais, violência etc.) e a forma como essa abordagem realista das tensões locais é conduzida tornam difícil definir em palavras o impacto causado por essa obra. Segundo o autor, "é das imagens que vêm a força e a complexidade" do que é exibido na tela, o que é reforçado ao longo do texto em diferentes momentos.

a) O adjetivo é *arrasador*.

b) Como Inácio Araujo deixa claro, considerou o filme muito bom. Provavelmente por isso escolheu o adjetivo *arrasador*, que revela o impacto nele causado pelo filme.

c) Sim, o adjetivo *arrasador* revela uma opinião extremamente positiva (um juízo de valor, portanto) do resenhista sobre o filme. Ele é utilizado após Inácio Araujo informar que "quando o realismo dá certo", o resultado é o que se vê em *Os miseráveis*. *Arrasador*, nesse contexto, está associado ao primeiro juízo de valor explicitado no texto: a busca da expressão realista, no filme, foi bem-sucedida.

2. a) Espera-se que os estudantes respondam que Victor Hugo afirma que não existem ervas daninhas ou homens maus. Na visão do autor, é a falta de condições adequadas ("Há os que não sabem cultivá-los") que os impede de se desenvolverem de modo positivo. Essa analogia com as ervas daninhas sugere que os fatores sociais e as condições de vida a que são submetidos os indivíduos, muitas vezes, fazem com que reajam com violência e maldade em diferentes situações.

b) Espera-se que os estudantes concluam que a citação usada para encerrar o filme é retomada por Inácio Araujo para sustentar a análise que faz da releitura cinematográfica de *Os miseráveis*. Como a obra retrata a vida de pessoas que vivem em um ambiente marcado por diferentes tensões sociais e raciais, "observar como comportamentos se estabelecem e se desenvolvem" é mais importante do que diferenciar o bem do mal.

c) Os termos destacados (*daninhas* e *maus*) chamam a atenção para aspectos negativos, mas o leitor deve observar que o sentido da citação de Victor Hugo é afirmar que tais aspectos são gerados por condições contextuais (não houve quem "cultivasse" bem ervas e homens). A opção por iniciar as considerações sobre o filme com essa citação pode ser entendida quando Araujo deixa claro que essa releitura cinematográfica do romance não está interessada em fazer uma análise simplista, elegendo culpados pela violência. Segundo ele, na visão de Ladj Ly, a pergunta a ser enfrentada é "quem cultivará mal os homens e as ervas?". Há algo maior que faz com que o mundo seja marcado por um abismo social e leve parte da população a apenas lutar para sobreviver. E é exatamente isso que o autor da resenha explicita: o filme "mostra esse estado das coisas, não o julga, nem oferece uma resposta".

3. A frase de Victor Hugo é apresentada no final, provavelmente, para impactar o espectador e levá-lo a refletir sobre seu sentido depois de ter visto o filme. O que se pode supor é que, para Inácio Araujo, a exibição da frase no início do filme poderia levar o espectador a assistir a ele já preparado para o que seria tematizado e, assim, fazer a leitura das cenas sob a ótica criada pela citação de Victor Hugo.

a) No contexto, o adjetivo *bela* não se refere à aparência; trata-se de um uso coloquial do termo, que pode intensificar (positiva ou negativamente) aquilo que está sendo dito. No enunciado em questão, poderia ser substituído, por exemplo, por *excelente* ou *muito boa* (caso em que a ordem das palavras teria de ser mudada: "também seria uma introdução *muito boa*").

b) O uso desse adjetivo expressa um juízo de valor porque o autor do texto está emitindo sua opinião em relação ao efeito (muito positivo, na visão dele) que a citação de Victor Hugo poderia ter se fosse utilizada no início do filme.

4. a) O adjetivo *documental* se refere à **maneira** como o diretor conduz o olhar do espectador ao longo do filme, caracterizando a forma como ele filma as cenas, dando a elas uma natureza quase de documentário. O adjetivo *tensa* se refere à **vida** dos moradores em Montfermeil e caracteriza o cotidiano explosivo do bairro.

b) O uso do advérbio *extremamente* para modificar o adjetivo *tensa* sugere a intenção do autor do texto de chamar a atenção para o fato de que a tensão diária marca a vida dos moradores de Montfermeil. O advérbio expressa a intensidade dessa tensão.

5. O resenhista deixa claro que o trabalho com a câmera, caracterizada pelo adjetivo *ágil*, é o que explicita a relação entre o nervosismo da situação e a ação dos policiais. Na avaliação de Inácio Araujo, essa é uma qualidade do diretor. O leitor do texto deve concluir, portanto, que esse é um juízo de valor positivo sobre o modo como o filme retrata essa situação.

MODERNA

Proposta de produção: resenha crítica [p. 79]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 4: **LGG402**.

LP01, **LP07**, **LP15**, **LP45**, **LP53**

O objetivo dessa proposta é levar os estudantes a assumir o papel de autores de um texto que avalia a qualidade de um bem cultural. Devem, portanto, enfrentar o desafio de expressar juízos de valor fundamentados em análises ou exemplos do filme escolhido.

No momento de avaliar os textos produzidos pelos estudantes, observe se eles respeitaram as características do gênero pedido (resenha), selecionaram adjetivos e locuções adjetivas que expressam juízos de valor sobre o filme avaliado e foram capazes de demonstrar, por meio de argumentos, por que essa opinião deve ser considerada pelos leitores do texto.

Reflexões sobre as flexões do adjetivo [p. 79]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 2: **LGG202**.

Competência 3: **LGG302**.

LP01, **LP06**, **LP07**

1. Significa que há poucos exemplares do item do qual a manchete está falando.

2. Espera-se que seja mais barato, justamente por ser usado.

3. O adjetivo *caríssimo*.

4. Porque, nesse caso, trata-se de uma edição limitada, normalmente mais cara mesmo, por conter poucos exemplares.

Pesquisar para entender melhor [p. 80]

BNCC em destaque

LP28, **LP30**, **LP32**

O objetivo dessa atividade de pesquisa é permitir que os estudantes revisitem conteúdos já estudados ao longo do Ensino Fundamental II para relembrarem alguns aspectos definidores da flexão dos adjetivos. A nossa intenção é, além disso, propor o uso de uma metodologia ativa – a **Sala de Aula Invertida**, para que os estudantes assumam o protagonismo da situação de aprendizagem.

Para que essa proposta seja bem-sucedida, é importante que o professor verifique se a biblioteca da escola conta com boas gramáticas e livros didáticos. O trabalho de pesquisa também pode ser dividido entre os grupos, de tal forma que cada um deles estude somente um dos tópicos propostos. Caso essa divisão ocorra, será preciso dedicar um momento para que os grupos compartilhem com os colegas o resultado de sua pesquisa.

Texto para análise [p. 81]

Essa atividade permite a exploração do **Tema contemporâneo transversal Multiculturalismo**, ao promover a valorização da diversidade.

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**.

LP01, **LP06**, **LP07**

1. A data em que a charge foi publicada e o fato de haver um homem e uma mulher diante de uma banca onde se vende bacalhau permitem reconhecer esse contexto específico: eles estariam comprando (ou tentando comprar) bacalhau para o almoço de Sexta-Feira Santa.

2. Rico pretende que o leitor reconheça o dragão como uma alusão metafórica à inflação e à elevação de preços.

a) No contexto da charge, o termo *salgadinho*, usado pela moça para se referir ao produto vendido na banca, tem duplo sentido: pode ser interpretado como uma referência ao sabor do bacalhau (um peixe salgado) ou ao seu preço alto demais.

b) A expressão satisfeita do dragão e a expressão espantada do homem, somadas ao duplo sentido do comentário da moça, devem levar o leitor a inferir que o cartunista pretende criticar o aumento dos preços (exemplificado, nesse caso, pelo bacalhau), consequência da alta da inflação.

3. O leitor deve conhecer o uso conotativo do adjetivo *salgado* para indicar algo caro. Com base nessa informação, deve reconhecer que, no contexto da charge, esse adjetivo flexionado no diminutivo é usado ironicamente para indicar que o bacalhau está muito caro.

4. A jornalista faz uma avaliação positiva da exposição, destacando a importância de refletir sobre o seu tema. Ao iniciar a reportagem fazendo referência ao vídeo do artista turco e ao efeito produzido em quem assiste a ele, Marina Dias sugere como a organização dada à exposição e o que é nela mostrado produzem um forte impacto no espectador.

5. a) O adjetivo *maiores* dá a dimensão dessa exposição no conjunto de exposições dedicadas ao tema da imigração e da crise de refugiados.

b) O grau expresso em "uma das maiores do mundo" é o superlativo relativo de superioridade, porque indica que a exposição, em relação a todas as demais dedicadas a esse tema, destaca-se por seu tamanho.

c) Os adjetivos *forte* e *intenso* expressam um juízo de valor da jornalista sobre o roteiro proposto para a exposição. Nesse sentido, antecipa para o leitor que se interesse em visitar *The Warmth of Other Suns: Stories of Global Displacement* o impacto que os vídeos e as imagens podem ter nos visitantes.

6. Os adjetivos, destacados em itálico em cada expressão, são os seguintes: "parede *verde-esmeralda*"; "gestos *afoitos*"; "garoto [...] *surdo e mudo*"; "clareza *minuciosa*".

- Os adjetivos *verde-esmeralda*, *surdo* e *mudo* têm a função de especificar os substantivos a que se referem, indicando características a eles associadas. *Afoitos* e *minuciosa* são usados para expressar juízos de valor da jornalista sobre os gestos de Muhammed e a função desses gestos no contexto em que ocorrem.

7. Essa expressão informa que o vídeo do artista turco, entre todas as obras da exposição, é a que tem maior potencial de desencadear uma reação forte nos espectadores.

- Por intensificar a característica da obra (ser impactante) e destacar sua superioridade em relação às demais, essa expressão é uma ocorrência do **grau superlativo relativo de superioridade**.

8. Ao informar com os adjetivos (*europeus*, *asiáticos*, *latinos*) a origem dos artistas imigrantes, Marina Dias reforça a importância de uma exposição como essa: ela não apenas tematiza a crise imigratória mundial, mas o faz por meio de obras de pessoas que viveram o drama de sair de seus países de origem e procuram traduzir essa experiência, muitas vezes difícil e traumática.

MODERNA

Universo digital: comentário [p. 83]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**.

Competência 7: **LGG704**.

LP01, **LP07**, **LP15**, **LP20**, **LP45**, **LP53**

O objetivo dessa atividade é criar um contexto para que os estudantes desenvolvam as habilidades de analisar criticamente produções artísticas e compartilhar suas opiniões e impressões em mídias diversas, de forma responsável e referenciada. Ao avaliar os comentários, observe se recorreram à variação de grau dos adjetivos para expressar a avaliação que fizeram das obras da exposição tratada na reportagem de Marina Dias.

É importante verificar se a contextualização necessária foi feita e se os juízos de valor presentes no comentário foram justificados por meio de exemplos, informações ou argumentos. Para auxiliar os estudantes na pesquisa sobre as obras, sugere-se a visita ao *site* (em inglês, mas com opção para tradução em português, bastando para isso clicar no botão do lado direito do *mouse*) da galeria norte-americana onde a exposição foi realizada: <https://www.phillipscollection.org/events/2019-06-22-exhibition-the-warmth-of-other-suns>. Acesso em: 19 maio 2020.

7. CONTRACULTURA, ARTE E COMPORTAMENTO

p. 84 e 85

BNCC em destaque

- A competência condutora desse capítulo é a Competência Específica 7, que trata de práticas de linguagens do universo digital. Ela é desenvolvida, por exemplo, em atividades que propõem aos estudantes a produção e o compartilhamento de arquivos de áudio (músicas e *podcasts*) em plataformas digitais. Com isso, eles aprimoram também as habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703** e a Competência Geral 5.
- Com o conteúdo proposto, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 1, que trata da ampliação das formas de participação social, do entendimento e das possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade a fim de continuar aprendendo, pois conhecem e analisam aspectos da contracultura. Com isso, aprimoram também as habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG102**.
- Ao refletirem sobre a contracultura, os estudantes podem desenvolver também a Competência Específica 2, que aborda questões relacionadas a processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem. Além disso, eles aprimoram as habilidades **EM13LGG201**, **EM13LGG202**, **EM13LGG203** e **EM13LGG204**.
- Com a analogia entre música e gestos, movimentos e comportamentos, os estudantes aperfeiçoam a Competência Específica 5, que discorre sobre a compreensão dos múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento.
- A Competência Geral 1 também é desenvolvida ao longo do capítulo em virtude dos diversos recortes históricos apresentados aos estudantes.
- Eles também desenvolvem, no capítulo, a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6, pois o conteúdo é trabalhado de forma a promover a valorização de manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.
- Na página **84**, as atividades propostas pelo boxe "Roda de conversa" incentivam os estudantes a selecionar canções de seu repertório para, de maneira referenciada, aprofundar o debate em torno do conceito de contracultura. Além disso, ao incentivar os estudantes a se posicionar criticamente e de maneira autônoma na resolução de problemas sociais, a atividade também permite o desenvolvimento da Competência Geral 10.
- Na proposta da seção "Você em ação" da página **85**, os estudantes investigam tecnologias digitais para aprofundar sua reflexão em torno do conceito de juventude, desenvolvendo assim a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e a habilidade **EM13LGG701**. Ao fazer isso, compartilhando e socializando gostos e afinidades na construção colaborativa de uma *playlist*, os estudantes desenvolvem as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP20** e **EM13LP21**.

- O fio condutor do capítulo é a relação entre música e juventude. Com base nesse tema, os estudantes poderão analisar diversos aspectos ligados à Arte, nos quais a música pode estar presente.
- Antes de iniciar o conteúdo, proponha uma aula interdisciplinar com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial, o componente curricular de História, para que o professor dessa disciplina contextualize para a turma o que foi a Guerra Fria: suas características e os momentos que a antecederam e a sucederam. Outra opção é solicitar aos estudantes que pesquisem previamente sobre esse assunto, utilizando ferramentas digitais e tecnologias de rede, para relembrarem ou conhecerem as informações mais relevantes sobre a Guerra Fria.
- Ao abordar o sentimento de revolta e mobilização da juventude, comente que ele gerou movimentos variados, como os protestos nos Estados Unidos contra a Guerra do Vietnã (1955-1975), os levantes estudantis e operários na França de 1968, a luta contra a ditadura civil-militar no Brasil e o movimento *punk* nos Estados Unidos e na Inglaterra.
- Se possível, ouça com a turma as canções citadas na página **84**: *Terra de Gigantes*, *Apenas um rapaz latino-americano* e *Ovelha negra*. Aponte nas letras a ideia de contestação, rebeldia, questionamentos, independência e outros aspectos relacionados ao comportamento juvenil que elas carregam.
- Em diversos momentos no capítulo são mencionados títulos de álbuns e de canções em língua inglesa. Se necessário, solicite aos estudantes que recorram a algumas plataformas digitais, como alternativa de acesso rápido à informação, para elucidarem eventuais dúvidas quanto a algum significado que seja necessário para o desenvolvimento das aulas. Outra opção é propor abordagens interdisciplinares com o professor do componente curricular de Língua Inglesa para que ele explore alguns aspectos que julgar importantes nesses títulos.
- Sobre os gêneros ***jazz***, ***soul*** e ***country***, explique aos estudantes que o *jazz* é um estilo que surgiu da mistura de tradições religiosas afro-americanas, por volta do século XIX em Nova Orleans, nos Estados Unidos, e tem como instru-

EM GUERRA

mentos básicos metais e bateria. Alguns nomes de destaque são Billie Holiday (1915-1959), Frank Sinatra (1915-1998) e Michael Bublé (1975-). O *soul* surgiu um pouco mais tarde, por volta da década de 1950, em comunidades afro-americanas, também nos Estados Unidos, e combina elementos da música *gospel* americana com *blues* e *jazz* em um som dançante e envolvente. Alguns nomes de destaque são Ray Charles (1930-2004), James Brown (1933-2006) e Aretha Franklin (1942-2018). A música *country*, também originária nos Estados Unidos, mais especificamente no sul do país, surgiu por volta da década de 1920, e consiste geralmente em baladas com formas e harmonias simples, executadas por instrumentos de corda, como banjo, violão, guitarra, violino e baixo, e bateria. Nasceu da mistura de canções populares de operários trabalhadores com melodias celtas e irlandesas, baladas inglesas e outros gêneros europeus. Alguns nomes de referência nesse estilo são Bob Dylan (1941-), Dolly Parton (1946-), Alan Jackson (1954-) e Shania Twain (1965-).

- Para as atividades propostas na seção "Você em ação", na página **85**, oriente os estudantes a pesquisar sobre o contexto em que a(s) canção(ões) que escolheram foi(ram) criada(s). Incentive-os a escrever nas descrições sobre o movimento musical do qual cada uma delas faz parte. Se necessário, elabore um exemplo de descrição para guiá-los na produção textual.
- Defina com a turma a plataforma na qual serão publicadas as canções, que também pode ser o *site* ou *blog* da escola, e monitore a interação: os estudantes devem comentar e responder aos comentários dos colegas. Incentive atitudes de respeito para que ninguém sofra qualquer tipo de discriminação.
- Para finalizar a atividade, proponha uma conversa para que eles se expressem sobre como adivinharam os autores das escolhas. Para isso, é importante ter acesso às postagens para eventuais consultas.
- Uma alternativa, caso o acesso a plataformas digitais seja limitado, é pedir aos estudantes que selecionem as canções e as entreguem ao professor para serem compiladas aleatoriamente, junto com os comentários, a fim de que sejam tocadas para a turma seguidas da leitura dos comentários para que todos tentem adivinhar as escolhas.

p. 86 a 88

BNCC em destaque

- Ao analisar o contexto histórico da época do surgimento da contracultura, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 2, que trata da compreensão dos processos identitários, conflitos e relações de poder nas práticas de linguagem. Com isso, as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203** também são aprimoradas, devido às análises propostas na seção, principalmente nos conteúdos da página **88**.
- As discussões propostas no boxe "Roda de conversa" da página **88** possibilitam o desenvolvimento da Competência Específica 3, que versa sobre a utilização da linguagem verbal para exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva de forma crítica, criativa, ética e solidária, cujos pontos de vista defendidos sejam respeitosos. Assim, os estudantes também desenvolvem as habilidades **EM13LGG302**, **EM13LGG303**, **EM13LGG304** e **EM13LGG305**, pois as atividades promovem um debate em torno de questões de relevância social, que requerem posicionamentos críticos e a criação de possibilidades de atuação social e política. Ao fazer isso de maneira propositiva, buscando incentivar os estudantes a refletir sobre seu papel nessas lutas sociais, a atividade também permite o desenvolvimento das Competências Gerais 7 e 10.
- Ao analisar o cinema e sua relação com a contracultura, os estudantes aprimoram a Competência Específica 6, que trata da apreciação estética de produções artísticas de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. Atrelado a isso, eles desenvolvem também a habilidade **EM13LGG604**, pois poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica.

- Proponha aos estudantes uma pesquisa prévia sobre o contexto da década de 1960, utilizando assim a metodologia Sala de Aula Invertida, estratégia descrita no tópico "Metodologias ativas", deste **Suplemento para o professor**. Eles devem pesquisar informações sobre os termos **Geração *Beat***, ***punk*** e ***hippie*** e conversar sobre eles, preferencialmente antes da leitura da página **86**.
- Nesse debate, comente que, na primeira metade da década de 1960, palavras de ordem e expressões como Paz e amor, É proibido proibir e *Flower power* (Poder das flores) foram capazes de mobilizar multidões em diferentes partes do mundo. Começava outra forma de ver a vida, com uma revolução contra as normas e convenções estabelecidas, o conjunto de manifestações culturais denominado contracultura. Por exemplo, em janeiro de 1967, foi realizado um evento conhecido como Be-in na cidade de São Francisco, no estado da Califórnia. Esse festival foi considerado o marco inicial do movimento *hippie*, que pregava a paz, o repúdio à guerra e defendia a busca por uma relação mais harmônica com a natureza. Dois anos depois, aconteceria um dos maiores festivais que se tornou conhecido no mundo todo: o Woodstock, no estado de Nova York, sobre o qual trataremos na página **92**.

Coletânea de áudios - faixa 12

- Explique aos estudantes que a faixa 12 é um trecho de *Light my fire,* do álbum *The Doors*, primeiro álbum da banda homônima, gravado em 1966. Antes de iniciar a atividade de escuta, proponha um debate sobre o contexto cultural que envolve a banda. Muitos elementos comportamentais e estéticos se apresentam como base dessa abordagem.
- Situe o debate com os estudantes, explorando a música no contexto contracultural, visto que nesse contexto é praticamente impossível dissociar comportamento de sonoridade. Explique-lhes que era um período de forte contestação da juventude, muitos jovens vinham de famílias atingidas direta ou indiretamente pelas guerras do período, vivenciava-se o momento de lutas pelos direitos civis de afro-americanos, a liberdade sexual, assim como as fortes críticas ao modelo de sociedade vigente. Sendo assim, a música *Light my fire* foi produzida em um contexto complexo de muitas referências musicais, resultante dessa busca por novas possiblidades estéticas.
- A banda The Doors surge em um contexto cultural e musical em que parte da juventude estadunidense está inserida na cultura psicodélica. O termo psicodélico é formado pela união das palavras gregas *psychē* e *dēloun*, resultando em algo como "a revelação da alma".

MANUAL DO PROFESSOR

- No contexto contracultural, a palavra psicodélico tornou-se conhecida por meio do psiquiatra Humphry Osmond (1917-2004), em 1956, ao descrever os efeitos das drogas alucinógenas na terapia psicodélica.
- Em meio ao cenário contracultural da década de 1960, o termo foi traduzido em comportamento musical, gerando o *rock* psicodélico. Como atitude, o estilo surge como uma tentativa de expressar musicalmente o que acontecia na mente humana sob o efeito de drogas alucinógenas, como o LSD.
- Desse modo, os músicos se aventuravam em longos solos experimentais, assim como em colagens realizadas com base nas apropriações da música eletrônica e usos de instrumentos orientais, como a cítara indiana. Os exercícios musicais desenvolvidos por esses músicos envolviam mistura de estilos e letras *nonsense*.
- O psicodelismo surgiu na costa oeste dos Estados Unidos, entretanto, foi incorporado rapidamente por bandas já consagradas, como Beatles, Rolling Stones e Beach Boys. Aqui no Brasil, o principal expoente foi a banda Os Mutantes.
- Explique aos estudantes que esse cenário artístico era diversificado e disputado por músicos e bandas dos mais diversos gêneros, do *rock* psicodélico ao *American folk music*. A banda The Doors mescla *rock* e *blues* com performáticos exercícios sonoros experimentais. Sua origem se dá em 1965, em Los Angeles, sendo formada pelo vocalista Jim Morrison (1943-1971), o tecladista Ray Manzarek (1939-2013), o guitarrista Robby Kreiger (1946-) e o baterista John Densmore (1944-).
- O nome The Doors (As Portas) faz menção ao trecho de um poema do poeta inglês William Blake (1757-1827), do qual Jim Morrison era admirador. Aliás, alguns elementos de sua poesia estão presentes nas composições de Morrison, que via na música uma ferramenta para expor suas ideias poéticas. Como característica principal, as canções da banda trazem da poesia o ar sombrio e caótico, em um diálogo direto com a existência humana.
- O ecletismo de ideias da banda fica visível na formação clássica em piano de Ray Manzarek. Nas *performances* da banda, Manzarek obtinha os graves do baixo no teclado. Outro ponto importante para a observação da escuta remete à referência jazzística do baterista John Densmore. O guitarrista Robby Kreiger soma à banda com seu conhecimento de violão, assumindo a guitarra como instrumento alguns meses antes da gravação do primeiro álbum.
- Comente com os estudantes o processo de composição e adequação da música *Light my fire* para a gravação, revelando a relação entre obra e indústria cultural. Essa música é um exemplo do experimentalismo e do trabalho colaborativo como forma de composição coletiva. Essa canção inseriu a banda no circuito de consumo musical do grande público, estourando em paradas de sucesso, gerando apresentações em programas de televisão e rendendo vendas de discos. Composta pelo guitarrista Robby Krieger, a música recebe colaboração dos outros membros. É de Krieger a melodia, a primeira estrofe e o refrão, enquanto a segunda estrofe, mais sombria, é de autoria de Jim Morrison. Os solos na música são complementos do tecladista Ray Manzarek.
- Quanto à absorção pela indústria cultural, para ser consumida, a música (que originalmente se estende em solos quase intermináveis) teve que ser encurtada para a rádio, tendo um corte de 50% de seu tempo original. E foi nesse formato mais curto que estourou a principal música da banda para o verão de 1967, tornando *Light my Fire* um grande *hit* do período.
- Apresente a faixa aos estudantes. Para aprofundar o debate, remeta ao referencial jazzístico da bateria do John Densmore. Nesse momento, solicite que se concentrem na marcação da bateria. Questione-os sobre o andamento rítmico da música: se está lento, médio ou rápido.
- Informe que esse andamento remete a um padrão de marcação constante surgido nos anos 1930 e 1940 nos Estados Unidos, com o *jazz*. Essa marcação recebe o nome de *swing*, que remete à ênfase dada no pulso da música. O *swing* preferencialmente usa andamentos médios e rápidos, generaliza os *riffs* melódicos, possibilitando maior liberdade para os improvisos.
- Após a escuta, proponha aos estudantes que pesquisem mais músicas da banda, a fim de que conheçam as letras e verifiquem essa relação com a poesia.
- Após tratar dos assuntos abordados nos dois primeiros parágrafos da página **87**, comente com a turma que, no final da década de 1960, movimentos sociais liderados por Malcolm X e Martin Luther King, o partido Panteras Negras e o movimento Black Power mobilizaram a população afro-americana e simpatizantes pela busca da igualdade racial e da conquista de cidadania.
- Sobre os filmes mencionados no tópico "O cinema e a contracultura", comente com os estudantes que em *Sem destino* dois motoqueiros decidem viajar de Los Angeles a Nova Orleans após ganharem dinheiro com atitudes ilícitas. Na cruzada atrás de novos ideais, Billy e Wyatt acabam se relacionando com pessoas tão marginalizadas quanto eles e encontram um país completamente hostil, violento e preconceituoso. O filme é uma espécie de retrato da contracultura expressa no modo como as personagens se vestem e se comportam e na abordagem de temas considerados tabus ainda na atualidade. A trilha sonora merece destaque, pois é recheada com clássicos dos ícones da música da contracultura estadunidense, como Jimi Hendrix e Bob Dylan.
- No musical *Hair*, todo o ideário da contracultura é apresentado por meio das letras das canções, muitas delas retratando o enfrentamento da cultura vigente: a segregação racial, a polícia, os militares, a propriedade privada e a família tradicional burguesa. O título da produção faz referência a um dos símbolos mais evidentes dos *hippies*: os cabelos longos, sobretudo dos rapazes, em uma época em que o costume era que os homens usassem os cabelos curtos.
- Promova uma interação com o componente curricular de Educação Física, de modo que o professor parta dos exemplos dos esportistas citados, o boxeador Muhammad Ali e os velocistas Tommie Smith e John Carlos, para explorar a questão do racismo no esporte, apresentando fatos, a importância dessas figuras nessa luta e os nomes que se tornaram referência nesse assunto.
- Confira, a seguir, as respostas às questões do boxe "Roda de conversa".

1. Explore com a turma o sentido do verbo ***engajar-se***, que se refere a se dedicar com perseverança. Então, verifique se os estudantes conseguem relacionar a ideia de engajamento político a atitudes de participação ativa da vida social, sendo protagonistas em relação aos próprios direitos e também aos direitos de outras pessoas, de minorias e de aspectos que afetam a vida pessoal e coletiva. Enfatize que engajamento político vai além do exercício do voto ou da participação em estruturas partidárias e governamentais, entretanto todas as atitudes devem ser respeitosas e sempre promover a cultura da paz.

2. Espera-se que os estudantes, em seus posicionamentos, revelem que devemos buscar compreender os problemas

OBRA MODERNA

que, direta ou indiretamente, nos afetam, tanto na esfera pessoal quanto na coletiva ou institucional, e encontrar e aplicar soluções, atuando e nos posicionando. Cite os nomes e as ações apresentados até o momento como exemplos e finalize a discussão gerada pela questão comentando que somos todos seres políticos e que, portanto, todas as nossas ações são políticas. Nossas atitudes expressam e comunicam valores, pois partilhamos cotidianamente da construção de uma cultura social de respeito ou não aos direitos humanos.

3. Espera-se que os estudantes considerem a visualidade e o alcance dos artistas e a importância disso para atingir pessoas e disseminar uma cultura de engajamento político. Alguns nomes da atualidade que podem ser citados são: Chico Buarque, Emicida, Gisele Bündchen, Luisa Mell, Letícia Sabatella, Marcos Palmeira, Victor Fasano, Angelina Jolie, Bono Vox, Emma Watson, entre outros.

p. 89 e 90

BNCC em destaque

- Por meio do conteúdo explorado nas páginas **89** e **90** – o *rock*, um elemento significativo nas culturas juvenis –, os estudantes podem desenvolver a Competência Específica 1, que versa sobre o funcionamento das diferentes linguagens e práticas artísticas. Com isso, eles também aprimoram as habilidades **EM13LGG101**, **EM13LGG102** e **EM13LGG103**, pois, ao refletirem sobre o surgimento do *rock* e alguns nomes que se destacaram nesse gênero, eles analisam processos de produção e circulação de discursos, visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias, para interpretar e produzir criticamente discursos.
- As análises relativas ao *rock* proporcionam o desenvolvimento da Competência Específica 2, que aborda a compreensão de processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem. Assim, os estudantes também podem aprimorar as habilidades **EM13LGG202** e **EM13LGG203**, pois analisam interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos da prática da linguagem artística e os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nessa linguagem.

- Para o assunto abordado, a fruição musical é importante para que os estudantes possam se apropriar dos assuntos trabalhados. Uma maneira de fazer isso é solicitar previamente a algum estudante da turma que providencie uma música de *rock* que explore as sonoridades mencionadas: distorções e microfonias, ou outros aspectos que julgar importantes serem mostrados nesse momento. A música escolhida pode ser referente do período estudado ou alguma atual, presente no cotidiano dos estudantes, que faça uso desses elementos. Quando fizer a leitura do conteúdo, apresente as canções e aponte essas características.
- Outra maneira de apresentar aos estudantes esses recursos musicais é apresentar a eles vídeos da participação de Jimi Hendrix no Festival de Woodstock em 1969. Como é abordado na página **92** do **Livro do Estudante**, nessa *performance* Hendrix tocou uma releitura instrumental do hino dos Estados Unidos, entrecortando-o com várias distorções e efeitos sonoros em sua guitarra. Algumas dessas sonoridades remetiam ao som de bombas caindo, remetendo diretamente à participação dos Estados Unidos na Guerra do Vietnã. Pesquise vídeos dessa apresentação para mostrar à turma e exemplificar as inovações abordadas.

Coletânea de áudios - faixa 13

- Para o trabalho com a faixa 13, inicie a condução informando aos estudantes que musicalmente a contracultura se caracterizou pela diversidade. São muitos os gêneros e estilos que ocuparam a cena cultural da juventude do período. Ao situar o contexto, informe que esse foi um período de experiências sonoras, mas também de politização, no qual muitos artistas se posicionaram politicamente. Na política global, vivia-se o período da Guerra Fria, que acirrava conflitos ideológicos nos mais diversos países. Foi nesse cenário que se destacou o jovem cantor de *American folk music*, do estado do Minnessota, Robert Allen Zimmerman (1941-), que ficou conhecido pelo nome artístico de Bob Dylan. O cantor se iniciou no gênero musical quando ainda cursava a faculdade, passando a tocar músicas *folk* e *country*. Sua postura crítica e estilo musical, que refletiam o purismo nacional, o tornaram popular rapidamente.
- Herdeiro de uma tradição musical popular, teve uma aceitação muito grande do público voltado a vertentes musicais que remetessem à identidade nacional, sendo considerado, na época, o mais novo trovador da música folclórica tradicional. Suas primeiras canções, como *Blowin 'in the Wind*, *The Times are A-Changin'* e *Tambourine Man* indicavam essa profunda relação com a cena *folk* estadunidense.
- Antes de debater especificamente a música, proponha aos estudantes um primeiro momento de escuta. Após essa escuta, situe os objetivos da ação. Informe-os que se trata de uma canção com diversas versões, gravadas por artistas e bandas, como Jimi Hendrix, Rolling Stones, The Wailers e Green Day. Explique-lhes que a música trata de uma reflexão de Dylan sobre seu próprio papel de ícone da música *folk*. Seria interessante propor um segundo momento de escuta com mais atenção à letra. Procure refletir com os estudantes sobre o papel do ídolo na indústria cultural e como isso impacta a vida pessoal do artista. Para isso, cite o episódio ocorrido com o próprio Dylan quando ele se apresentou no Newport Folk Festival, em 1965, utilizando uma guitarra elétrica. Muitos dos espectadores entusiastas de *folk* ficaram indignados, vendo aquilo negativamente, como uma clara referência ao *rock'n'roll* e uma "traição" à música tradicional. Dylan teve então que enfrentar uma plateia bastante agressiva. Retome a letra e aborde que a canção trata desse cansaço em relação ao papel representado pelo artista, e que ele usa a poesia musical para fazer uma reflexão sobre como se sentia nesse papel.
- Após analisarem a letra, procure estabelecer relações entre a poética do compositor e o universo cultural controlado pela indústria cultural. Proponha um terceiro momento de escuta, pois a canção traz um dos *riffs* mais famosos da história da música do século XX.
- Explique aos estudantes que um *riff* é uma progressão de acordes, intervalos ou notas musicais que são repetidas no contexto de uma música, o que possibilita a formação de uma base ou acompanhamento geralmente compostos em guitarras elétricas. Os *riffs* geralmente formam a base harmônica das músicas de *jazz*, *blues* e *rock'n'roll*.
- Como forma de exemplificar as peculiaridades da criação musical, comente como surgiu o *riff* de *Like a Rolling Stone*. Durante uma difícil pré-produção de dois dias, Dylan não conseguia encontrar aquilo que classificou como a essência da música. Isso só foi resolvido quando fez um experimento da canção no gênero *rock*, e é nesse momento que o músico de estúdio Al Kooper (1944-) improvisou o *riff* de órgão que se tornou mundialmente conhecido.

Mais atividades

- Após ler o segundo parágrafo da página **90**, apresente aos estudantes a canção *Masters of war*, de Bob Dylan, se necessário, acompanhada de sua tradução. Conduza uma análise da canção, levando-os a perceber que ela tem acompanhamento apenas de um violão, em um ritmo constante e com uma melodia vocal que se repete, com poucas variações. Por se tratar de uma canção de protesto, o fato de ela ser construída sobre uma base harmônica, melódica e rítmica simples permite ao ouvinte que a memorize mais rapidamente, além de colocar sua atenção sobre a mensagem do texto.
- Faça um paralelo entre a canção de Dylan e *Rosa de Hiroshima*, interpretada pelo grupo Secos & Molhados. Comente que essa canção foi composta sobre o poema de Vinicius de Moraes (1913-1980) e se refere a um episódio de outra guerra: o bombardeio nuclear dos Estados Unidos contra a cidade de Hiroshima, no Japão, no final da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Peça aos estudantes que comparem elementos das duas canções, como ritmo, melodia e harmonia. Leve-os a perceber que, assim como a música de Bob Dylan, a canção *Rosa de Hiroshima* também trabalha com uma melodia simples e com um ritmo que se repete, o que a torna de fácil memorização.

Montando seu acervo

- Um panorama sobre grandes acontecimentos musicais, mais precisamente no *rock*, é apresentado na obra de Merheb. Considerado uma revolução no mundo da música, o *rock* é analisado pelo autor nesse livro que pode contribuir com a formação de quem busca se aprofundar no assunto.

MERHEB, Rodrigo. *O som da revolução*: uma história cultural do *rock* – 1965-1969. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

p. 91

BNCC em destaque

- A proposta de produção de um *podcast* com um resumo das informações pesquisadas previamente sobre as bandas preferidas dos estudantes leva-os a desenvolver a Competência Geral 5, que trata da utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação, e a Competência Específica 7, que trabalha as práticas de linguagem no universo digital como forma de se engajar em produções autorais. Com isso, desenvolvem-se também as habilidades **EM13LGG701**, **EM13LGG703** e, devido à pesquisa realizada previamente, **EM13LGG704**. A produção de um roteiro para o *podcast* contempla a Competência Geral 4 e a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP15** e a gravação do *podcast* com informações e comentários apreciativos de um álbum musical contempla a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP53**.

- Solicite antecipadamente aos estudantes que pesquisem curiosidades sobre os Beatles para serem comentadas e debatidas durante o estudo do tópico da página **91**.
- Comente com a turma que o disco *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band* foi produzido por George Martin (1926-2016). Devido à sua importância nessa e também em outras produções da banda, ele era chamado de "quinto Beatle". George Martin é considerado um dos maiores produtores musicais de todos os tempos, e, além dos Beatles, produziu outros artistas famosos, como Elton John (1947-), Celine Dion (1968-) e a banda Linkin Park.
- *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band* foi o 8º álbum de estúdio dos Beatles e é considerado um dos discos mais importantes da banda e do *rock* mundial. O álbum mistura uma linguagem da cultura *pop* com elementos da música erudita e experimental. Mostre aos estudantes a canção *When I'm Sixty-Four*. Pergunte a eles se reconhecem os instrumentos utilizados no arranjo. Explique que há um trio de instrumentos de sopro, chamados *chalumeau*, que são utilizados tanto na região mais grave quanto nas regiões média e aguda, e que, além deles, da guitarra e do contrabaixo, também se ouvem sinos.

Mais atividades

- Retome o conceito de contracultura trabalhado até o momento e algumas características dela. A partir disso, solicite à turma uma pesquisa de modo que cada estudante selecione uma canção que revele aspectos da contracultura. Estipule um dia para que eles apresentem as canções, acompanhadas de cópias das letras para que todos possam participar tanto como ouvintes quanto como debatedores do que cada estudante que estiver apresentando apontar na letra. Caso seja necessário, faça interferências para corrigir eventuais equívocos ou recapitular alguma informação. Eles devem relacioná-las com os elementos musicais notórios, como gêneros, por exemplo, música psicodélica, *rock*, *punk*, uso de instrumentos musicais alternativos, de outras culturas, sinfônicos etc. Se julgar mais apropriado, acompanhe a seleção das canções criando uma lista a fim de que não se repitam. Caso selecionem alguma música em língua estrangeira, oriente-os a apresentar também a tradução da letra.

- Na seção "Você em ação", instrua os estudantes a fazer a pesquisa na internet como forma de se ambientar a conteúdos produzidos e disseminados em ambientes virtuais, tendo contato, assim, com a cultura de rede.
- Se julgar pertinente, você pode programar uma aula integrada com o professor do componente curricular de Língua Portuguesa para que ele relembre as características do gênero resumo e auxilie os estudantes nessa produção. Além do resumo, ajude-os na elaboração do roteiro do *podcast*, instruindo que primeiro devem se apresentar, contextualizar o assunto, citar qual álbum analisaram, para, então, apresentar as informações e tecer os comentários.
- Oriente os estudantes a gravar e editar o *podcast*. Para isso, eles devem usar um aparelho celular, *tablet* ou computador que possa captar e gravar o áudio e um programa de edição para fazer eventuais cortes e outras edições necessárias. Combine com a turma também a duração dos *podcasts*, que pode ser, por exemplo, de 3 a 5 minutos.
- Decida com eles em que plataforma os *podcasts* serão publicados e incentive-os a divulgar para amigos e familiares conhecerem não apenas o gosto musical deles, mas também músicas e sonoridades que porventura desconheçam.
- Por fim, promova um momento de avaliação da atividade com a turma, perguntando aos estudantes do que mais gostaram nessa produção, quais foram as dificuldades e o que poderiam melhorar. Incentive-os a comentar os trabalhos dos colegas também, com elogios, sugestões e críticas construtivas.
- Caso não seja possível o acesso a plataformas digitais, uma possibilidade para a socialização das canções escolhidas é combinar com os estudantes e com a direção da escola a

RESOLUÇÃO

audição delas durante os intervalos de determinada semana. Os estudantes podem divulgar isso às demais turmas e todos juntos decidirem a melhor forma de colocar em prática: se compilarão as canções em um CD ou *pen-drive*, se utilizarão um aparelho no pátio da escola ou se as tocarão no próprio sistema de som da escola, caso haja. Se a instituição possuir algum serviço de rádio escolar, verifique a possibilidade de integrá-lo a essa atividade. Para ampliar essa proposta, se algum estudante souber tocar e cantar, podem ser propostos alguns *pocket shows* durante os intervalos com a execução e a interpretação das canções.

p. 92 e 93

BNCC em destaque

- O tópico abordado nas páginas **92** e **93** permite aos estudantes o aprimoramento das Competências Gerais 1 e 3, pois eles são expostos a conhecimentos históricos construídos sobre o mundo social e cultural, e, com isso, podem se tornar capazes de entender e explicar a realidade, além de ser uma forma de fruir as manifestações artísticas e culturais locais e mundiais.
- Por se caracterizarem como processos identitários, os festivais analisados permitem o desenvolvimento da Competência Específica 2, que trata da compreensão desses processos e do respeito às diversidades, à pluralidade de ideias e posições a fim de atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, e sua habilidade **EM13LGG202**.
- A estética *hippie* dos festivais analisados nessas páginas também configura como elemento da cultura corporal de movimento, sendo assim, os estudantes, ao analisarem, desenvolvem a Competência Específica 5, que trata da compreensão dos múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, e sua habilidade **EM13LGG502**.
- Ao abordar a questão das drogas e sua relação com a saúde, o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde** é abordado, assim como a Competência Geral 8.

- Ao apresentar as informações sobre o Festival de Águas Claras, pergunte a eles se conhecem festivais de música da atualidade. É possível que citem nomes como o Festival Morrostock, em Santa Maria (RS); o Psicodália, de Rio Negrinho (SC); o Rock in Rio, na cidade do Rio de Janeiro (RJ); o Coolritiba, em Curitiba (PR); o Bananada, em Goiânia (GO); o Coquetel Molotov, em Recife (PE); o Festival do Sol, em Natal (RN); entre outros. Comente que é comum as pessoas acamparem nas redondezas dos locais onde são realizados, mantendo a tradição dos primeiros festivais.
- Como é provável que, em pesquisas relacionadas ao tema, os estudantes venham a conhecer alguns aspectos da contracultura, é necessário, antes de qualquer postura, conscientizar os jovens sobre temas delicados, por exemplo, a questão das drogas. Por isso, o momento é oportuno para promover uma discussão com os professores da área de Ciências da Natureza, em especial de Química e Biologia, e também de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente Sociologia, a fim de abordarem alguns tópicos. É possível, nesse momento, mencionar que o uso de drogas na época está relacionado ao contexto histórico e cultural e que, embora algumas delas sejam legalizadas em alguns países, muitas são prejudiciais à saúde física e psíquica, podendo causar dependência química. Algumas são testadas em tratamentos medicinais, porém a questão continua cercada de debates, preconceitos enraizados e questões sociais. Aborde os motivos que levaram uma parte significativa da juventude da época ao apelo a drogas sintéticas, como os traumas dos soldados que retornavam para casa depois da Guerra do Vietnã, a busca por novas formas de percepção, o desenvolvimento de novas substâncias sintéticas, inclusive impulsionado pela indústria bélica, dentre outros que julgar necessários. Além disso, reforce a importância de centros de recuperação de dependentes químicos e seu restabelecimento na sociedade.

Montando seu acervo

- Para conhecer um importante festival de música dentro da cultura *hippie*, assista ao documentário *O barato de Iacanga* (2019). Com ele, é possível conhecer as histórias envolvidas no icônico e lendário Festival de Águas Claras, considerado o Woodstock brasileiro.

O barato de Iacanga, direção de Thiago Mattar, Brasil, 2019, 90 min.

p. 94 e 95

BNCC em destaque

- Com a análise de mais movimentos relacionados à Música, dessa vez em âmbito nacional, os estudantes podem aprimorar ainda mais as Competências Gerais 1 e 3 ao serem expostos a conhecimentos históricos construídos sobre o mundo social e cultural e, dessa forma, se tornarem capazes de entender e explicar a realidade, além de ser mais uma forma de fruir as manifestações artísticas e culturais locais.
- Por se caracterizar como mais um processo identitário, a contracultura relacionada à Música brasileira e seus movimentos permitem o desenvolvimento da Competência Específica 2, que trata da compreensão de processos e do respeito às diversidades, à pluralidade de ideias e a posições a fim de atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos. Com isso, os estudantes desenvolvem também a habilidade **EM13LGG202**.

- Se possível, apresente algumas canções dos movimentos mencionados na página **94** a fim de que os estudantes conheçam mais sobre nossa música. Veja algumas sugestões a seguir. Ao apresentá-las, aponte as características que se relacionam aos aspectos da contracultura.

Jovem Guarda		
Roberto Carlos	**Sérgio Reis**	**Wanderléa**
Parei na contramão *Por isso eu corro demais* *Como é grande o meu amor por você*	*Coração de papel*	*Devolva-me* *Prova de fogo*

EM MODERNA

Tropicália		
Caetano Veloso	**Gal Costa**	**Os Mutantes**
Alegria, Alegria *Tropicália*	*Baby* *Mamãe coragem* *Não identificado*	Panis et circenses *Bat macumba*

- A Tropicália (ou Tropicalismo) foi um movimento estético, musical e comportamental breve, mas cujo impacto foi muito importante na música popular brasileira. Seus membros tinham o ideal de construir uma nova linguagem musical, misturando a tradição brasileira com a música *pop*. Em 1966, Rita Lee (1947-) e os irmãos Sérgio Dias Baptista (1951-) e Arnaldo Dias Baptista (1948-), com o nome de Os Mutantes, foram considerados excêntricos pela maneira como se vestiam e por suas canções cheias de humor, irreverência e tratamento musical sofisticado. Ao subirem ao palco em um festival para acompanhar Gilberto Gil, o som de suas guitarras e do baixo elétrico agradou aos jovens e se tornou uma marca estética do Tropicalismo. A sonoridade do movimento inspirava-se também no *rock* estadunidense e inglês daquela década. Nesse mesmo período, havia uma linha da MPB que considerava os tropicalistas alienados, sobretudo por causa do uso de instrumentos elétricos, fortemente ligados à música estrangeira e que, na visão de artistas mais conservadores, era um risco à música brasileira. No entanto, pode-se observar que a música tropicalista é fortemente carregada de críticas e ironias à política e aos costumes burgueses.
- Comente com os estudantes que o Tropicalismo seguia ideias muito parecidas com as defendidas no Manifesto Antropófago, do escritor brasileiro Oswald de Andrade (1890-1954) em relação à apropriação de tendências artísticas estrangeiras, porém "digerindo-as" e transformando-as em cultura própria, renovada. A influência de Oswald de Andrade chega a Caetano Veloso em 1967. Caetano viu a montagem de uma das peças do escritor, *O rei da vela*, dirigida por José Celso Martinez Corrêa (1937-), no Teatro Oficina. A encenação de Zé Celso, como é conhecido o diretor, foi tão provocativa quanto o texto original e expressava o sentimento da antropofagia ao misturar várias linguagens artísticas, como o Circo, o Teatro de revista e a Opereta. Ao assistir à peça, Caetano Veloso percebeu que as ideias de Oswald de Andrade se relacionavam muito com a mistura proposta pela Tropicália, que, por sua vez, juntava a música popular brasileira com a cultura jovem mundial.

Coletânea de áudios - faixa 14

- Para propor a escuta da faixa 14, *Tropicália*, faz-se necessário abordar dois pontos importantes para o entendimento de seu conteúdo: seu autor, Caetano Veloso, e o contexto musical em que surge. Durante a escuta, instigue os estudantes a prestar atenção no recurso narrativo, na introdução, na ênfase percussiva nessa parte introdutória e no desenvolvimento da música que se desdobra em intervalos e progressões. **Intervalo** é um termo que se refere à distância entre duas notas numa música, sejam elas tocadas ao mesmo tempo, seja sequencialmente. **Progressões** são encadeamentos de acordes (conjuntos de notas musicais tocadas ao mesmo tempo) formando a harmonia.
- A música começa com uma percussão indígena e com um discurso que faz referência ao momento do descobrimento do Brasil. Comente que o discurso remete à redescoberta do Brasil, uma redescoberta da pesquisa estética, da busca da cultura popular presente no próprio movimento tropicalista.
- A estrofe seguinte é estruturada por uma melodia de caráter orquestral, que compõe um pano de fundo ao tema: aviões e caminhões, símbolos do "milagre brasileiro", gerando uma representação de contraste entre o Brasil da industrialização e da modernidade diante do Brasil arcaico presente na estrofe anterior e sonoramente encorpado por uma percussão indígena.
- Na mesma linha melódica da segunda estrofe, a canção faz alusão ao próprio movimento tropicalista (na sequência, afirma-se: "eu organizo o movimento").
- Na estrofe seguinte, aparece o refrão, e a estrutura rítmica e melódica muda, o ritmo remete ao baião e ao xaxado. Inicia neste ponto a quebra harmônica que continuará a se repetir até o final da música.
- Questione os estudantes sobre as figuras que os intervalos e as interrupções harmônicas criam no desenvolvimento da música. Em meio ao debate, informe que esse recurso tende sempre a colocar a música em um eterno começo, ou seja, a cada transição entre os versos, o acompanhamento revela um novo começo, uma nova ideia.
- Para explicar a forma de organização da música, explique para os estudantes que o compositor Caetano Veloso tem como marca principal em sua obra musical a capacidade de gerar releituras e renovações de ritmos e gêneros musicais, incorporando, colando elementos de culturas diversas em suas melodias.
- Caetano Veloso iniciou a carreira interpretando canções da Bossa Nova e está entre os artistas que contribuíram para a formação do estilo musical que ficou conhecido como MPB. Entretanto, sua obra nesse contexto se caracteriza por letras extremamente elaboradas, imersas em arranjos musicais que são verdadeiras colagens *pop*, nas quais mistura referências regionais, bossanovistas e do cenário musical internacional.
- Alguns elementos da cultura jovem mundial, como o *rock*, a psicodelia e a guitarra elétrica, são perceptíveis na música *Tropicália*, que também apresenta a junção de elementos musicais da cultura popular, do *pop* e do experimentalismo estético das correntes artísticas contemporâneas, características do Tropicalismo. Os aspectos do experimentalismo estético estão na inserção da narrativa poética atravessada por uma percussão de origem indígena, na introdução e na harmonia interrompida ao longo do desenvolvimento; o ritmo é conduzido por referenciais de uma leitura do baião e do xaxado; enquanto a harmonia se estrutura por conjuntos de instrumentos elétricos.
- Proponha um segundo momento de escuta, com foco na letra. Para isso, desenvolva um trabalho interdisciplinar com os professores de História e Língua Portuguesa, explorando as figuras que remetem a representações críticas do Brasil e suas contradições.
- Explorem as metáforas e as figuras de linguagem como elementos da produção do texto poético. Para isso, o professor de Língua Portuguesa poderá trabalhar outras referências tanto da música quanto da literatura que abordem o tema.
- A letra da canção é uma rica série de representações que se constituem por contradições. O autor estabelece críticas ao quadro histórico e social do país, que são intercaladas com valorizações, em tom sarcástico, de elementos genuinamente brasileiros (os olhos verdes da mulata representam a miscigenação racial brasileira; o monumento de papel crepom e prata é uma imagem metafórica sobre a beleza reluzente

PROFESSOR

do Brasil que, estruturalmente, é feito de uma liga insipiente de papel e cola). Caetano Veloso se faz valer da poesia para gerar o contraponto que estabelece paradoxos entre a crítica histórica e ideológica de seu contexto, a beleza exagerada no discurso nacionalista e purista diante da modernidade contraditória entre o progresso e o arcaico.

- Estruturalmente, a letra é repleta de elementos que nos conduzem para a composição do Brasil como nação. Esses elementos viabilizam debates críticos que podem ser explorados pelo professor de História como leitura crítica do contexto histórico retratado pelo artista, possibilitando relacionar tema e contexto, situando a natureza crítica da canção.
- Um possível caminho de desenvolvimento pedagógico está no conceito de monumento explorado na letra, aprofundando o debate sobre as intencionalidades e as demarcações daquilo que se pensa como identidade coletiva. Podem ser exploradas suas inúmeras representações: é uma metáfora do Brasil grandioso, uma alusão às construções do Eixo monumental da nova capital e é também uma imagem do constructo cultural nacional. Traz elementos fortes das contradições do Brasil progressista da década de 1960, pois soma nas figuras a miséria (representada pela criança feia e morta que insiste em estender a mão) e os aviões e caminhões com a sonoridade das máquinas na primeira passagem da música.
- Dessa forma, pode-se concluir que a música revela uma imagem da desigualdade social, na proximidade que existe entre a riqueza dos grandes centros e a pobreza, que se mostra no sertão nordestino e nos altos índices de mortalidade infantil do período, revelando elementos do contexto histórico que podem ser pesquisados e debatidos em grupos pelos estudantes.
- Na página **95**, apresente aos estudantes um panorama dos festivais, eventos que foram fundamentais para o debate político no período da ditadura civil-militar, ao colocar em cena artistas questionadores. A televisão começava naquele momento a se tornar popular, e os festivais mobilizavam o país inteiro nas disputas pela melhor música. Cada emissora tinha seu próprio festival, os quais competiam entre si para conquistar a atenção do telespectador. A primeira emissora a investir nesse tipo de espetáculo foi a extinta TV Excelsior, com o Festival da Música Popular Brasileira, em 1965, em que Elis Regina (1945-1982) conquistou a vitória com a canção *Arrastão*, de Edu Lobo (1943-) e Vinicius de Moraes. Ainda existiram o Festival da Canção da TV Record e o Festival Internacional da Canção da TV Globo. Os festivais marcaram as posições políticas e estéticas da música brasileira. De um lado, o grupo da MPB era a favor de fazer música politizada utilizando somente elementos do que entendiam como de referência nacional; de outro lado, o grupo da Tropicália defendia a liberdade criativa e a possibilidade de dialogar com a indústria cultural e com a cultura popular.

Montando seu acervo

- Para conhecer os grandes surgimentos da estética musical que transformaria o modo de consumir e produzir música no Brasil e no mundo, a obra de Jackson apresenta detalhes para quem aprecia essa forma de Arte e busca se aprofundar nela.

JACKSON, Andrew Grant. *1965*: o ano mais revolucionário da música. São Paulo: Leya, 2016.

- Para se aprofundar ainda mais na trajetória da Tropicália, o livro de Carlos Calado apresenta uma abrangente reconstituição histórica com extensa gama de pesquisa iconográfica e diversas entrevistas.

CALADO, Carlos. *Tropicália*: a história de uma revolução musical. São Paulo: Editora 34, 1997.

p. 96 e 97

BNCC em destaque

- A proposta de criação de um jogo possibilita aos estudantes o desenvolvimento das Competências Gerais 2, 4 e 9, pois eles exercitam a curiosidade, a investigação, a análise e a imaginação para formular perguntas e respostas; utilizam linguagens para se comunicarem e necessitam exercer a empatia e o respeito para a resolução de conflitos, tanto nos momentos de confecção quanto durante as competições.
- A atividade de pesquisa na internet para elaborar as perguntas e as respostas contempla a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG703** e **EM13LGG704**, uma vez que os estudantes utilizam ferramentas digitais em um processo de produção coletiva e se apropriam criticamente de processos de pesquisa e busca de informação.

- A proposta de criação e disputa de um jogo permite o exercício do pensamento computacional desplugado, uma vez que os estudantes deverão pesquisar e formular perguntas e respostas sobre os assuntos estudados no capítulo e, para isso, devem se organizar para realizar as diversas etapas da confecção do jogo: pesquisa, debate, elaboração das perguntas e respostas, confecção das cartas e dos tabuleiros etc.
- Instrua a formação de quatro equipes. Procure formar grupos heterogêneos, mesclando estudantes de diferentes perfis. Para isso, pode-se formar as equipes por sorteio. Estipule a classificação dos grupos, de modo que os vencedores de cada disputa se enfrentem na fase semifinal, e os vencedores desta, na final.
- Para formular as perguntas das cartas que compõem o jogo, oriente os estudantes a pesquisar em fontes confiáveis, como livros, enciclopédias e *sites* especializados no assunto.
- Definidas as questões, o grupo deve escrevê-las nos cartões, organizando-as por grau de dificuldade: 1 ponto para questões mais simples; 3 pontos para questões intermediárias; e 5 pontos para questões difíceis.
- Se preferirem, os estudantes também podem elaborar áreas de punição no tabuleiro, ou seja, casas nas quais o jogador fica uma rodada sem jogar ou volta duas casas, por exemplo. Oriente-os a usar qualquer objeto pequeno, como um apontador, clipe ou pedra como peão.

8. A CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO E AS PRÁTICAS ESPORTIVAS URBANAS

p. 98

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 7, que trata das práticas de linguagem no universo digital. Com base nela, o capítulo aborda a relação entre as novas tecnologias e as atividades físicas, como o uso de

REPRODUÇÃO

aplicativos de treino, dialogando com o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e Tecnologia**. Ao explorar essas tecnologias, compreendendo seus princípios e suas funcionalidades e avaliando seu impacto na formação do sujeito e em suas práticas sociais, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 5 e as habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG702**.

- Ao explorar a relação entre prática corporal e saúde, levando os estudantes a refletir sobre hábitos saudáveis, o capítulo dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde** e com a Competência Geral 8.
- A atividade extra proposta contempla a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG703**, uma vez que os estudantes devem utilizar ferramentas digitais para produzir, editar e publicar um vídeo que retrate a paisagem do bairro onde moram.
- O capítulo também contempla a Competência Geral 6, uma vez que o estudo de diferentes práticas esportivas permite aos estudantes valorizar a diversidade de saberes e perceber várias opções no universo do trabalho. Compreender o esporte como uma opção profissional permite a eles ampliar suas possibilidades para realizar com liberdade, autonomia e consciência crítica boas escolhas e cada vez mais alinhadas ao seu projeto de vida.

- Inicie a abordagem do capítulo com a análise da imagem apresentada, pedindo aos estudantes que descrevam quais atividades físicas conseguem identificar. Em seguida, explore a questão proposta por meio de uma conversa coletiva. Incentive-os a compartilhar suas experiências com os colegas.
- Ao explorar a questão do final da página, comente que essa realidade pode variar de acordo com a cidade em que residem, por exemplo, cidades grandes, como São Paulo, Salvador e Belém, possuem mais edifícios verticais, enquanto cidades pequenas têm menos construções como essas. O grau de preservação dos espaços destinados a essas práticas também varia segundo a política pública de cada localidade. Pergunte a eles se já visitaram uma cidade muito diferente da cidade em que vivem, se moram em uma cidade grande, por exemplo, com mais de 500 mil habitantes, pergunte-lhes se já foram para uma cidade pequena, com menos de 10 mil habitantes, e qual é a diferença entre elas em relação aos espaços destinados ao lazer e à prática de esportes.

Mais atividades

- Se julgar pertinente, após o debate proposto, peça aos estudantes que produzam um vídeo que retrate a paisagem do bairro onde moram. Eles devem observar quais são as áreas que predominam, por exemplo, se é uma área central, urbana, com prédios, *shoppings*, edifícios comerciais, grandes avenidas etc., ou se é uma área mais afastada, mais residencial, além de mostrar se há parques, praças, espaços destinados ao lazer, entre outros.
- Oriente-os a gravar um vídeo curto, de 1 a 3 minutos. Para isso, eles podem usar o celular, *tablet* ou câmera. Caso algum estudante não tenha esse tipo de recurso, verifique a possibilidade de um colega emprestar o aparelho ou adapte a atividade, pedindo que desenhem esses espaços.
- Instrua-os primeiro a elaborar um roteiro para a gravação, listando os lugares que pretendem mostrar, os detalhes, o momento e as atividades que desejam registrar. Em seguida, os estudantes devem fazer a gravação e, por fim, editar o vídeo usando um aplicativo ou *software* de edição de imagem. Comente que no momento da edição podem inserir um fundo musical, fazer cortes, criar legendas ou uma narração, entre outros recursos que julgarem necessários.
- Em uma aula previamente combinada, os estudantes deverão apresentar seus vídeos para a turma e, ao final de todas as apresentações, devem debater a representação do espaço em que vivem, elencando semelhanças e diferenças e comentando a percepção de cada um sobre a cidade.
- Em seguida, os estudantes podem postar seus vídeos nas redes sociais ou em um *blog* ou rede social da turma ou da escola para que alcancem um público maior.

p. 99

BNCC em destaque

- A discussão e a reflexão propostas no boxe "Roda de conversa" incentivam os estudantes a desenvolver a Competência Geral 4 e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG302** e **EM13LGG303**, ao utilizar a linguagem para se expressar e compartilhar informações e experiências, posicionando-se criticamente e debatendo questões relevantes, exercendo o protagonismo e a consciência socioambiental em âmbito local; e a Competência Geral 8, ao refletir sobre aspectos relacionados à sua saúde.

- Ao explorar o tópico apresentado na página, incentive os estudantes a refletir e pesquisar sobre o planejamento urbano da cidade onde vivem. Pergunte se há parques, quadras poliesportivas e ciclovias, por exemplo. Comente que esses espaços oferecem estruturas que proporcionam conhecer novas possibilidades de movimento da cultura corporal de movimento, além de propiciarem novas formas de uso dos espaços nas cidades, ampliação do acervo motor e desenvolvimento das habilidades motoras pela prática das atividades físicas esportivas. Caso não haja, pergunte-lhes se acham importante esse tipo de planejamento e o que consideram que poderia melhorar na cidade em relação a isso.

Montando seu acervo

- Para saber mais sobre o conceito de saúde e seus indicadores, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), consulte o *site* a seguir.

Indicadores de saúde: Elementos Conceituais e Práticos (Capítulo 1). *OPAS*. Disponível em: <https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14401:health-indicators-conceptual-and-operational-considerations-section-1&Itemid=0&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2020.

p. 100

BNCC em destaque

- O tópico abordado nessa página dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde**.

- Inicie a discussão proposta no tópico dessa página perguntando aos estudantes como eles enxergam a relação entre a própria saúde e o estilo de vida que levam. Pergunte-lhes se consideram que têm um estilo de vida saudável ou não e por quê. Leve-os a refletir acerca das escolhas que fazem em relação à alimentação, à prática de atividades físicas, à rotina de sono, entre outros fatores que influenciam a saúde.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

- Em seguida, comente sobre a importância das iniciativas do poder público e econômico e também das escolhas individuais de cada um para uma qualidade de vida melhor na cidade. Explique aos estudantes que o direito ao esporte e ao lazer é garantido por lei, e que é dever do governo garanti-lo à população. Por outro lado, de nada adianta haver um planejamento urbano, áreas verdes e espaços destinados ao lazer e à prática de atividades físicas se as pessoas não os utilizam com essa finalidade. Por isso, a importância da escola e da Educação Física, que nos ajudam nessa tomada de consciência das implicações das nossas escolhas.
- Ao explorar a questão apresentada no final da página, se julgar pertinente, retome com os estudantes o vídeo que produziram no início do capítulo, a fim de problematizar a leitura que fizeram do espaço, analisando o planejamento do espaço público ao verificar a existência (ou não) desses espaços destinados ao lazer e à prática de esportes e sua preservação.

p. 101

BNCC em destaque

- Assim como o tópico da página anterior, o tópico dessa página também dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde**.
- Ao compreender os exercícios físicos como parte da cultura corporal de movimento, refletindo sobre os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, assim como a valorização dela como forma de autoconhecimento e autocuidado e combatendo preconceitos e estereótipos, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 5 e suas habilidades **EM13LGG502** e **EM13LGG503**.

- O tópico dessa página aborda a relação entre Educação Física e saúde. Para aprofundar o assunto, se julgar pertinente, explique aos estudantes a diferença entre **atividade física** e **exercício físico**. Qualquer movimento que realizamos, seja automático/reflexo ou voluntário/consciente, pode ser chamado de atividade físico-corporal. Uma atividade física coloca em funcionamento a integração de todos os sistemas orgânicos da pessoa, mas sua parte visível geralmente é atribuída aos músculos, ossos e articulações. Essa integração acontece quando são feitos tanto movimentos locomotores como não locomotores ou manipulativos da pessoa. Dessa forma, uma atividade física não se limita ao fato de se deslocar de um ponto ao outro, mas compreende as mais diversas ocupações que temos ou fazemos, bem como sua intencionalidade. Entre as mais diversas ocupações, aquelas que mais se destacam são as atividades físico-corporais que compõem as práticas da cultura corporal de movimento. Quando essas práticas são feitas individualmente, de forma sistematizada e planificada, e diferem de um gesto técnico-esportivo, recebem o nome de exercício físico.
- Ao explorar a relação entre Educação Física e saúde, comente com os estudantes que muitas pessoas que praticam exercícios físicos, como aqueles com uso de peso, também conhecidos como musculação, muitas vezes estão mais preocupadas com a questão estética do que com a saúde, influenciadas por padrões estéticos e estereótipos. É importante salientar que existem doenças e distúrbios relacionados a isso, como é o caso da anorexia e da vigorexia, tornando-se caso de saúde pública. Por isso, é importante que os estudantes compreendam a cultura corporal de movimento e todos os conjuntos de práticas que ela aborda como forma de autoconhecimento e autocuidado, priorizando sempre a saúde.

p. 102

BNCC em destaque

- O tópico abordado nessa página dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e Tecnologia**.
- Ao refletir sobre as novas tecnologias e seu impacto nas atividades físicas e, consequentemente, na formação do sujeito e em suas práticas sociais, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG702**.
- Ao se apropriar criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, pesquisando sobre o assunto abordado em *sites* confiáveis, fazendo a curadoria das informações, os estudantes desenvolvem a habilidade **EM13LGG704**.

- O tópico apresentado nessa página relaciona as novas tecnologias às atividades físicas, que compreendem desde os aplicativos de treino até próteses sofisticadas e exoesqueletos. Sugerimos que o conteúdo seja abordado por meio da estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas", deste **Suplemento para o professor**. Para isso, peça aos estudantes que leiam previamente o conteúdo dessa página e pesquisem mais sobre o assunto em *sites* confiáveis e façam a curadoria das informações. Na aula seguinte, conversem sobre o assunto de modo que os estudantes exponham suas dúvidas para as esclarecerem juntos e pergunte-lhes se pesquisaram alguma informação nova sobre o tema. Em seguida, realize as atividades propostas no boxe "Roda de conversa".

Montando seu acervo

As referências a seguir podem ser indicadas aos estudantes na pesquisa sobre as novas tecnologias e atividades físicas e também podem servir como embasamento do seu trabalho.

Inteligência artificial pode evitar lesões em atletas. *Summit Saúde*. Disponível em: <https://summitsaude.estadao.com.br/tecnologia/inteligencia-artificial-pode-evitar-lesoes-em-atletas/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

Como é o uso de inteligência artificial e análise de dados nos esportes. *Tecmundo*. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/mercado/136138-uso-inteligencia-artificial-analise-dados-esportes.htm>. Acesso em: 24 jun. 2020.

PAVANELLI, Claudio. Tecnologia na prática de atividade física. *Estadão*. Disponível em: <http://www.brazilhealth.com/(X(1)S(m4dljlx0ynknadzxtpadfr2m))/Visualizar/Artigo/1/Tecnologia-na-pratica-de-atividade-fisica?AspxAutoDetectCookieSupport=1>. Acesso em: 24 jun. 2020.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues. Influência da tecnologia sobre a prática cotidiana de atividade física. *Práticas e intervenções em qualidade de vida*. Disponível em: <https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/deafa/qvaf/tecnologia_praticas_cap1.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2020.

p. 103

BNCC em destaque

- Ao realizar a atividade proposta na seção "Você em ação", os estudantes desenvolvem a Competência Geral 8, que trata sobre o cuidado da saúde, uma vez que vão estabelecer uma rotina

PROVISÓRIA

de treino; e a Competência Específica 5, que trata dos múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, bem como suas habilidades **EM13LGG501** e **EM13LGG503**, na medida em que selecionam e utilizam movimentos corporais de forma consciente e intencional e praticam a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento e autocuidado.

- Ao assistir a vídeos na internet para aprender a executar os exercícios e utilizar planilhas digitais ou aplicativos de treino, os estudantes também desenvolvem a Competência Geral 5 e a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**.

- Ao explorar o conteúdo da página, dê exemplos aos estudantes de atividades *aeróbias* e *anaeróbias*. Se possível, prepare uma aula em conjunto com um professor da área de Ciências da Natureza, em especial, o de ***Biologia***, para explicar alguns conceitos relacionados a essas atividades, como a utilização de oxigênio – no caso dos exercícios aeróbios – para produzir energia nos músculos, ou a queima de carboidratos para produção de energia – no caso dos exercícios anaeróbios. O professor desse componente ainda pode aprofundar as explicações sobre o trifosfato de adenosina (ATP), que é utilizado nos dois tipos de exercício e é responsável por armazenar energia. A perda de peso ocorre com os exercícios aeróbios quando, depois de usar parte do ATP das células, o corpo passa a utilizar a glicose, então os músculos começam a usar a gordura acumulada para gerar energia.
- Para realizar a atividade proposta na seção "Você em ação", os estudantes devem montar uma rotina de treino para si mesmos. Leia as orientações da atividade com os estudantes e oriente-os primeiro a pesquisar as informações necessárias para preencher o quadro.
- Em seguida, auxilie-os a montar o treino. Além da planilha (física ou digital), eles podem usar aplicativos de celular próprios para treinos personalizados. Veja, no quadro a seguir, sugestões de exercícios que podem fazer parte dessa rotina de treino.

Tipo de exercício	Descrição	Forma de execução
Polichinelo	Momento um: em pé, pernas paralelas, ligeiramente afastadas, joelhos levemente dobrados, com os braços estendidos ao lado do corpo. Momento dois: com um pequeno salto para cima afaste as pernas ao mesmo tempo que levanta rapidamente os braços acima da cabeça até as mãos se tocarem. Momento três: salte para cima voltando à posição inicial, com os braços estendidos ao lado do corpo. Procure realizar todo o movimento nas pontas dos pés, respirando normalmente.	20 repetições
Corrida no lugar com elevação dos joelhos	Execute o movimento de corrida no mesmo lugar, elevando os joelhos na altura do quadril e movimentando os braços para frente e para trás.	Máximo de repetição em um minuto
Agachamento	Em pé, pernas afastadas na mesma linha dos ombros. Flexione as pernas, com movimentação na articulação do quadril, como se fosse sentar em uma cadeira baixa. Braços flexionados com as mãos na nuca. Mantenha o tronco sempre na posição ereta e os joelhos sem ultrapassar a linha dos pés.	30 repetições
Burpee	Momento um: em pé, pernas ligeiramente afastadas. Momento dois: salte para cima elevando os braços acima da cabeça. Momento três: abaixe os braços e agache, toque as mãos no chão, projete as pernas para trás assumindo a posição pranchada sem abaixar o quadril, contraindo o abdômen. Momento quatro: flexione os braços. Momento cinco: traga as pernas para a posição agachado em um único movimento. Momento seis: da posição agachado, salte elevando os braços para cima da cabeça, assumindo a posição inicial.	10 repetições
Abdominal remador	Deitado no solo com braços e pernas estendidos, ao subir o tronco, flexione os joelhos e abrace as pernas, com o abdômen contraído.	30 repetições

MODERNA

- Há diversos vídeos disponíveis na internet que ensinam a fazer cada um desses exercícios. Se possível, apresente-os aos estudantes. Outra opção é você demonstrar cada exercício a eles.
- Para a realização do treino, chame a atenção dos estudantes para a importância do alongamento e da postura. Explique a eles que, durante os exercícios, não devem sentir dores nas costas. Avalie se algum estudante possui alguma deficiência ou problema de saúde que impeça a prática de determinados exercícios e adapte a atividade para que ele possa realizá-la.
- Após as seis semanas de treino, organize uma roda de conversa para que os estudantes possam trocar experiências em relação ao treino. Incentive-os a manter essa rotina. Para isso, ajude-os a mudar o treino, sugerindo novos exercícios.

Montando seu acervo

- Se possível, apresente o vídeo indicado a seguir aos estudantes para que compreendam como calcular o VO_2 máximo.
- Como calcular o VO_2 máximo? Teste de Corrida de 12 minutos (teste de *cooper*). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=olU37auRp6c>. Acesso em: 23 jun. 2020.

O consumismo e o planeta

Etapa 2 - p. 104 e 105

- Ao trabalhar com os estudantes o tópico "Compartilhando com a turma", peça que anotem em uma folha dúvidas e comentários sobre os artigos de opinião apresentados pelos colegas, para que possam debater o assunto. Uma possibilidade interessante para promover a troca de ideias é a estratégia *Fishbowl*, por meio da qual um grupo com quatro ou cinco estudantes participa da discussão enquanto o restante da turma observa. Os estudantes que discutem devem formar um círculo menor, no 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 (menor) e sentar-se no círculo maior, deixando sempre uma cadeira vazia no círculo do debate. Incentive a participação de todos durante o debate e promova a intermediação das conversas fazendo perguntas que incentivem os estudantes a refletir e expressar seus pontos de vista sobre o assunto e suas experiências ao longo da etapa anterior.
- Comente que, ao pensar a respeito dos documentários que vão ser produzidos por eles, os estudantes devem considerá-los como instrumentos que podem contribuir para ampliar a conscientização das pessoas sobre o tema tratado. Dessa maneira, além de apresentar informações corretas e argumentos convincentes para que os documentários cumpram sua função, é interessante que eles sejam atrativos a fim de que possam atingir um maior número de pessoas, produzindo, assim, benefícios ainda maiores.
- Os temas dos documentários devem ser debatidos com os professores de Biologia e Geografia, para que eles orientem os estudantes a refletir sobre a viabilidade e a relevância dessas escolhas; se possível levando em consideração questões presentes na região onde vivem.
- Para definir o título dos documentários, sugira a cada grupo promover uma dinâmica de *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Eles podem ainda anotar as ideias que surgirem ao longo da realização do projeto, definindo o título quando o documentário estiver em processo de finalização.
- Sugira aos estudantes pesquisar alguns documentários que abordem consumismo e questões ambientais e, em seguida, assistir a alguns deles para se familiarizar com as linguagens presentes nesses vídeos. Os documentários, o *site* e o livro do boxe da página **105** são boas sugestões para iniciar a pesquisa e conhecer melhor a estrutura narrativa dos documentários, que representa uma questão central nesse tipo de produção.
- Explique aos estudantes que a produção de um documentário envolve três etapas principais: a pré-produção, a produção e a pós-produção. Durante a pré-produção, eles devem fazer o planejamento das etapas posteriores, bem como estabelecer um cronograma para cada tarefa. Assim, essa primeira etapa inclui a definição do tema do documentário, a elaboração de um roteiro, a escolha das pessoas a serem entrevistadas e dos locais que serão usados para a gravação. Já a produção é o momento que envolve a captação de imagens e áudios, buscando seguir o que foi planejado e estabelecido no roteiro, com eventuais ajustes. Por fim, na pós-produção do documentário, é feita a edição, que envolve seleção das cenas, cortes e montagem, organizando as cenas de modo a conferir sentido e fluidez à narrativa. Além disso, é possível a inserção da voz de um narrador ou de trilha sonora, por exemplo.
- Comente com os estudantes que, durante a elaboração do roteiro, eles devem trocar ideias, sugestões e experiências com membros de outros grupos, sendo possível inclusive fazer leituras cruzadas dos roteiros, buscando tecer críticas construtivas a fim de aprimorar a produção dos documentários.
- Sobre a produção dos vídeos, explique aos estudantes que eles podem utilizar mais de um equipamento de gravação para captar cada cena; o que confere mais opções de imagens, com diferentes perspectivas, no momento da edição dos vídeos. Relembre-os de que é muito importante realizar testes antes das gravações, analisando a qualidade das imagens e dos áudios captados. Além disso, ressalte que é fundamental fazer várias cópias de segurança de todo material captado, para não correrem o risco de perder parte dos trabalhos. Porém, durante esse processo, oriente-os a sempre adotar uma prática de consumo consciente, tendo cuidado no uso de materiais, evitando descartar sem necessidade o que for utilizado ou buscando alternativas para utilizar materiais reaproveitáveis em possíveis cenários, locações, registros etc.
- Caso sejam realizadas entrevistas, oriente-os a agendá-las com antecedência e a explicar ao entrevistado de que trata o projeto. No dia marcado, sugira aos estudantes que conversem com a pessoa a ser entrevistada, a fim de deixá-la à vontade para responder às perguntas. Além disso, é importante que tenham o consentimento de todas as pessoas que serão gravadas. Para isso, oriente os estudantes a elaborar um termo de consentimento por escrito.
- Se julgar pertinente, peça a um membro de cada grupo que fique responsável por produzir um diário dos trabalhos realizados, registrando o cotidiano de produção do documentário. Esse registro pode ser um material interessante para a avaliação tanto individual quanto em grupo, realizada ao final do projeto, por tornar mais fácil perceber, por exemplo, em quais atividades tiveram sucesso e em quais ainda precisam melhorar. Ao longo de toda a atividade é importante que os estudantes avaliem constantemente as próprias práticas, e que os professores orientadores também façam avaliações a fim de corrigir possíveis falhas ou indicar novos caminhos.

EM ORDEM

- Oriente os estudantes a assistir a todo o conteúdo gravado antes de começar a editar o documentário, fazendo anotações durante esse processo sobre o que deve permanecer ou ser cortado e o que é necessário ajustar. Comente que os grupos devem conversar entre si para trocar experiências a respeito de quais programas de edição podem ser mais interessantes ou como podem utilizar os recursos disponíveis neles da melhor maneira possível.

Montando seu acervo

- Além das sugestões do **Livro do Estudante**, os documentários indicados a seguir também podem auxiliar os estudantes tanto no aprofundamento do tema dos documentários a serem produzidos quanto em relação às linguagens presentes nesses vídeos.

Ilha das Flores. Direção de Jorge Furtado. Brasil,1989, 13 min.

Lixo Extraordinário. Direção de Lucy Walker. Brasil, 2010, 99 min.

UNIDADE 3 A importância da variedade nas práticas culturais

BNCC em destaque

A competência condutora desta unidade é a **Competência específica 4**, favorecida nos capítulos 9 e 10 a seguir por meio do estudo da variação linguística.

Nesses capítulos são especialmente favorecidas também as **Competências Gerais 1**, **2**, **4**, **5**, e **7** por meio da valorização do conhecimento historicamente construído, da resolução de problemas, da utilização de diferentes linguagens, do uso de tecnologias digitais e da reflexão e do debate.

9. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: VARIEDADES SOCIAIS E REGIONAIS

As atividades deste capítulo promovem a exploração dos **Temas contemporâneos transversais Multiculturalismo e Cidadania e civismo**, ao promover o respeito à diversidade e a reflexão sobre a relação entre língua e cidadania.

Leitura e análise [p. 108]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 4: **LGG401**.

LP01, **LP10**

1. A mulher identifica, na fala do papagaio, diferenças entre a maneira como ele pronuncia certas palavras e a pronúncia socialmente aceita como "correta" dessas mesmas palavras.

2. Quando constata que o papagaio fala "errado", a mulher decide devolver a ave à pessoa de quem a adquiriu. Essa atitude revela que a personagem trata o papagaio como um "produto" defeituoso, que, portanto, pode ser devolvido.

3. Quando lê a fala da pessoa de quem a mulher supostamente comprou o papagaio, o leitor reconhece uma pronúncia igual à do papagaio. Espera-se, portanto, que ele conclua que provavelmente o papagaio aprendeu a falar do mesmo modo que essa pessoa.

4. A reação da mulher, ao classificar como "errada" a fala do papagaio, revela uma expectativa característica dos membros de qualquer comunidade linguística: a de que existe apenas uma forma "correta" de pronunciar as palavras. Qualquer manifestação diferente dessa expectativa é tida como "errada".

Roda de conversa [p. 114]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG102**.

Competência 3: **LGG303**, **LGG304**.

Competência 4: **LGG401**, **LGG402**.

LP10

Universo digital: produção de *meme* [p. 115]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 7: **LGG701**, **LGG703**.

LP01, **LP06**, **LP10**, **LP11**, **LP15**, **LP18**, **LP43**

Para que os estudantes possam realizar a proposta de produção de *memes* sobre as variedades regionais faladas no Brasil, comece pelo sorteio da região a ser atribuída a cada uma das duplas de trabalho. Se você julgar que pode ser mais produtivo sortear estados em vez de regiões, faça isso. Uma busca por "expressões típicas de (nome do estado)" provavelmente trará resultados significativos. O importante é garantir que os estudantes selecionem, com base na pesquisa feita, exemplos típicos da fala dos locais a eles atribuídos.

Com relação ao *meme*, é necessário avaliar se eles escolheram uma imagem adequada para representar a fala típica, se criaram um efeito de humor e se adotaram um olhar respeitoso para o patrimônio linguístico brasileiro.

Essa produção permite o desenvolvimento do **Pensamento computacional**, pois é necessário fazer coleta de dados, classificação, organização, estabelecer procedimentos, organizar o trabalho coletivo e o individual, para somente depois chegar à produção final.

Texto para análise [p. 115]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**.

Competência 4: **LGG401**.

Competência 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.

LP01, **LP06**, **LP10**

1. Causa estranhamento o fato de os pintinhos dizerem *pir* em lugar de *piu*.

▶ Segundo a galinha, os pintinhos piam dessa forma porque eles e a mãe são aves caipiras.

2. A resposta da galinha é uma representação de uma variedade social, como se pode notar pela estrutura "Nóis semo galinha caipira", que apresenta diferenças morfossintáticas em relação às normas urbanas de prestígio ("Nós somos galinhas caipiras").

▶ O humor da tira é construído pela associação da galinha e dos pintinhos ao uso de uma variedade social pelo fato de eles serem "aves caipiras". Como é evidente que essas aves não produziriam sons diferentes de galinhas e frangos

MODELINA

criados em granjas, observa-se que o autor produz essa diferença para construir um efeito de humor.

3. **a)** Na segunda estrofe reproduzida, o autor do cordel declara sua intenção: oferecer ao leitor uma compilação de alguns dos termos e expressões populares que caracterizam a variedade falada na região Nordeste e revelam a riqueza de seu vocabulário.

b) Ao apresentar uma compilação dos "termos nordestinos" em seu cordel, Jairo Lima leva os leitores a tomarem contato com um dos aspectos característicos da cultura popular nordestina: elementos lexicais que singularizam a variedade falada na região. Quando afirma, se referindo ao Nordeste, que "Aqui de formosura / Uma linguagem se veste", o cordelista revela a importância associada a essa manifestação linguística que carrega a herança cultural de um determinado grupo, identificada, nesse caso, pelas palavras que utiliza.

4. O autor privilegia o vocabulário que caracteriza essa variedade, apresentando para o leitor termos de criação popular usados para designar comportamentos, seres, objetos etc.

a) Em grande parte das vezes, sim. Porém, em alguns momentos, para apresentar ao leitor alguns termos populares usados por falantes nordestinos, o cordelista inverte a ordem de apresentação de informações que é característica dos verbetes de dicionário: termo, seguido do seu significado e das diferentes acepções em que é utilizado. Em seu "dicionário de termos nordestinos", Jairo por vezes identifica um determinado comportamento, ser ou objeto para, em seguida, apresentar o(s) vocábulo(s) que o nomeiam, como se vê nos exemplos a seguir: "Nossa abóbora é o JERIMUM. Aipim come-se por MACAXEIRA. [...] Sorvete caseiro é GELADINHO".

b) O fato de o autor variar a ordem em que os "termos nordestinos" são apresentados favorece a compreensão do significado de cada um, quando oferece primeiro a palavra conhecida para, em seguida, identificar os termos que os falantes dessa variedade utilizam para fazer referência à mesma ideia.

5. Segundo Irandé, o léxico (vocabulário) de uma língua expressa os valores e a visão de mundo de seus falantes. É por meio das palavras que os membros de qualquer comunidade linguística revelam e marcam a sua identidade, como indivíduos e como integrantes de um grupo.

▶ O tema do cordel de Jairo Lima exemplifica, de forma evidente, a função atribuída ao léxico por Irandé Antunes. Nos versos, os vários termos característicos da fala nordestina identificam não só a variedade falada pelas pessoas daquela região, mas também elementos de sua identidade e sua cultura.

6. Irandé se refere a vocábulos que caracterizam variedades sociais estigmatizadas. Segundo ela, as variações na forma das palavras dadas como exemplo são reconhecidas como usos não prestigiados social e culturalmente. Por apresentarem diferenças significativas em termos fonológicos, acabam causando impacto em outros falantes e sendo imediatamente associadas a usos da língua vistos de modo negativo.

Universo digital: criação de mapa interativo [p. 117]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 7: **LGG701**, **LGG703**, **LGG704**.

LP01, **LP10**, **LP11**, **LP15**, **LP18**, **LP30**, **LP34**

Oriente os estudantes, como já sugerimos na proposta de elaboração de *memes*, que façam as pesquisas tomando por base os estados da região que foi atribuída a cada um dos grupos. Isso pode tornar mais objetiva e produtiva a busca de dados.

Nosso objetivo, com essa proposta, é criar um contexto que favoreça o trabalho com diferentes mídias, ao mesmo tempo que leve os estudantes a reconhecer a importância das variedades regionais como forma de expressão da identidade individual e coletiva dos falantes.

Além de estimular a prática do trabalho coletivo, a tarefa proposta leva os estudantes a mobilizar diferentes recursos, habilidades e conhecimentos que contribuem para que se desenvolvam como leitores e autores competentes e autônomos, além de produtores de conteúdo a ser compartilhado em meios digitais. Os *links* a seguir podem ser úteis durante as etapas de realização da atividade.

- Aplicativos para criação de infográficos e mapas interativos: <https://trii.com.br/10-ferramentas-criar-infograficos-visualizacoes/>.
- Exemplo de mapa interativo sobre variedades: <http://ipol.org.br/mapa-mostra-as-linguas-faladas-no-mundo-e-permite-que-voce-ouca-ate-os-sotaques-regionais-2/>.
- Página do Projeto ALiB: <https://alib.ufba.br/atlas-nacionais>.
- Matérias sobre o atlas linguístico e sobre variação regional: <http://g1.globo.com/pr/parana/videos/v/atlas-linguistico-mostra-a-diversidade-dos-sotaques-dentro-do-brasil/3690596/>; <https://pt.babbel.com/pt/magazine/os-sotaques-do-brasil-como-falamos-de-norte-a-sul?bsc=gg_ytb_pormag_bv71&btp=default>.

Acessos em: 2 jun. 2020.

10. A GRAMÁTICA E SUAS PARTES

p. 120

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**.

LP01, **LP06**

1. Parece estranho comparar um jogador de futebol a um pato, que não é um animal conhecido por sua agilidade e velocidade, características necessárias aos jogadores de futebol. Também não faz sentido trazer uma referência do meio aquático nesse contexto. Por fim, é muito estranho alguém definir um pato – e, por consequência, um jogador de futebol – como um animal "gramático".

2. Vicente Matheus, como falante nativo, sabia, intuitivamente, que algumas palavras da língua são formadas pelo acréscimo de radicais e afixos (unidades morfológicas dotadas de significação própria). Então, por analogia com o termo *aquático*, em que o sufixo *-ico* forma um adjetivo que indica algo referente a água, criou o termo "*gramático*", que seria formado pelo acréscimo do mesmo sufixo ao substantivo *grama* (planta que cobre os campos de futebol).

3. Ao afirmar que Sócrates era "invendável", Vicente Matheus, acrescentou o prefixo *in-* (de sentido negativo) ao adjetivo *vendável*, pretendendo dizer que o jogador não poderia ser vendido. Ao dizer que Sócrates era "imprestável", o dirigente pretendeu dizer que o jogador não poderia ser emprestado a outros clubes.

MODERNA

- Sem se dar conta, Vicente Matheus afirmou que o famoso Dr. Sócrates era um jogador inútil, sem serventia. Esse equívoco provavelmente ocorreu porque Vicente Matheus deve ter imaginado que a Língua Portuguesa contava com o adjetivo **emprestável* (não registrado no dicionário), para significar algo ou alguém que pode ser emprestado. Por analogia ao que fez com o adjetivo *vendável*, ele acrescentou o prefixo negativo *in-* à palavra **emprestável*, eliminando a primeira sílaba e chegando, assim, ao termo "imprestável", que já existe na língua com sentido diferente do que ele imaginava.

4. Somos capazes de compreender o que o dirigente quis dizer ao usar o termo *gramático* no contexto do futebol, porque, como falantes da língua, reconhecemos que, com a criação dessa nova palavra, Vicente Matheus pretendeu designar os jogadores que estão tão à vontade na grama como um pato na água. Ao fazer isso, ele se baseia em um processo produtivo de formação de palavras da Língua Portuguesa, que, por exemplo, dá origem a palavras como *acústico*, *calórico*, *doméstico* e *metálico*. No caso da afirmação sobre Sócrates, Matheus utilizou um termo que expressava perfeitamente sua decisão com relação a uma futura venda do jogador para outro clube: ele era "invendável". O engraçado é que, ao tentar dizer que Sócrates também não poderia ser emprestado, justamente por considerá-lo necessário ao elenco do Corinthians, o dirigente acabou por afirmar que ele era "imprestável", ou seja, que não prestava.

Texto para análise [p. 127]

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**.

Competência 4: **LGG401**.

LP01, **LP06**, **LP09**

1. O problema que a tira aborda é a situação de miséria em que vivem muitos brasileiros, como essas duas personagens, que são pai e filho.

2. O jogo de palavras é estabelecido entre os termos *gente* e *indigente*.

a) O pai parece interpretar a estrutura da palavra *indigente* como constituída de um prefixo de valor negativo (*indi-*) associado ao radical *-gente*. No contexto da sua fala, é como se a palavra *indigente* significasse "não gente".

b) Por meio desse termo, resultante de uma análise morfológica intuitiva, Rango define a condição de miséria que caracteriza a vida dele e a do filho.

3. A ironia contida na resposta de Rango ("Nós somos *indigente*") leva o leitor a perceber que pai e filho vivem em uma situação de extrema miséria. Nessa perspectiva, não poderiam ser definidos como "gente", uma vez que não têm garantidos direitos mínimos da cidadania, como alimentação, moradia, saúde etc.

4. A charge trata do aumento da violência nas grandes cidades brasileiras.

- O título da charge, que caracteriza a violência como "desenfreada" – sugerindo que esse problema está fora de controle –, a imagem de dois projéteis de arma de fogo (balas) e a pergunta: "E aí, onde vai ser a *balada* hoje?".

5. Usualmente, essa pergunta ("E aí, onde vai ser a balada hoje?") é feita quando alguém deseja saber quais são as opções de diversão noturna (*balada*), especialmente as que acontecem em danceterias ou boates.

a) Como, na charge, a pergunta é feita por uma *bala* (projétil de arma de fogo), deve ser entendida como uma referência ao efeito produzido pelo disparo de uma arma de fogo: ferimento causado por um projétil.

b) O termo *balada*, que, além de fazer referência às opções de diversão noturna, também pode ser entendido, no contexto em que ocorre na charge (uma conversa entre duas balas), como uma palavra formada a partir da combinação de unidades morfológicas dotadas de significação própria: *bal(a)* (radical que significa "projétil") + *-ada* (sufixo que, nesse caso específico, indica "ferimento" ou "golpe"). Como a pergunta é feita por uma bala (projétil), tem-se a sobreposição dos dois sentidos: diversão noturna e ferimento provocado por arma de fogo.

6. Espera-se que os estudantes percebam que Duke explora o fato de que muitas palavras da Língua Portuguesa são formadas pela combinação de unidades morfológicas dotadas de significação própria (radicais e afixos). Além disso, pode-se inferir que o cartunista sabe que o sufixo *-ada* é usado em algumas palavras para indicar o ferimento produzido pelo uso de determinado objeto, como é o caso de *facada*. Então, cria um contexto cujos elementos visuais favorecem a interpretação do termo *balada* (*bala* + *-ada*) com o sentido de um "agito" frequentado por armas de fogo, ou seja, uma situação violenta na qual a probabilidade de ocorrência de ferimentos produzidos por bala é grande, para fazer uma crítica ao aumento da violência na sociedade.

7. Para o garoto, o fato de a foto do escritor Mia Couto estar na capa do livro que a moça carregava indicava que o exemplar não pertencia a ela, mas sim ao autor moçambicano. Por isso, ele retirou o livro das mãos dela e correu para devolvê-lo ao seu suposto dono.

8. A moça quis dizer que o livro que ela tinha nas mãos era de autoria de Mia Couto.

a) A pergunta "Esse livro é seu?" foi feita pelo garoto para se certificar de que o dono do livro que ele havia tomado da moça era de fato de Mia Couto.

b) Para Mia Couto, a resposta dada ao garoto ("Sim") deveria ser interpretada como uma confirmação de que aquele livro havia sido escrito por ele.

c) O garoto entende que Mia Couto está confirmando ser o dono do livro. Por isso, diz a ele "Vim devolver" e conta que, horas antes, quando viu aquele livro com uma foto do escritor nas mãos da moça, pegou o livro e saiu correndo para devolvê-lo a quem julgava ser seu legítimo dono: o escritor moçambicano.

9. Espera-se que os estudantes respondam que a expressão "é de" (*ser de*), no contexto de uma obra criada por alguém (no caso, o livro), costuma significar "ser de autoria de". Para o garoto, porém, o que está em questão é a posse do bem, ou seja, quando ele faz as perguntas e utiliza a expressão "é de", o que deseja saber é se o exemplar do livro pertence a Mia Couto. O escritor e a moça atribuem o primeiro sentido à expressão e respondem afirmativamente, o que gera a confusão relatada por Martha Medeiros.

10. O nível pragmático se ocupa de fenômenos como o apresentado no texto. Nesse nível, são abordados aspectos associados ao significado dos enunciados linguísticos, levando em conta os contextos em que ocorrem. Normalmente, essa

MODELO

elipse não seria problema para os falantes que, baseados no contexto (sabem que Mia Couto é um escritor), entenderiam a elipse pressuposta na resposta da moça ("Sim [é de autoria de Mia Couto]"). Como não dispõe dessa informação, o garoto faz a única interpretação que julga possível: se a foto de Mia Couto aparece no livro, então o objeto deve pertencer a ele.

11. Sírio Possenti afirma que a maior parte dos falantes acredita que uma gramática é "um compêndio de regras que devem ser seguidas". Para ele, essa concepção, embora corresponda parcialmente ao que é apresentado em obras que tratam de estudos gramaticais, é uma redução do sentido do termo, pois considera apenas duas funções que essas obras desempenham em nossa sociedade. A primeira é a de "manter e realimentar o imaginário" de que existem formas linguísticas "corretas" em oposição às "erradas"; a segunda é a de fortalecer a ideia de que há uma "unidade nacional" no modo como os falantes utilizam a língua.

- Essa perspectiva é a da descrição e explicação dos usos feitos pelos falantes da língua, ou seja, de fatos de linguagem que ocorrem na escrita ("muito diversificada") e na fala ("ainda mais variada").

12. a) Sírio Possenti afirma que, mesmo as gramáticas mais conhecidas, além das regras que indicam como falar e escrever "corretamente", também fazem descrições e análises sobre a estrutura da língua, recorrendo a nomenclaturas específicas para os elementos identificáveis ("fonema, radical, passiva sintética, oração, subordinada, substantivo abstrato, adjetiva explicativa etc.") nos vários níveis que integram essa estrutura (fonológico, morfológico, sintático etc.).

b) Segundo o linguista, uma das limitações dessas gramáticas é restringir os estudos linguísticos à descrição de apenas "uma determinada amostra da língua escrita, relacionada com a literária".

c) Para demonstrar a diferença entre uma gramática com uma perspectiva prescritiva e uma que se preocupa com a descrição de fatos linguísticos, Sírio Possenti compara a forma como os pronomes pessoais e a conjugação verbal a eles associada são apresentadas em gramáticas normativas (e manuais escolares) e o uso que os falantes fazem desses pronomes no português contemporâneo. Segundo ele, embora as gramáticas tradicionais informem que, na norma-padrão, os pronomes pessoais são *eu*, *tu*, *ele/a*, *nós*, *vós*, *eles/as*, na fala ou na escrita das normas urbanas de prestígio, o uso de *vós* e *tu* praticamente deixou de existir. Para a maior parte dos falantes do português do Brasil, os pronomes hoje são *eu*, *você*, *ele/a*, *nós (a gente)*, *vocês*, *eles/as*.

13. a) O quadro demonstra o que está dito no texto: com a mudança no sistema de pronomes no português culto atual (em que *tu* e *vós* foram substituídos por *você e vocês* e *nós*, por *a gente*), as formas verbais associadas aos pronomes também se alteraram. No português culto antigo, havia seis formas verbais (*lavo*, *lavas*, *lava*, *lavamos*, *lavais*, *lavam*) associadas aos seis pronomes; no português culto atual, há quatro formas verbais, quando o falante usa o pronome ***nós*** (*lavo, lava, lavamos, lavam*) ou três quando usa a locução ***a gente*** (*lavo, lava, lavam*).

b) Sírio Possenti afirma que o fato de as línguas serem variáveis torna o quadro parcial e, provavelmente, regional. Segundo ele, o quadro sofrerá alterações, por exemplo, em regiões em que os falantes usam o pronome *tu* com formas verbais diferentes, de acordo com o grau de formalidade da situação comunicativa: "tu lavas", em situações mais formais, e "tu lava", nas mais informais.

c) O quadro e a análise feita no texto revelam que a língua é variável e que os usos que dela fazem os falantes são fatos que precisam ser identificados, descritos, analisados e explicados. Por isso, é tão importante que tenhamos também estudos gramaticais que levem em conta os fenômenos da mudança e da variação linguísticas.

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

BNCC em destaque

Competência 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.

Competência 2: **LGG201**.

Competência 3: **LGG301**.

Competência 4: **LGG402**.

Competência 7: **LGG701**, **LGG703**.

LP01, **LP04**, **LP09**, **LP16**, **LP18**, **LP29**, **LP34**, **LP35**

O objetivo dessa proposta é criar um contexto para que os estudantes aprofundem seu conhecimento sobre as diferentes concepções de gramática e reflitam sobre a importância de os estudos gramaticais tratarem dos usos da língua. É importante que eles compreendam que as regras apresentadas nas gramáticas normativas correspondem a uma representação da norma-padrão, que não é usada por nenhum falante, nem mesmo por aqueles que fazem uso das modalidades urbanas de prestígio.

Oriente os estudantes sobre os procedimentos que devem ser adotados durante a análise do vídeo. Eles devem tomar nota dos aspectos que consideram mais relevantes para a questão central da apresentação. Além disso, devem selecionar trechos ilustrativos, editando o vídeo ou fazendo a transcrição de trechos da fala do linguista. Destaque também a importância de utilizarem adequadamente os recursos disponíveis para a criação de *slides*.

No momento da apresentação, o integrante do grupo que vai fazer a apresentação oral deve falar de forma clara e articulada e usar um tom de voz adequado ao espaço em que a turma se encontra.

Os *links* a seguir trazem outros artigos publicados na coluna de Sírio Possenti na revista *Ciência Hoje*, que também podem ser úteis para os estudantes:

- <http://cienciahoje.org.br/coluna/regras-leis/>
- <http://cienciahoje.org.br/coluna/notas-sobre-estruturas-das-linguas/>
- <http://cienciahoje.org.br/coluna/umas-escritas/>

Acessos em: 4 jun. 2020.

11. ARTE COMO FORMA DE EXPRESSÃO DAS RUAS

p. 130

BNCC em destaque

- A competência condutora deste capítulo é a Competência Específica 4, uma vez que os estudantes entendem a relação que pode haver entre a arte e a língua, compreendendo-a como forma de expressão identitária e fenômeno social, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, sendo em-

PROVISÓRIA

pregada de maneiras diferentes por pessoas pertencentes a grupos diferentes e como forma de manifestação por meio dos grafites, das *tags* e das letras de *rap*, por exemplo.

- Ao entrar em contato com expressões culturais variadas presentes nos centros urbanos, desconstruindo preconceitos ao mesmo tempo que se apropriam de novas linguagens, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3, a Competência Específica 1 e suas habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG103** e a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG602** e **EM13LGG604**.

- Inicie o trabalho com a análise da imagem e o debate em torno do questionamento inicial proposto na página. Recomendamos que o conduza por meio da estratégia *Quick Writing*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, levando os estudantes a refletir e escrever individualmente suas respostas à questão, para, em seguida, debatê-la com a turma. No momento do debate coletivo, incentive-os a rever suas respostas iniciais, reformulando-as conforme a interação com os colegas. Oriente-os a guardar as anotações para que possam revisitá-las ao longo do estudo do capítulo e perceber a evolução e a mudança de seu pensamento conforme entram em contato com diferentes formas urbanas de expressão.
- Também utilize a imagem da página para explicitar a espontaneidade e a imprevisibilidade das manifestações artísticas feitas em espaço urbano. O Teatro de rua – exemplo abordado na página – impõe uma relação de extrema proximidade entre cena, espectadores e transeuntes. Isso demanda dos atores grande capacidade de improvisação, que precisam estar abertos a reagir a diversos fatores imprevisíveis, como sons inesperados, interação com os espectadores, reação dos transeuntes, alterações do ambiente e demais possibilidades que fogem de seu controle.
- Esse processo também ocorre com outras formas de intervenção. Por exemplo, grafites e pichações presentes no espaço urbano geralmente estão em constante processo de transformação conforme recebem novas intervenções vindas de outras pichações, propagandas e demais formas de expressão. Tomando esses exemplos, explique aos estudantes que esse caráter dinâmico e espontâneo – aberto às interferências do acaso e que fogem do controle do artista – é uma característica fundamental das expressões artísticas de rua.

p. 131 e 132

BNCC em destaque

- O tópico abordado nessas páginas mostra aos estudantes o ofício dos artistas de rua, levando-os a refletir sobre as diferentes linguagens e suas particularidades de organização de trabalho, seus meios alternativos de renda, a profissionalização, além dos preconceitos que esses profissionais sofrem por tais características não se enquadrarem em formas de organização mais tradicionais de emprego. Dessa forma, ao propor reflexões e debates sobre modos de vida e organização alternativos dentro do mundo do trabalho, valorizando os conhecimentos construídos e expressos por essas linguagens, e as relações sociais e culturais que elas estabelecem, contemplam-se as Competências Gerais 1 e 6, a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP24** e o Tema Contemporâneo Transversal **Trabalho**.
- Ao abordar com os estudantes as legislações de seu município com relação ao espaço público, contemplam-se as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP26** e **EM13LP27**.
- Ao debater um assunto de interesse público e que tem impactos sociais, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 7 e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG303** e **EM13LGG304**.
- Ao fazer a leitura da primeira imagem da página **132**, retome a capacidade da Arte de rua de intervir no cotidiano das pessoas, quebrando automatismos e suscitando novas percepções sobre esses espaços. Assim, pergunte aos estudantes como eles percebem as relações que estabelecem no caminho da escola. Como forma de contemplar o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para o Trânsito**, incentive-os a refletir e descrever seu trajeto até a escola. Como ocorrem as relações com as pessoas ao redor? Agem de maneira respeitosa com os motoristas e demais pedestres? Estão atentos ao que acontece ao seu redor? Assim, promova um debate aliando a percepção dos pequenos detalhes ao redor à consciência cidadã sobre suas responsabilidades no trânsito.

- Durante o debate proposto na página **131**, aborde também a multiplicidade de linguagens presentes na rua, compreendendo expressões visuais (como grafites ou vendedores de artesanato popular), literárias (cordéis e poemas), musicais (repentistas, batalhas de *rap* e músicos ambulantes) e cênicas (como é o caso de apresentações de teatro de rua, números circenses e rodas de *break*). Pergunte aos estudantes com quais manifestações eles já tiveram contato, debatendo o assunto por meio das respostas deles.
- O trabalho de artistas de rua irrompe em meio ao cotidiano das cidades, levantando muitos debates em torno do uso do espaço urbano. Isso se integra ao fazer democrático da vida pública das cidades, promovendo revisões e transformações das legislações municipais, estaduais e federais. O caso do M.A.R.L., apresentado na página **132**, e sua conquista da lei do artista de rua na cidade em que atua é um exemplo disso. Com base nisso, promova um debate com os estudantes em torno da legislação de seu município com relação ao espaço público. Para isso, em seu planejamento, faça um mapeamento prévio de leis e projetos de lei do município que abordem essa questão e possam ser apresentados aos estudantes. Durante a aula, utilize a estratégia *Think-Pair-Share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, dividindo a turma em pequenos grupos heterogêneos, para que possam ler e interpretar o material que você selecionou, com o posterior debate em torno da temática proposta. Nesse processo, incentive-os a se expressar a respeito do material selecionado, elencando pontos de concordância e discordância. Aos estudantes que discordarem, pergunte a eles quais seriam, então, as maneiras de trazer essas questões para o debate com o poder público. Em seguida, promova um momento de debate coletivo com a turma para que todos os grupos possam compartilhar seus pontos de vista.

MODERNA

- O exemplo do M.A.R.L. também possibilita outras reflexões sobre o espaço das cidades. Além da aprovação da lei do artista de rua em Londrina, o movimento conseguiu a aprovação de um projeto de lei que regulamentou a aprovação de sua sede em um prédio público no centro da cidade – cuja importância histórica estava ligada a antigos movimentos estudantis londrinenses e se encontrava abandonado –, onde atualmente oferece à população inúmeras oficinas e atividades formativas relacionadas às artes de rua. Desde então, o movimento também chama a atenção constantemente para os imóveis da prefeitura da cidade que estão desocupados e que poderiam ser reaproveitados para atividades culturais e sociais. Esse exemplo pode ajudar os estudantes a refletir sobre a organização da cidade onde vivem. Pergunte a eles se em seus bairros ou nos espaços onde costumam transitar há a presença de imóveis abandonados e se sabem o motivo e quais efeitos sociais esse tipo de situação pode causar. Também pergunte aos estudantes se conhecem movimentos sociais e culturais em sua cidade ou região que abordem essa questão e como eles se posicionam em relação a isso.

Montando seu acervo

- Para que possa abordar os preconceitos sofridos por essa classe trabalhadora, assim como entender as diferentes formas de organização e auxiliá-lo no debate sobre esses temas com os estudantes, sugerimos a leitura do seguinte artigo.

BUSCARIOLLI, Bruno; CARNEIRO, Adele de Toledo; SANTOS, Eliane. Artistas de rua: trabalhadores ou pedintes? *Cadernos Metrópole*, São Paulo, v. 18, n. 37, p. 879-898, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-99962016000300879&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 26 jun. 2020.

- Outra forma de desconstruir preconceitos com relação a essas práticas é apresentar aos estudantes o ponto de vista dos próprios produtores. Nesse sentido, uma referência possível de ser indicada a eles é a série de documentários *Arte de rua*. Composta de quatro episódios, ela coleta depoimentos de artistas de linguagens variadas que atuam nas ruas da cidade de São Paulo. Veja a seguir um *link* para o primeiro episódio.

Arte na rua (Episódio 1). *TV Gazeta*, 4 fev. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TDhQx8U24fs>. Acesso em: 26 jun. 2020.

- Algumas turmas do último período de Ensino Médio acabam fazendo intervenções nas ruas das cidades para arrecadar contribuições para suas festas de formatura. Se for o caso da turma em que você está ministrando essa aula, use a experiência dos estudantes como disparadora de um debate sobre as manifestações de rua. Questione-os sobre as linguagens com as quais tiveram contato com essas ações e o que descobriram. Se possível, aprofunde o assunto por meio da atividade proposta a seguir.

Mais atividades

- Em uma atividade integrada com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente com o o componente curricular de Sociologia, promova um debate sobre a presença das manifestações artísticas nas ruas de sua cidade. Em seguida, oriente os estudantes a listar quais atividades artísticas são encontradas pelas ruas de sua cidade, respondendo também às questões a seguir.

  – Em quais lugares elas se concentram?

  – Quais linguagens são apresentadas com mais frequência nessas regiões?

  – Qual costuma ser o público?

- Oriente-os a respondê-las no caderno por meio de escritas rápidas, seguindo a estratégia *Quick Writing,* descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, para depois debatê-las com os colegas.
- Em seguida, incentive os estudantes a confirmar suas hipóteses. Oriente-os a se organizar em duplas para observar e fazer registros de manifestações artísticas que acontecem nas ruas da cidade. Esses registros podem compreender anotações no caderno, desenhos de observação e – se houver autorização e consentimento das pessoas registradas – fotografias. Essa etapa pode ser feita por meio de uma visita guiada a algum local da cidade em que as manifestações ocorram. Nesse caso – uma vez que se trata de uma atividade fora da escola –, é necessário providenciar comunicados aos responsáveis, tratar da organização com a direção da escola, além de se certificar da segurança da localidade. Outra possibilidade é que as duplas façam essa atividade no contraturno, com o consentimento ou supervisão de seus responsáveis.
- Na aula seguinte, finalize a atividade com um momento para os estudantes compartilharem suas percepções. Isso pode ser feito na forma de seminários expositivos ou em uma roda de conversa. Por último, incentive-os a comparar suas impressões às primeiras respostas ao questionamento da página **130**, de modo que possam avaliar o que a atividade acrescentou à percepção deles sobre esse assunto.

p. 133

BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com a cultura *hip-hop*, valorizando os conhecimentos históricos e sociais por ela construídos, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 1.
- Esse conteúdo também permite contemplar o Tema Contemporâneo Transversal **Vida Familiar e Social**. O modo como as festas de Afrika Bambaataa e DJ Kool Herc engajaram suas comunidades, levantando inúmeros problemas sociais que afligiam a juventude da época – como o racismo, a desigualdade social e a violência –, é um bom exemplo para incentivar os estudantes a refletir sobre como podem atuar em seus bairros e comunidades em busca do bem comum.

- Explique aos estudantes que o *hip-hop* também se caracterizava por valorizar as redes de rádio locais para a formação da identidade de diferentes comunidades e o fortalecimento do vínculo entre diversos grupos sociais. Divulgando suas músicas por meio de rádios comunitárias, longe da influência das grandes gravadoras, o movimento foi gradualmente ganhando espaço entre a juventude, a ponto de se tornar um dos gêneros afro-americanos mais influentes. Por meio desse exemplo, promova um debate com os estudantes, questionando como eles atuam – ou como poderiam atuar – para promover a valorização dos bairros e comunidades onde vivem.

EM MODERAÇÃO

- Explicar o contexto de formação do movimento *hip-hop* no Brasil – com rodas de *break* sendo organizadas pelo dançarino Nelson Triunfo (1954-) em localidades da cidade de São Paulo, como a estação de metrô de São Bento – também é uma forma de explicitar seu caráter comunitário. Inspirando-se em ícones afro-americanos, como James Brown (1933-2006), ele fundou a própria companhia de dança, a Nelson Triunfo e o Grupo Funk & Cia. Ícones da música estadunidense de cunho politizado, como Brown, foram essenciais para o início do *hip-hop* no Brasil, chegando por aqui por meio de festas conhecidas como bailes *black*, nas quais jovens de diferentes bairros e comunidades periféricas – e até mesmo jovens de outras cidades que transitavam pela capital paulista – conseguiam se encontrar e socializar. Conforme o movimento foi crescendo e se fortalecendo – com esses mesmos grupos de jovens promovendo oficinas formativas com base nas linguagens do *hip-hop* para a população –, sua aceitação também aumentou. Alguns expoentes dessa época ainda são influentes na atual cultura *hip-hop* brasileira, como Thaíde (1967-) e o próprio Nelson Triunfo.

p. 134

BNCC em destaque

- O conteúdo abordado nessa página leva os estudantes a desenvolver a Competência Específica 4, que trata de questões relacionadas à língua. Com a reflexão proposta, sobre estrangeirismos e gírias, eles compreendem a língua como um fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, desenvolvendo também a habilidade **EM13LGG401** e a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP10**. Ao verificar a ocorrência de estrangeirismos e gírias em letras de *rap*, os estudantes os reconhecem e vivenciam como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, o que pode vir a contribuir também para o combate a diversos tipos de preconceito linguístico.
- Ao levar os estudantes a ter consciência de que há momentos oportunos para a utilização de recursos linguísticos, como gírias e estrangeirismos, contempla-se a habilidade **EM13LGG402**.
- A atividade proposta na seção "Você em ação" também leva os estudantes a desenvolver a Competência Geral 3, que trata da fruição e da valorização das produções artísticas e culturais, que podem ser concretizadas por meio da análise de estrangeirismos e gírias presentes nas letras de *rap*.
- A atividade e as análises propostas dialogam com o Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural**, pois exploram questões relacionadas ao *rap*, gênero musical pertencente à cultura *hip-hop*.

- Esse conteúdo também permite um trabalho interdisciplinar com o componente curricular de Língua Portuguesa. Combine com o professor responsável para que ele aborde a questão do estrangeirismo como vício de linguagem quando usado em situações inapropriadas ou quando não se pretende criar nenhum efeito estilístico, como em textos ou situações formais. Nesses casos, é recomendável evitar esse recurso e usar as palavras correspondentes existentes na nossa língua. O mesmo cuidado vale para as gírias, que têm seu devido espaço e uso em situações apropriadas. É preciso explicar aos estudantes a necessidade de ter consciência do momento oportuno para a utilização desses recursos linguísticos.
- Ao trabalhar com essas variedades, oriente os estudantes a não desprestigiá-las, pois elas representam a escolha e a identidade do falante e de seu grupo. Tanto o emprego das gírias quanto dos estrangeirismos está ligado à escolha do falante por uma variedade em detrimento da outra. O uso dessas variedades depende do conhecimento do falante sobre elas e de sua cultura, mas principalmente de sua escolha, por querer expressar opinião e identidade ligadas ao grupo social ao qual ele pertence. Para o falante, a escolha dessa variedade parece estar mais bem adequada à situação de interação, demonstrando o prestígio que tem com relação a ela.
- Para a atividade da seção "Você em ação", proponha a formação de grupos de modo que as equipes sejam heterogêneas, com perfis diversificados. Uma possibilidade é fazer isso por sorteio.
- Auxilie os estudantes na localização dos estrangeirismos e das gírias nas letras das canções escolhidas e também na explicação para os termos que destacarem. É importante que eles façam uma pesquisa sobre esses termos para não se equivocarem na produção das explicações. Conscientize-os de que não se trata de corrigir ou simplesmente traduzir os termos, mas dar uma explicação que pode ser atribuída a cada um deles de acordo com o contexto em que foram empregados.
- No dia da atividade, também verifique quantas canções foram selecionadas e quanto tempo será necessário para a apresentação dos grupos.
- No momento das apresentações, incentive a turma a participar e promova discussões sobre questões que eventualmente forem surgindo. Durante o debate, enfatize a importância do respeito às diferentes variedades linguísticas e do combate ao preconceito linguístico.
- Se possível, fotografe as apresentações e incentive os estudantes a postar as imagens como forma de divulgação do trabalho realizado.

p. 135

BNCC em destaque

- Ao analisar o diálogo estabelecido entre as palavras em inglês e as imagens na obra *Notary*, de Jean-Michel Basquiat, compreendendo seu caráter social e sensível dentro do respectivo contexto histórico, os estudantes desenvolvem a Competência Específica 4 e suas habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG403**. A Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP06** também é contemplada ao analisar os efeitos de sentido dessas escolhas.

- Apresente aos estudantes algumas informações sobre a biografia e obra de Basquiat. O artista morreu jovem, com apenas 27 anos de idade, e sua vida foi marcada por inúmeros conflitos. Desde jovem sofreu muito racismo e xenofobia e isso se refletiu em sua obra, caracterizada por um alto senso crítico. Desde cedo, Basquiat foi ensinado por sua mãe a frequentar museus, o que resultou em uma formação artística autônoma. Ele tinha muito conhecimento sobre a cultura do

jazz e também sobre cinema. Iniciou sua carreira por meio de grafites e pichações clandestinas – muitas vezes com mensagens que satirizavam as manifestações artísticas de seu tempo –, porém logo seus trabalhos passaram a ser reconhecidos e incorporados às galerias de arte.

- Confira as respostas das questões a seguir.

1. *Pluto* significa **Plutão**; *leeches* significa **sanguessugas**, *fleas* quer dizer **pulgas**, *parasites* significa **parasitas** e *flesh* quer dizer **carne**. Se os estudantes já não tiverem encontrado essa informação em suas pesquisas, informe que Plutão pode se referir tanto a um corpo celeste antes considerado um planeta como também ao deus romano da riqueza e da morte. Explique-lhes que o título da obra (*Notary*) também significa **notário** ou **tabelião**, funcionário público responsável por preparar e autenticar documentos.

2. Espera-se que os estudantes percebam que, assim como as palavras, as imagens também remetem a significados relacionados a morte, decomposição e decadência. Entre as figuras que se referem a esse tema, nessa obra, podemos identificar um corpo humano esquelético, uma caveira flutuante, um inseto, um olho encarando o espectador e uma sobreposição de cores e texturas que ora escondem, ora revelam essas figuras principais, como se elas estivessem "descascando".

3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas impressões e sentimentos ao se depararem com a obra, bem como as reflexões oriundas de suas análises. Leve-os, por exemplo, a problematizar o título da obra (*Notary*) – que remete a uma figura relacionada a funções burocráticas –, ligando-o a imagens e textos referentes à morte e à decadência, como *leeches*, *parasites* e *Pluto*. Incentive-os a compor suas respostas relacionando-as ao contexto da vida e da obra do artista.

p. 136 e 137

BNCC em destaque

- Ao debater sobre linguagens que intervêm na visualidade das cidades, como os grafites e as pichações, inclusive considerando os conflitos que há entre muitas delas e o poder público, os estudantes também refletem sobre temas polêmicos e de interesse geral, como o uso do espaço público. Desse modo, avaliando diversos pontos de vista sobre o assunto, eles desenvolvem as Competências Gerais 1, 3, 7, 9 e 10 e a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG303** e **EM13LGG304**.

- Ao abordar o assunto, explique aos estudantes que a pichação é considerada crime e um ato de vandalismo, sendo passível de detenção e multa (penas que são agravadas se ocorrer em espaços tombados, como patrimônios históricos, artísticos e arqueológicos), de acordo com o artigo 65 da Lei nº 9.605, de1998. Já o grafite, de acordo com a Lei nº 12.408, de 2011 (a qual alterou a lei anterior), pode ser feito legalmente se tiver o intuito de valorizar artisticamente o patrimônio público ou privado e com as devidas autorizações.
- Ao conduzir os debates propostos nessas páginas, tenha em mente que, além do que é estabelecido por lei no território nacional, os grafites e as pichações estão permeados por uma série de questionamentos, debates, preconceitos e polêmicas. As discussões a favor ou contra essas manifestações culturais envolvem tanto argumentos que associam tais práticas ao vandalismo, quando não são feitas com autorização, quanto, por outro lado, argumentos que as defendem por seu papel de levantar reflexões sobre a expressão dinâmica das cidades e sua capacidade de intervenção na visualidade urbana. Dadas a complexidade e a polêmica do tema, o objetivo aqui é proporcionar um momento de reflexão dos estudantes, de modo que eles possam elencar de maneira ampla vários pontos de vista com relação a essas manifestações. Confira a seguir as respostas do boxe "Roda de conversa" da página **137**.

1. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a relação que essas formas de expressão mantêm com o debate em torno das cidades, o que toca em questões como o direito à liberdade de expressão e seus limites, a poluição visual, a discussão sobre a visualidade urbana, a relação que o poder público estabelece com a comunidade e suas manifestações culturais, entre outras. É importante também que se perceba a relação desse tema com a própria legislação brasileira, pois se trata de um processo histórico de constante debate e transformação, permeado de tensões e disputas de legitimidade e poder, levantando tanto a formulação de argumentos por um acirramento das penas destinadas a essas manifestações quanto pressupostos que defendem sua legalização.

2. Resposta pessoal. O objetivo desse questionamento é promover uma reflexão com os estudantes, com base em seus conhecimentos prévios e naqueles desenvolvidos ao longo do capítulo, sobre tais formas de expressão. Mantenha um ambiente de debate aberto e democrático, problematizando tanto argumentos a favor quanto contra essas manifestações, de modo que possa contemplar pontos de vista variados sobre essa questão. Ao final, também incentive os estudantes a retomar as anotações da página **130**, além das demais feitas no decorrer do capítulo, para que eles reflitam sobre o desenvolvimento de seus conhecimentos sobre o assunto.

p. 138

- O grafiteiro londrinense Tadeu Roberto Fernandes de Lima Júnior, também conhecido como Carão, é um dos principais nomes do grupo Capstyle, e seu trabalho é reconhecido internacionalmente. Sua principal característica é a de se apropriar da arte do retrato, principalmente de mulheres e crianças afrodescendentes, valorizando questões de identidade. Tal característica é compartilhada por outros integrantes do grupo.

p. 139

BNCC em destaque

- A Competência Específica 4 e sua habilidade **EM13LGG401** são aprofundadas nessa página, à medida que os estudantes entram em contato com o contexto social em que surgiu o grafite e sua relação com o uso de *tags*, assinaturas estilizadas nos muros da cidade, como forma de expressão identitária dos grupos ligados a essa manifestação artística.

- Ao abordar o surgimento do grafite vindo das antigas *tags*, cabe salientar que muitos países e culturas não fazem distinção entre pichação e grafite. Por exemplo, diferentemen-

te do Brasil, em países de língua inglesa a palavra ***graffiti*** é usada para ambas as manifestações.

p. 140

BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com uma produção artística contemporânea que se apropria da linguagem visual e textual dos grafites e pichações para compará-la a outras manifestações culturais, como as pinturas rupestres e o estilo *kitsch*, os estudantes desenvolvem a Competência Geral 3 e a Competência Específica 6. Já ao aprimorar esses conhecimentos no debate proposto pelo boxe "Roda de conversa", os estudantes também desenvolvem as Competências Gerais 1 e 7.
- Explique aos estudantes que a série *Lampoonist* tem seu nome derivado da palavra em inglês ***lampoon***, que está ligada ao ato de satirizar e ironizar publicamente algo de maneira crítica. Nessa série, o artista busca mostrar que muitas linguagens inicialmente transgressoras, marginais e questionadoras acabam posteriormente sendo assimiladas pela sociedade. Por meio de instalações com neon e iluminação LED, ele equipara essas linguagens à publicidade e à sociedade de consumo, que esvaziam seu caráter questionador. Nessa série, o artista também põe o grafite em diálogo com a arte rupestre, o *kitsch*, o fauvismo, e outras formas de Arte outrora consideradas primitivas ou de mau gosto, mas que foram posteriormente assimiladas.
- Ao propor aos estudantes que observem os diálogos estabelecidos por Orion entre o grafite e outras linguagens visuais e, posteriormente, incentivá-los a debater o assunto por meio das questões do boxe "Roda de conversa", eles são levados a refletir sobre as características estéticas próprias dessas linguagens. Tendo isso em vista, durante o debate, incentive-os a descrever as características do grafite e da pichação como linguagens – discutindo suas formas, as cores empregadas, os suportes – de modo a fortalecer seus conhecimentos sobre esse assunto.
- Recomendamos que organize os estudantes em um semicírculo e conduza a atividade proposta por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**. Conforme todos contribuem para a discussão, é importante anotar os temas na lousa para melhor visualização e posterior revisão dos assuntos debatidos. Nesse processo, fique atento para buscar o engajamento de todos no debate, direcionando perguntas e proposições também para os estudantes mais tímidos ou menos participativos.
- Ao final, proponha uma revisão daquilo que foi escrito e transcrito para a lousa, buscando possíveis reformulações. Solicite, então, aos estudantes que anotem em seus cadernos todos esses pontos.

Mais atividades

- Como forma de aprofundar com os estudantes o assunto dentro do contexto de suas cidades, retome o que foi registrado na proposta de atividade complementar referente à página **132**, perguntando a eles quais chegaram a registrar grafites e pichações e de que maneira. Volte a organizá-los em grupos (preferencialmente os mesmos da página **132**) e oriente-os a retornar a esses locais. Se possível, devem realizar registros fotográficos de pichações e grafites encontrados. Devem ter em vista tanto o enquadramento das imagens quanto os conhecimentos desenvolvidos sobre essas manifestações no decorrer do capítulo. O objetivo aqui é dar atenção ao detalhe, ao modo como essas manifestações interferem e se relacionam com o ambiente urbano.
- Na aula seguinte, oriente os estudantes a compartilhar seus registros, explicando-os e debatendo a seu respeito, tendo em vista os conhecimentos desenvolvidos até então no capítulo. Nesse momento, retome os questionamentos propostos na "Roda de conversa". Ao final, incentive-os a comparar suas respostas antes e depois desse momento de registros fotográficos, para que percebam as mudanças em suas percepções e pontos de vista com o decorrer da atividade.

p. 141

BNCC em destaque

- Ao se engajarem em um processo criativo apropriando-se da linguagem das *tags* e do estêncil para vincular mensagens em camisetas, fazendo isso de maneira crítica, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 3 e 4, a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGG104**, a Competência Específica 3 e sua habilidade **EM13LGG301** e a Competência Específica 6 e sua habilidade **EM13LGG603**.

- A camiseta utilizada nessa atividade deve ser preferencialmente da cor branca, para que a imagem saia bem definida e visível. Aos estudantes que alegarem não ser possível providenciar uma, oriente-os a dar preferência para tecidos de cor clara. Se considerar pertinente, comente que essa atividade se relaciona a tendências contemporâneas de *upcycling*: prática de criação de novas peças de roupa por meio do reaproveitamento de materiais que seriam descartados, visando uma relação mais consciente com o consumo.
- Oriente os estudantes a debater sobre as mensagens que querem transmitir nas camisetas customizadas. Para isso, sugira que elaborem frases curtas, listando todas as ideias que surgirem ao longo do debate, assim cada um poderá escolher a mais significativa entre as que a turma citou. Nessa etapa, estabeleça regras que limitem formas de expressão ofensivas, homofóbicas, racistas, machistas, assim como palavrões.
- Em seguida, passe para a etapa de confecção das *tags*, seguindo as orientações indicadas no **Livro do Estudante**. Quando os estudantes passarem para a fase de aplicação do desenho na camiseta, esta deve ser bem esticada, para evitar borrões. Eles também devem ser orientados a não diluir a tinta em água para que ela não escorra para além do molde. Uma proteção, como um pedaço de madeira ou papelão, deve ser colocada dentro da camisa para evitar manchar o outro lado do tecido.
- Ao final, após as camisetas secarem, reúna os estudantes em roda para que possam apreciar os trabalhos dos colegas e debater a respeito dessa atividade.

p. 142 e 143

BNCC em destaque

- Ao entrar em contato com o movimento *hip-hop* africano, entendendo-o tanto nas particularidades de suas múlti-

PROVA

plas culturas quanto no contexto de globalização, o Tema Contemporâneo Transversal **Diversidade Cultural** é contemplado, e os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 1 e 3, a Competência Específica 6 e suas habilidades **EM13LGG603** e **EM13LGG604**.

- Ao analisar, por meio do *hip-hop* africano, processos de globalização, entendendo o papel dos meios de comunicação e das novas tecnologias nesse contexto, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 1 e 5 e a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG702**.
- Ao refletir sobre o processo de variação linguística, compreendendo a importância do *pidgin* para o *rap* ganês, os estudantes aprimoram a Competência Específica 4.
- Durante a atividade proposta na seção "Você em ação", os estudantes se apropriam de tecnologias digitais para criar uma *playlist* e conhecer diferentes características do *hip-hop* africano, ao mesmo tempo que refletem sobre o papel dos veículos de comunicação para a transformação de culturas locais. Dessa forma, contemplam-se a Competência Geral 4, a Competência Específica 1 e sua habilidade **EM13LGGG105**, a Competência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG704** e a Habilidade Específica de Língua Portuguesa **EM13LP17**.

- A música do grupo Y'en a Marre chamada "*Faux! Pas Forcé*", cujo refrão é "*Abdoulaye Faux! Pas Forcé*" (em tradução livre do francês, "Abdoulaye Falso! Não forçado!"), tornou-se um hino das manifestações senegalesas contra o presidente Abdoulaye Wade em 2011. Você pode conferi-la no *site* a seguir.
- *Faux! Pas Forcé* (Y'en a Marre). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tCuKAn-T0pk>. Acesso em: 29 jun. 2020.

Coletânea de áudios - faixa 15

- Antes de iniciar a atividade de escuta da faixa 15, é importante situar o movimento Y'en a Marre (em tradução livre, "Já deu" ou "De saco cheio") a sua opção pela cena musical *underground* e o seu engajamento político no contexto senegalês.
- Y'en a Marre é mais que um grupo de *rap* senegalês, consiste em um movimento no qual *rappers* e jornalistas se uniram para criar, em 18 de janeiro de 2011, um movimento que confrontasse o governo de Abdoulaye Wade, de forma a mobilizar a juventude do país a se manifestar nas urnas.
- Na formação do movimento, os primeiros integrantes do Y'en a Marre foram o grupo de *rap* Keur Gui (da cidade de Kaolack) e o jornalista Fadel Barro. A eles se juntaram outros membros da comunidade do *hip-hop* do país, como DJs, produtores, grafiteiros, dançarinos e MCs.
- Por meio da música, da dança, do grafite e de referências emprestadas da poesia de rua, o movimento se propõe a unir os jovens por meio de uma linguagem que entendam, cujos códigos falem do cotidiano de seus bairros.
- O movimento se faz valer das ruas e das plataformas da internet. Reitere que o Y'en a Marre se coloca como uma força de comunicação dos novos atores na política do Senegal e, com isso, exploram as diversas manifestações artísticas. O *rap*, por exemplo, tem sido um poderoso instrumento de mensagem política, ação que inclui o uso de línguas nacionais, assim como o comportamento e os códigos, como o uso de um chapéu de Amílcar Cabral, líder da luta contra a colonização portuguesa da Guiné-Bissau.
- Como estratégia de informar pelas plataformas por meio da Arte, em suas primeiras mobilizações, o movimento denunciou os recorrentes cortes de energia e incorporou rapidamente novas demandas, especificamente a do público para o qual se direcionava, a juventude (temas como o alto custo de vida, as altas taxas de desemprego juvenil, um sistema de saúde ineficaz ou o fracasso da educação pública).
- Após essa introdução, questione os estudantes sobre como veem o papel da Arte como ferramenta política. Se realmente acreditam que é possível promover a transformação social por meio da Arte e da informação.
- Em seguida, apresente a faixa 15 aos estudantes. Procure explorar a leitura da letra, informando que a canção apresenta elementos da língua francesa e da língua local, a wolof.
- Apresente outras fontes musicais, como Run DMC e Public Enemy, relacionando referências sonoras, como a presença dos *samples* e dos *mixes*.
- Na condução da faixa 15, é importante reforçar com os estudantes que o *hip-hop* é um movimento cultural que consegue englobar aspectos de uma estética global (absorvendo referências musicais, da moda, comportamentais vindas do cinema, das redes sociais etc.) e local (incorporando elementos da língua e, acima de tudo, do contexto cultural, social e político no qual se insere). Com base nisso, comente que a cultura *hip-hop* está presente nos mais diversos continentes. As rimas dos *rappers* são cantadas em diversas línguas e dialetos regionais. É o que ocorre com o *rap* produzido no continente africano.
- É importante salientar que o *rap* produzido pelos principais expoentes do segmento no continente tem em comum a construção em rimas de uma busca por consciência social. Muitos desses *rappers* se assumem como *underground* circulando em rádios alternativas e comunitárias, evitando o núcleo da indústria cultural de seus países. Uma tendência entre esses músicos são os discursos que procuram diagnosticar as contradições sociais e políticas de seus países. A crítica desses *rappers* destina-se, sobretudo, a alertar as consciências, principalmente as dos jovens.
- Entretanto, enfatize que a cena não é homogênea. A opção pelo *underground* está diretamente relacionada à oposição que fazem ao *hip-hop* comercial, amplamente absorvido na cultura de consumo do continente. Eles se opõem ao teor agressivo, consumista e misógino, cujas temáticas e apropriações sonoras remetem a quase uma tradução das letras de *rappers* americanos.
- Explore com os estudantes que, musicalmente, o *rap* produzido por muitos artistas africanos está intimamente ligado às referências musicais que circulam no mercado cultural. Logo, as canções se estruturam com base nas mais diversas referências: bases eletrônicas produzidas por *samples*, incorporando regionalismos, o inglês, o francês e a língua local.
- Como estratégia na abordagem da faixa, oriente-os a observar o refrão mixado. Para isso, retome a escuta do trecho selecionado e permita que escutem o necessário para identificar esse elemento sonoro. Como forma de instigá-los, pergunte sobre o fundo musical, a base rítmica. Informe-os de que é produzida

MODERNA

a partir de *samples*, ou seja, trechos musicais gravados de um instrumento musical isolado ou uma melodia.

- Em uma abordagem integrada com Língua Portuguesa e Língua Inglesa, ao discorrer sobre a importância do *pidgin* para o *rap* ganês, retome a discussão sobre variação linguística. Nesse processo, explique aos estudantes que as línguas variam de acordo com a região, incorporando elementos culturais locais, além das influências provenientes de outras línguas.
- Uma maneira de fazer os estudantes se aproximarem afetivamente do conteúdo trabalhado é incentivá-los a comparar o trabalho de Faith XLVII com grafites brasileiros com os quais já tenham tido contato no decorrer do capítulo e também em sua cidade ou região. Para isso, faça as seguintes questões.
  - Quais são suas diferenças temáticas?
  - Quais são suas diferenças em relação a cores e formas?
  - As figuras do fundo da imagem são comuns em grafites brasileiros? No que elas diferem?
- O importante nesse debate é incentivar os estudantes a refletir sobre como as linguagens, como a do grafite, revelam a cultura em que estão inseridas.
- Inicie a atividade proposta pela seção "Você em ação" dividindo a turma em grupos. Durante o debate sugerido na etapa **1**, os estudantes podem retomar temas trabalhados em outras unidades do livro – como a relação entre *Pop art* e indústria cultural, o papel dos álbuns e festivais para o surgimento do *rock*, a produção de um *meme* sobre variação linguística – para auxiliá-los nessa reflexão. O objetivo é perceber como diferentes mídias impactam no surgimento e na transformação das linguagens. Nessa etapa, oriente os estudantes a fazer anotações, que serão retomadas posteriormente.
- Em seguida, se possível, leve os estudantes para o laboratório de informática da escola para iniciar a pesquisa sobre o *hip-hop* africano. Oriente-os a começar a atividade por meio dos dois exemplos apresentados no livro – Y'en a Marre em Senegal e o *rap* de Gana –, pesquisando suas músicas e reportagens sobre eles, para então descobrir grupos e movimentos musicais relacionados. Para cada música e grupo encontrados, oriente-os a anotar o país e região de origem onde a música foi composta, bem como seu contexto de produção.
- No caso dos *raps* em inglês, incentive os estudantes a traduzir a letra, com base em seus conhecimentos prévios e consultando dicionários, em uma atividade integrada com o componente curricular de Língua Inglesa. Abordagem similar pode ser feita em integração com Língua Portuguesa, ao incentivá-los a interpretar as letras de grupos falantes da língua, como os de Angola e Moçambique.
- Ao retornar à sala, oriente os grupos a compartilhar as músicas que encontraram, debatendo em conjunto para criar uma *playlist* coletiva. Nesse momento, os estudantes devem explicar os motivos de cada escolha, apresentando também as informações que encontraram sobre ela e seus artistas. Nesse momento de exposição e debate, oriente-os a retomar as anotações que fizeram na etapa **1**, de modo que possam refletir sobre o impacto da globalização e dos veículos de comunicação.
- Para finalizar, debata com a turma uma forma de compartilhar suas *playlists* com a comunidade. Escolham uma plataforma digital em que ela possa ser veiculada e definam as possíveis formas para compartilhar também as informações encontradas sobre o *hip-hop* africano.

12. ESPORTE, COTIDIANO E LAZER

p. 144

BNCC em destaque

- A competência condutora desse capítulo é a Competência Específica 4, uma vez que os estudantes entendem a relação que pode haver entre o esporte e a língua, na medida em que ela é compreendida como forma de expressão identitária e fenômeno social, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, sendo empregada de maneiras diferentes por pessoas de grupos distintos, como esportistas de diversas modalidades.
- A interação entre os estudantes para responder às questões do boxe "Roda de conversa" contempla as Competências Gerais 7, 9 e 10, uma vez que devem argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis e também exercitar a empatia, o diálogo e o respeito ao próximo e às suas ideias, agindo com responsabilidade, flexibilidade e resiliência.

- Inicie a abordagem do capítulo perguntando aos estudantes se consideram que o esporte pode ajudar a promover a cidadania e por quê. Promova um momento de debate entre eles, incentivando-os a expressar suas ideias e posicionamentos, sempre com respeito e empatia às ideias dos colegas.
- Aproveite as questões do boxe "Roda de conversa" para incentivar a participação dos estudantes. Elas podem ser respondidas por meio da estratégia *Think-pair-share*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.

Montando seu acervo

- Para se aprofundar na relação entre esporte, lazer e cidadania e preparar as aulas referentes ao capítulo, sugerimos a leitura do artigo a seguir.

MELO, Marcelo Paula de. Lazer, Esporte e Cidadania: debatendo a nova moda do momento. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 105-122, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2836>. Acesso em: 27 jun. 2020.

p. 145

BNCC em destaque

- A estratégia *Fishbowl* permite aos estudantes argumentar sobre a questão da desigualdade social e o esporte com base nas informações pesquisadas, negociando e defendendo ideias e pontos de vista. Dessa forma, eles aprimoram as Competências Gerais 4 e 7, bem como a Competência Específica 3 e suas habilidades **EM13LGG302** e **EM13LGG303**.

- O tópico dessa página pode ser abordado por meio da estratégia Sala de Aula Invertida, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**.

MOBERNA

Para isso, peça aos estudantes que leiam o texto dessa página em casa e pesquisem mais sobre o assunto. Oriente-os a anotar dúvidas, curiosidades e também o que mais chamou a atenção deles durante a pesquisa. Na aula seguinte, eles devem debater o assunto em sala. Para esse momento, sugerimos a estratégia *Fishbowl*, na qual um grupo de quatro ou cinco estudantes discute determinado tema enquanto o restante da turma observa. Esse grupo deve formar um círculo menor, no centro, e os demais estudantes, que não estão participando do debate, 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 nela, e um dos participantes deve sair desse círculo (menor) e sentar-se no círculo maior, deixando sempre uma cadeira vazia no círculo do debate.

Montando seu acervo

- Para mais informações sobre a desigualdade social no esporte, leia o artigo a seguir.

NOGUEIRA, Quéfren Weld Cardozo. Esporte, desigualdade, juventude e participação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 103-117, jan./mar. 2011.

p. 146 e 147

BNCC em destaque

- Ao abordar a relação entre os afro-brasileiros e o esporte, o conteúdo dessas páginas se relaciona com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.
- Ao reconhecer o esporte como uma das práticas da cultura corporal de movimento, portanto como forma de expressão de valores e identidades e prezando pelo respeito à diversidade, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 9 e 10 e a Competência Específica 5 e sua habilidade **EM13LGG502**.
- A atividade extra proposta permite o desenvolvimento da Competência Específica 4 e sua habilidade **EM13LGG402**, na medida em que os estudantes devem empregar, durante a pesquisa de campo e a apresentação do trabalho para a turma, a variedade e o estilo de língua mais adequados à situação comunicativa. Além disso, essa competência também é contemplada uma vez que eles realizam uma pesquisa com o objetivo de compreender como o esporte também é um elemento importante na formação cultural de um país. A discussão que se estabelece nessas páginas nos permite perceber o esporte como uma linguagem histórica, cultural e social que influencia na identidade de um indivíduo ou de um grupo e pode ser utilizada no enfrentamento de preconceitos.

- Aproveite o conteúdo dessas páginas para promover um momento de reflexão e troca de ideias entre os estudantes acerca da participação de homens e mulheres afro-brasileiros nos esportes. Se possível, convide o professor de História para uma aula integrada a fim de uma contextualização histórico-social do século XIX e início do século XX, relacionando esse período às práticas esportivas.
- Ao abordar o boxe da página **146**, seria interessante a participação do professor de Biologia para conversar com a turma sobre os fenótipos e a relação que a ciência estabelece entre a genética e os esportes.
- Aproveite a imagem apresentada na página **147** para conversar com os estudantes sobre o preconceito, principalmente o racismo, que há nos esportes, incentivando-os a combatê-lo em qualquer situação e ambiente.

Mais atividades

- Para compreender a presença do esporte como elemento de formação cultural e social na comunidade escolar, proponha a seguinte atividade aos estudantes. Sugerimos a participação do professor de Matemática para auxiliar na tabulação dos dados pesquisados e na orientação da produção do gráfico.
- Em grupos, oriente os estudantes a elaborar um questionário. Se julgar necessário, apresente as questões a seguir como sugestão.

  – Quais atividades esportivas você conhece? Essas atividades sofrem adequações para serem praticadas?

  – Quais atividades esportivas ou culturais você faz fora da escola?

  – A quais instituições essas atividades estão vinculadas?

  – Qual é a importância dessas atividades para sua formação cultural e cidadã?

  – Como você teve acesso a essas atividades e há quanto tempo as pratica?
- Oriente-os a reservar um espaço, no questionário, para fazer observações e anotar o gênero e a idade dos entrevistados. Eles devem entrevistar pelo menos duas pessoas por turma. Após a entrevista, devem fazer uma tabulação dos dados classificando-os por gênero e idade. Na sequência, devem construir uma tabela com as questões, deixando uma área para as respostas dadas pelos entrevistados, e montar um gráfico com os dados objetivos dos colegas que participam de programas culturais e esportivos e os que não participam.
- Por fim, os grupos devem apresentar esses dados à turma e debater a importância do esporte como elemento pedagógico na formação cidadã.
- Durante a entrevista e no momento da apresentação, oriente-os a empregar um registro mais formal, mais adequado ao contexto de pesquisa de campo e de apresentação de trabalho à turma, com uma utilização mais rigorosa das regras gramaticais e evitando o uso de gírias e expressões, como ***né***, ***tipo*** e ***daí***.

Montando seu acervo

- Para saber mais sobre os atletas negros em diferentes esportes, sugerimos a leitura do artigo a seguir.

OLIVEIRA, Altemir de. A participação do atleta negro no esporte: das pistas de atletismo às pistas de Fórmula 1. *Revista Digital*, Buenos Aires, ano 13, n. 126, nov. 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd126/a-participacao-do-atleta-negro-no-esporte.htm>. Acesso em: 27 jun. 2020.

p. 148

BNCC em destaque

- No boxe "Roda de conversa", ao expor sua opinião e argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis

COPERNA

e ao exercitar a empatia, o diálogo e o respeito ao próximo e às suas ideias, os estudantes desenvolvem as Competências Gerais 7, 9 e 10.

- Ao tratar do esporte como um direito garantido por lei, como no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), esse tópico dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal **Direitos da Criança e do Adolescente**.
- A atividade complementar proposta contempla a Competência Geral 5, a Competência Específica 7 e sua habilidade **EM13LGG704**, na medida em que os estudantes devem pesquisar na internet de forma crítica e responsável.

- A seguir, confira as respostas do boxe "Roda de conversa".

1. Espera-se que os estudantes respondam que sim, pois o esporte é muito importante para as práticas sociais da cultura corporal de movimento, bem como para a saúde, o bem-estar e a socialização das pessoas. Sendo garantido por lei, a população pode cobrar atitudes dos governantes para que esse direito seja cumprido. Peça aos estudantes que apresentem as razões de seu posicionamento, independentemente de qual seja.

2. Espera-se que os estudantes respondam que não, pois mesmo sendo garantidos por lei, muitas pessoas não têm acesso a informação, cultura, lazer e esportes em virtude das desigualdades sociais e econômicas que existem em nosso país. Promova um momento de interação entre os estudantes para que possam expressar seus conhecimentos e pontos de vista sobre o assunto.

3. O objetivo desta questão é incentivar os estudantes a refletir sobre sua realidade social com relação à acessibilidade de práticas culturais, buscando formular propostas de atuação. Isso pode ser feito por meio da estratégia *Brainstorming*, descrita no tópico "Metodologias ativas" deste **Suplemento para o professor**, incentivando os estudantes a elencar argumentos em comum para a redação de uma carta de defesa do direito de acesso das crianças e adolescentes a práticas culturais. Anote todos os argumentos que elencarem na lousa e, em seguida, promova um debate sobre como desenvolvê-los na redação da carta.

- Outra possibilidade é dividir a turma em grupos para, com base nos argumentos elencados na lousa, redigirem suas cartas de defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Quando terminarem, promova um momento de leitura coletiva dos trabalhos, citando os pontos fortes e limitações de cada um, selecionando trechos e argumentos para a redação de uma carta final que abarque as reinvindicações de toda a turma. Nesse processo, ponha um debate sobre a qual instituição endereçar a carta, e como divulgá-la à comunidade.
- Após explorar o conteúdo da página, se possível leia com os estudantes alguns trechos do ECA que tratam do direito ao esporte antes de propor as questões do boxe "Roda de conversa". Apresentamos a seguir o artigo 71 do Capítulo I (Disposições Gerais), Título III (Da Prevenção).

[...]

Art. 71. A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

[...]

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. p. 13.563. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Mais atividades

- Para aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre o histórico da Educação Física no Brasil, oriente-os a se reunir em grupos e fazer um levantamento bibliográfico dos projetos educacionais brasileiros para a Educação Física e de como o esporte era visto nesses projetos. Para isso, oriente-os a buscar informações também na internet, lembrando-os sempre de conferir se os dados são provenientes de instituições confiáveis.
- Depois do levantamento inicial de fontes de pesquisa, solicite que separem os materiais que vão efetivamente utilizar e que iniciem a leitura. Nesse processo, devem fazer anotações sobre como a Educação Física foi determinada pelo governo e pela sociedade ao longo do tempo e qual foi o papel do esporte nesse processo.
- Depois das anotações, oriente-os a revisar os dados coletados e a compor um texto final com essas informações.
- Por fim, com os resultados em mãos, os estudantes devem se reunir novamente com a turma e conversar sobre as informações encontradas nesse levantamento bibliográfico. Leve-os a refletir sobre quais foram os pontos de vista predominantes, quais foram as transformações pelas quais a Educação Física passou e o que isso indica.

Montando seu acervo

- O artigo a seguir apresenta um resumo histórico sobre o esporte e a Educação Física na escola.

MACHADO FILHO, Rubem. Educação Física escolar e esporte na escola: um breve histórico. *EFDeportes.com*, Buenos Aires, ano 16, n. 155, abr. 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd155/esporte-na-escola-um-breve-historico.htm>. Acesso em: 27 jun. 2020.

p. 149

BNCC em destaque

- O tópico dessa página contempla a Competência Específica 4, na medida em que os estudantes devem compreender a língua como fenômeno social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, sendo empregada de diversas maneiras por pessoas de grupos diferentes, como esportistas de modalidades distintas. As habilidades **EM13LGG401** e **EM13LGG402** são desenvolvidas pelos estudantes na seção "Você em ação", uma vez que eles devem analisar textos (orais e escritos) e saber empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa.
- Ao produzir um roteiro para *podcast*, gravá-lo e publicá-lo nas redes sociais na atividade da seção "Você em ação", os estudantes desenvolvem a Competência Geral 5, a Com-

MODERNA

petência Específica 7 e suas habilidades **EM13LGG701** e **EM13LGG703**, a Competência Específica 3 e sua habilidade **EM13LGG301**, assim como as Habilidades Específicas de Língua Portuguesa **EM13LP17** e **EM13LP34**.

- Para iniciar o trabalho com os jargões, é importante compreender que esse tipo de linguagem está atrelado ao fenômeno linguístico da variação social. Essa variação ocorre devido à existência de distintos grupos sociais com diferentes conhecimentos, modos de atuação e escolhas linguísticas. O fato de cada falante pertencer a um grupo favorece a variação na língua, uma vez que ela ocorre de acordo com os hábitos e as culturas de cada grupo social.
- Ao trabalhar o conteúdo dessa página, pergunte aos estudantes se algum deles pertence a um desses grupos sociais relacionados ao esporte, por exemplo, se há na turma algum jogador de futebol ou skatista. Caso haja, pergunte-lhe se, entre os colegas desse mesmo grupo, ele usa algum jargão e solicite que o compartilhe com a turma. Caso nenhum estudante da turma conheça algum jargão ligado ao esporte, dê alguns exemplos.

  – Futebol: **banheira** (estar em completo impedimento), **bico** (chute com a ponta do pé), **finta** (jogada visando superar o marcador).

  – Handebol: **rosca** (efeito dado à bola), **jogo passivo** (retardamento proposital do jogo), **arremessar no longo** (quando o jogador está mais à esquerda do gol e arremessa no lado direito ou vice-versa).

  – Surfe: **bomba** (mar com ondas grandes), ***drop*** (quando o surfista desce a onda), **série** (conjunto bom de ondas seguidas).
- Peça aos estudantes que leiam o boxe "**Cuidado com o preconceito**" e conversem sobre a discriminação linguística que pode existir também no universo dos esportes. Reforce com os estudantes que o preconceito linguístico pode ser tão prejudicial quanto qualquer outro preconceito.
- Para a atividade proposta na seção "Você em ação", sugira aos grupos que, se possível, não repitam os esportes.
- Oriente-os a pesquisar os textos (orais e escritos) na internet, mas também a assistir a programas e entrevistas na televisão, ler reportagens e notícias em jornais e revistas e, caso conheçam alguém ligado a um esporte, também podem entrevistar essa pessoa.
- Após listarem os jargões e as gírias do grupo pesquisado, bem como seus significados, oriente os estudantes em relação à gravação do *podcast*. Para isso, o grupo deve definir quais integrantes vão falar no *podcast* (e o que cada um vai falar) e quais serão responsáveis pela gravação e edição do material. Oriente-os a usar aplicativos ou *softwares* de edição de áudio para isso. Defina com a turma o tempo mínimo e máximo de duração do *podcast*, pensando na quantidade de grupos e no tema abordado.
- Por fim, no dia combinado, os grupos devem apresentar os *podcasts* aos colegas da turma e fazer uma autoavaliação da atividade. Depois, devem publicá-los em suas redes sociais. Oriente-os a acompanhar a interação do público com a postagem.

Montando seu acervo

- Para saber mais sobre os jargões do futebol, acesse o endereço eletrônico a seguir.

  Dicionário Futebolês ensina jargão do futebol em português e inglês. *USP Online*, 25 set. 2013. Disponível em: <https://www5.usp.br/uspdestaque/dicionario-futeboles-ensina-jargoes-do-futebol-em-portugues-e-ingles/>. Acesso em: 27 jun. 2020.

O consumismo e o planeta

Etapa 3 [p. 150 e 151]

- Leia com os estudantes o texto inicial dessa etapa. Depois, organizem uma roda de conversa para debater de que maneira os documentários serão exibidos ao público. A primeira questão a ser definida é se haverá um evento para essa exibição de lançamento. Comente com os estudantes que a realização do evento é uma forma interessante de destacar o trabalho feito pelos grupos, valorizando os conteúdos produzidos e promovendo um momento de interação com a comunidade escolar. Relembre-os de que a viabilidade da realização de um evento deve ser verificada junto à direção da escola. Caso optem por realizá-lo, o roteiro abaixo pode ser usado para orientar a conversa sobre a organização dele.

  – Quem será o público do evento?

  – Onde será realizado? É necessário que sua realização ocorra em um local onde haja equipamentos para exibição de vídeos.

  – Qual será o título do evento? Qual título exprime melhor os conceitos dos vídeos criados pelos estudantes e qual favorece melhor a divulgação junto ao público?

  – Como será feita a divulgação do evento?

  – Qual será a duração do evento?
- Verifique com os estudantes qual é o tempo total de exibição de todos os documentários e, com base nisso, estabeleçam quanto tempo vai durar o debate e o tempo que cada grupo terá para fazer a introdução dos vídeos. Recomendamos que as introduções sejam breves para que o evento não se torne demasiadamente longo e cansativo ao público. Dependendo da duração dos documentários, o evento pode ser dividido, por exemplo, em duas partes.
- No dia do evento, oriente os grupos a testar antes todos os equipamentos necessários, como caixas de som, computador, televisão ou projetor. Oriente-os a organizar o local de modo que os convidados fiquem confortáveis para assistir aos documentários, podendo providenciar cadeiras, tapetes e almofadas, por exemplo.
- Após a realização do evento de lançamento dos documentários, oriente os estudantes a divulgar seus vídeos nas redes sociais para que alcancem o maior número de pessoas possível, possibilitando, assim, que o objetivo de promover a conscientização sobre a importância de questões relacionadas ao consumismo e suas implicações ambientais seja cumprido de maneira satisfatória. Comente que a interação com o público na internet também tem grande relevância no processo de conscientização, portanto, eles devem procurar agir de maneira respeitosa ao responder eventuais perguntas ou ao participar de um debate, buscando sempre que possível construir argu-

EM MOBRA

mentos embasados em evidências científicas e fornecer informações confiáveis, bem como desenvolvendo novas pesquisas, se necessário.

- Na aula após o lançamento dos documentários, solicite aos estudantes que promovam um momento de reflexão sobre o projeto por meio da proposta de autoavaliação apresentada na página **151**. Essa proposta, organizada em três partes, tem o intuito de contribuir para que eles aprimorem os processos de auto-observação e autoconhecimento, questões fundamentais para o desenvolvimento da autonomia, a fim de que se tornem agentes ativos na construção do próprio conhecimento, com responsabilidade e senso de coletividade, buscando o bem comum. Dessa maneira, ressalte a importância de os estudantes sempre refletirem e responderem de forma genuína a essas questões, buscando caminhos melhores para a realização de suas práticas.
- Na primeira parte da autoavaliação, os estudantes deverão responder individualmente três perguntas de maior amplitude, que têm como objetivo abordar o desenvolvimento do projeto como um todo ao promover reflexões sobre a própria participação, por exemplo, quais foram suas conquistas, com o que mais se envolveram e quais foram suas dificuldades, de modo a compreender o que as provocou e de maneira que elas possam ser superadas em oportunidades futuras.
- Já na segunda parte da autoavaliação, os estudantes deverão responder questões de maneira coletiva, conversando com os colegas. Caso tenha solicitado a eles que produzissem diários sobre o desenvolvimento dos documentários, essa é uma boa oportunidade para que parte desses registros seja consultada, a fim de que a análise dos aspectos positivos e negativos seja realizada de maneira mais completa. Procure intermediar o debate para que, durante as conversas, não surjam acusações entre os estudantes. Ressalte ainda que, em um projeto coletivo, todos devem assumir as responsabilidades, tanto pelos erros quanto pelos acertos, e que o mais importante é buscarmos aprender com tudo o que foi desenvolvido.
- Na terceira e última parte da autoavaliação, os estudantes responderão novamente questões individuais. A expectativa é que eles possam refletir sobre a própria contribuição com o trabalho em grupo, reconhecendo suas dificuldades e buscando o aprimoramento como indivíduo em âmbito coletivo.

Prepare-se para o Enem

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

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

LINGUAGEM E COMPORTAMENTO: ESTILOS LITERÁRIOS, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA, CONSUMO E CONTRACULTURA

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: Luciana Azevedo, Luciana Garcia, Nair H. Kayo, Renato Bacci, 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, Eliane Monteiro, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Ricardo Rodrigues, 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.

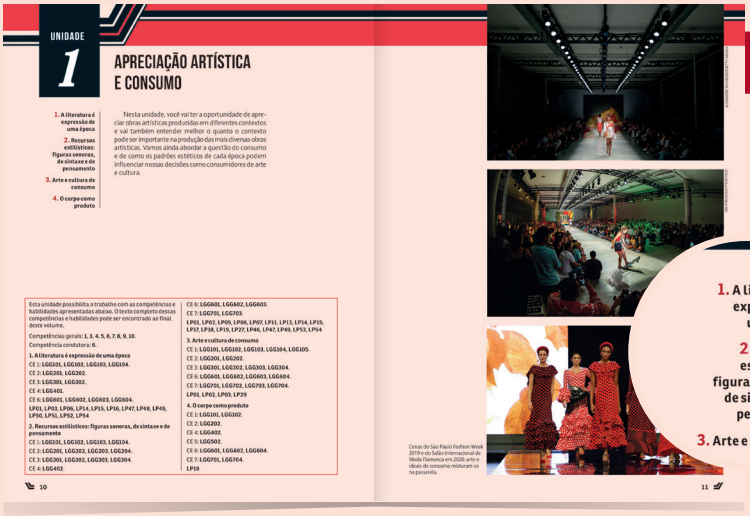
Todos os volumes estão organizados do modo apresentado a seguir.

CADA VOLUME É ORGANIZADO EM **3** UNIDADES

CADA UNIDADE É SUBDIVIDIDA EM **4** CAPÍTULOS

CADA VOLUME APRESENTA **1** PROJETO INTEGRADOR DIVIDIDO EM **3** ETAPAS

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 análise de diferentes gêneros textuais e de diferentes produções artísticas e culturais, você desenvolverá um olhar crítico da sociedade contemporânea, considerando especialmente as relações de consumo e os padrões corporais. Além disso, poderá compreender a língua como fenômeno histórico, cultural e social diretamente relacionada às expressões identitárias, reconhecendo suas variedades e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. 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.


UNIDADE 1

APRECIAÇÃO ARTÍSTICA E CONSUMO

1. A literatura é expressão de uma época
2. Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento
3. Arte e cultura de consumo
4. O corpo como produto

Nesta unidade, você vai ter a oportunidade de apreciar obras artísticas produzidas em diferentes contextos e vai também entender melhor o quanto o contexto pode ser importante na produção das mais diversas obras artísticas. Vamos ainda abordar a questão do consumo e de como os padrões estéticos de cada época podem influenciar nossas decisões como consumidores de arte e cultura.

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 conteúdos: 6.

1. A literatura é expressão de uma época
CE 1: LGG101, LGG102, LGG103, LGG104.
CE 2: LGG201, LGG202.
CE 3: LGG301, LGG302.
CE 4: LGG401.
CE 6: LGG601, LGG602, LGG603, LGG604.
LP01, LP03, LP06, LP14, LP15, LP16, LP47, LP48, LP49, LP50, LP51, LP52, LP54

2. Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento
CE 1: LGG101, LGG102, LGG103, LGG104.
CE 2: LGG201, LGG202, LGG203, LGG204.
CE 3: LGG301, LGG302, LGG303, LGG304.
CE 4: LGG402.
CE 6: LGG601, LGG602, LGG603, LGG604.
CE 7: LGG701, LGG702, LGG703, LGG704.
LP01, LP02, LP03, LP29

4. O corpo como produto
CE 1: LGG101, LGG102.
CE 2: LGG202.
CE 4: LGG402.
CE 5: LGG502.
CE 6: LGG601, LGG602, LGG604.
CE 7: LGG701, LGG704.
LP19

10

Cenas do São Paulo Fashion Week 2019 e do Salão Internacional de Moda Flamenca em 2020: arte e ideais de consumo misturam-se na passarela.

1. A literatura é expressão de uma época
2. Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento
3. Arte e cultura de cons

11

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.

8 A cultura corporal de movimento e as práticas esportivas urbanas

Objetivos

1. Refletir sobre a relação entre as práticas esportivas e os espaços destinados a elas.
2. Analisar as relações entre exercício físico e saúde.
3. Verificar como as novas tecnologias podem ser utilizadas nas práticas corporais.
4. Montar e controlar treinos.

Observe a imagem.

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

O CONSUMISMO E O PLANETA ETAPA 1

Nas últimas décadas, as preocupações com o futuro da humanidade vêm se ampliando. Ambientalistas e cientistas alertam para a necessidade de mudarmos nossos hábitos de consumo e desenvolvermos cidades inteligentes e ecologicamente sustentáveis, a fim de amenizar os impactos negativos no meio ambiente.

A causa ambiental e a crítica ao consumismo são também pauta recorrente entre escritores, jornalistas e artistas. Diversas obras sobre o tema já foram produzidas, como canções, esculturas e instalações.

Você já pensou em como podemos contribuir com a causa ambiental? Como podemos nos conscientizar, mudar nossos hábitos de consumo e conscientizar outras pessoas a fazer o mesmo?

BNCC
Competências Gerais: 2, 4, 5, 7 e 10.
Competências Específicas: 1, 2, 3, 6 e 7.
Habilidades: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP32, EM13LP33 e EM13LP45.

Professor-coordenador
• Língua Portuguesa

Professores colaboradores
• Biologia • Geografia • Arte

Objetivos do projeto
• Exercitar a curiosidade intelectual e a criticidade estabelecendo um olhar questionador para o espaço físico, cultural e social.
• Expressar-se por meio da linguagem artística, verbal e visual, partilhando informações, experiências, ideias e sentimentos gerados pela imersão na pesquisa.
• Analisar informações veiculadas, tanto em mídias tradicionais quanto em mídias sociais, de modo a verificar a autenticidade delas.
• Debater aspectos relacionados a questões socioambientais decorrentes de nossos hábitos culturais contemporâneos, respeitando a diversidade de pontos de vista sobre o tema.

Produto final
Documentário.

Duração estimada
Etapa 1: 2 aulas. Etapa 2: 4 aulas. Etapa 3: 3 aulas.

Materiais necessários
Caneta, lápis, borracha, caderno, papel sulfite, celular, câmera fotográfica ou de filmagem, acesso à internet e software de edição de vídeo.

Entendendo o tema

A mídia é um dos principais difusores de informação em nosso país. Portanto, devemos cobrar dela o papel de promover uma comunicação ética e transparente sobre os diversos modelos de produção, incluindo os sustentáveis, e as formas de consumo consciente, contribuindo, assim, para que possamos fazer escolhas de maneira crítica e consciente. O texto a seguir aborda algumas diretrizes para uma comunicação eficiente.

[...] Primeiramente a comunicação pode apoiar o fortalecimento do debate sobre o conceito [de sustentabilidade] e contribuir para eliminar equívocos como a vaga simples associação com a dimensão ambiental ou com a realização de ações de caráter pontual por diversos segmentos sociais. Em seguida, pode ajudar a comunicação comprometida com valores como equidade, justiça social e liberdade poderia ampliar a disseminação de informação qualificada capaz de alertar a sociedade para os riscos associados a fatores como o consumismo, o desperdício de recursos naturais e a desigualdade social. Finalmente, a comunicação para a sustentabilidade deveria ser exercida com coragem e determinação. Tais diretrizes são postuladas por uma visão de longo prazo que vinha se encontro do atendimento de interesses coletivos, além de serem fundamentadas em valores essenciais relativos ao debate, entre os quais, a ética e a transparência.

[...]

OLIVEIRA, Elizabeth. Comunicação e sustentabilidade: reflexões sobre o papel da mídia na construção de nova prática social. Intexto, Porto Alegre, UFRGS, n. 9, p. 1-16, set./dez. 2014. Fragmento.

Equidade: reconhecimento e respeito dos direitos de cada um.

54

Roda de conversa

1. Quais são as três diretrizes destacadas no texto?
2. Em sua opinião, qual dessas diretrizes mais contribui para conscientizar as pessoas sobre o consumismo? Por quê?
3. É possível que, em diferentes tipos de mídias, um mesmo tema seja abordado de formas diversas? Explique e dê exemplos.

Hora de se informar

Você e seus colegas vão produzir documentários sobre questões relacionadas ao consumo e ao meio ambiente. Os temas dos vídeos serão definidos pelos grupos. Para iniciar os trabalhos, vocês devem pesquisar em mídias tradicionais e mídias sociais de modo a compreender como são construídos os discursos em torno da questão do consumo e suas consequências ao ambiente.

Organizem-se em seis grupos para pesquisar os temas apresentados abaixo. Três desses grupos vão fazer a pesquisa bibliográfica com base em mídias tradicionais, e os outros três, em mídias sociais.

Consumo e desmatamento
Consumo e poluição
Consumo e saúde

• Grupos de mídias tradicionais: pesquisar sites, revistas e jornais que abordem o tema do grupo. Após um levantamento inicial, cada grupo deve selecionar entre 5 e 10 textos sobre a temática pesquisada e, em seguida, analisar a maneira como cada veículo trata as informações, identificando suas intenções e seus interesses a fim de verificar o posicionamento dos autores.

• Grupos de mídias sociais: cada grupo deverá selecionar entre 3 e 5 páginas, grupos ou canais para realizar as pesquisas. Com o intuito de analisar essas mídias, vocês deverão fazer um levantamento da incidência do tema pesquisado. Para tanto, usem questões como as sugeridas a seguir.
– De que maneira esses conteúdos são abordados?
– Quantas visualizações, comentários e reações positivas ou negativas receberam?
– Qual é o conteúdo dos comentários?
– Quais são os principais recursos de linguagem (vídeo, áudio, imagem, texto escrito etc.) utilizados na abordagem do tema trabalhado?

Após definirem os grupos, vocês devem iniciar um levantamento bibliográfico buscando obter o máximo de informações sobre o tema abordado. Ao término das pesquisas, cada grupo deverá produzir um artigo de opinião para embasar o debate com a turma.

Análise de mídias tradicionais e de mídias sociais

Para analisar como a mídia trata o tema consumo e meio ambiente, vocês devem avaliar as publicações das mídias tradicionais considerando os destaques do texto verbal, o uso de imagens associadas ao texto, a inclusão ou não de dados numéricos, a apresentação de gráficos ou mapas, a inclusão da fala de especialistas. Vocês devem analisar também quais foram as intenções do jornalista ao utilizar ou não esses recursos e como eles podem interferir na compreensão do leitor sobre o tema apresentado.

Dessa maneira, a análise do texto e do discurso ajudará a compreender as relações entre as linguagens usadas a fim de avaliar o papel que desempenham na construção do sentido final de uma matéria jornalística.

Já ao analisar as informações das mídias sociais, vocês devem também avaliar as métricas associadas a essas publicações, ou seja, vocês devem considerar os dados numéricos fornecidos, como o número de seguidores de uma página, de visualizações e de pessoas que gostaram ou não gostaram de determinado conteúdo.

Na próxima etapa
Vamos lá! Com a orientação do professor, façam as pesquisas e produzam os artigos de opinião. Nas páginas 104 e 105, vocês encontrarão instruções de como organizar as apresentações e a produção dos documentários.

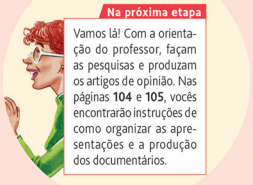
...ações e de pesso...
...n de determinado conteúdo.

55

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.


Na próxima etapa

Vamos lá! Com a orientação do professor, façam as pesquisas e produzam os artigos de opinião. Nas páginas **104** e **105**, vocês encontrarão instruções de como organizar as apresentações e a produção dos documentários.

As etapas são conectadas entre si, e isso fica mais evidente nos quadros **Na próxima etapa** e **Na etapa anterior**.

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

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 e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo-se 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 produção e fruição de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento mútuo e o respeito à pluralidade e à diversidade cultural e linguística.

(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 remediação de produções multissemióticas, multimodais e transmídia, depreendendo diferentes modos de participação e interação no meio social.

■ COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversas identidades e culturas sem preconceitos de qualquer natureza, 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, constroem-se e (re)produzem significação e ideologias.

(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade entre as variedades de linguagens e suas formas de circulação (urbana, rural e digital).

(EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com ética e 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 se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo e ao exercício da cidadania, com base em princípios democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), fazendo uso crítico das formas e dos fundamentos, 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 públicas 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 liderar diversos(as) 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 diversidade, a fim de combater preconceitos linguísticos e promover o respeito e a valorização aos enfrentamentos 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 essa(s) interlocutora(s) e sem preconceito linguístico.

■ COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-se e vivenciando-se 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 com ritmos, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes a práticas corporais, buscando promover o combate a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

■ COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, inclusive as disponíveis no cotidiano, ampliando seu repertório pessoal e ressignificando as produções artísticas e culturais de que participa, para enriquecer as formas de perceber e sentir o mundo e constituir identidades.

(EM13LGG601) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como aquelas pertencentes ao patrimônio cultural regional, nacional e mundial (Diretrizes Nacionais), a fim de ampliar seu repertório cultural, sua criação artística e seu senso crítico.

(EM13LGG602) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e suas intersecções entre elas, reconhecendo a referências estéticas e culturais, os conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e seus efeitos sensíveis e subjetivos.

(EM13LGG603) Mobilizar práticas artísticas em diferentes espaços e tempos, com intencionalidade e criticidade, criando produções autorais individuais e coletivas.

■ COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 7

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para ampliar 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) 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.

(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação de si e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico delas(es) 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

■ 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 (intencionalidades, projetos, 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 contextos.

(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 e 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 interdiscursividade e intertextualidade que permeiam os textos, explicando a forma como a apropriação de conhecimentos e as perspectivas, o compromisso de parafrasear, parodiar e estilizar, entre outros possibilidades.

(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para ampliar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.

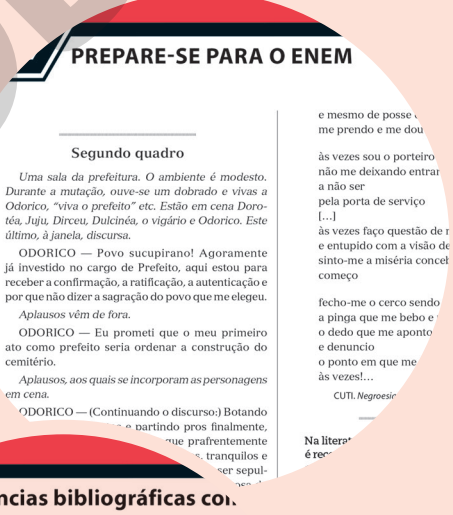
(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e de sua combinação, da ordenação e composição 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: usos de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores.

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.

Segundo quadro

Uma sala da prefeitura. O ambiente é modesto. Durante a mutação, ouve-se um dobrado e vivas a Odorico, "viva o prefeito" etc. Estão em cena Dorotéa, Juju, Dirceu, Dulcinéa, o vigário e Odorico. Este último, à janela, discursa.

ODORICO — Povo sucupirano! Agoramente já investido no cargo de Prefeito, aqui estou para receber a confirmação, a ratificação, a autenticação e por que não dizer a sagração do povo que me elegeu.

Aplausos vêm de fora.

ODORICO — Eu prometi que o meu primeiro ato como prefeito seria ordenar a construção do cemitério.

Aplausos, aos quais se incorporam as personagens em cena.

ODORICO — (Continuando o discurso:) Botando [illegible] e partindo pros finalmente, [illegible] que prafrentemente [illegible] tranquilos e [illegible] ser sepul-

e mesmo de posse [illegible]
me prendo e me dou

às vezes sou o porteiro
não me deixando entrar
a não ser
pela porta de serviço
[...]
às vezes faço questão de r
e entupido com a visão de
sinto-me a miséria concel
começo

fecho-me o cerco sendo
a pinga que me bebo e
o dedo que me aponto
e denuncio
o ponto em que me
às vezes!...

CUTI. *Negroesic*

Na litera
é rec

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.

ALVES, Valéria Aparecida. "É proibido proibir": a cena tropicalista em tempos de autoritarismo, *Verinotio*, n. 18, ano IX, p. 11-27, abr. 2014. Disponível em: <http://www.verinotio.org/conteudo/0.863023104949888.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.
Nesse artigo, a autora revisita a cena tropicalista, seus pressupostos estéticos e sua relação com o então cenário político e social, analisando as implicações políticas da produção musical daquele tempo, contextualizando os debates por uma renovação do cenário musical brasileiro na década de 1960.

TUNES, Irandé. *Gramática contextualizada*: limpando [illegible]as ideias simples". São Paulo: Parábola, 2014.
[illegible]a, a autora reconhece a importância do estu[illegible]mática, definindo-o como necessário, mas [illegible]egundo ela, o ensino-aprendizagem [illegible]ave ser voltado, sobretu[illegible]

COELHO, Teixeira. *O* [illegible]
Janeiro: Brasiliense, 198[illegible]
Nessa obra, Teixeira C[illegible]
titativos e qualitativos [illegible]
dos principais autores [illegible]
tema indústria cultural.
debate tensionando term[illegible]
como a dicotomia entre "[illegible]
de massa".

COTRONEO, Roberto. *Se um[illegible]*
verão... Rio de Janeiro: Rocco, [illegible]
Nesse livro, o crítico literá[illegible]
corre sobre seu amor pela[illegible]
criados pela escrita ficcio[illegible]
para seu filho pequeno, [illegible]
tância da literatura na [illegible]
construção da "leitura[illegible]

DUARTE, Orlando. *Histó*
Senac, 2004.
O livro apresenta [illegible]
tes – tanto os [illegible]
dos –, passar[illegible]

KOCH, Inge[illegible]
11. ed. S[illegible]

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 APRECIAÇÃO ARTÍSTICA E CONSUMO 10

1. A literatura é expressão de uma época 12
Leitura da imagem: *Whaam!*, de Lichtenstein 12
Da imagem para o texto: *A esperança*, de Malraux 13
Um mesmo tema: diferentes olhares, diferentes linguagens 14
Estilo de época 16
Historiografia literária 17
Texto para análise 19
Produção oral: *slam* com poemas sobre a pátria 21

2. Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento 22
Proposta de produção: descrição literária 23
Figuras sonoras 24
Onomatopeia 24
Aliteração 25
Assonância 25
Roda de conversa 26
Figuras de sintaxe (ou de construção) 26
Elipse 27
Anáfora 27
Hipérbato 28
Polissíndeto 28
Pleonasmo 28
Texto para análise 29
Proposta de produção: recriação de miniconto 30
Figuras de pensamento 31
Ironia 31
Hipérbole 32
Eufemismo 33
Prosopopeia 33
Antítese 34
Paradoxo 34
Gradação 34
Texto para análise 35
Universo digital: vídeo de campanha de prevenção 35

3. Arte e cultura de consumo 36
Roda de conversa 36
O que é indústria cultural? 37
Você em ação 37
Leitura da imagem: *Sem título*, de Steve Cutts 38
Uma cultura *pop* e uma Arte *pop* 39
Os códigos da cultura de consumo chegam às galerias 40
As influências da *Pop art* na Arte brasileira 42
Conhecendo a linguagem: Combinando objetos do cotidiano: assemblage 43
Você em ação 43

MODERNA

***Culture jamming* – ativismo anticonsumista** 44
Conhecendo a linguagem: A linguagem do cartaz e a mensagem 46
O cartaz na Arte contemporânea: grupo Poro 47
Você em ação 48

4. O corpo como produto 49
***Bodybuilding*: construindo o corpo** 50
Os campeonatos e modalidades no *bodybuilding* 51
Wellness 51
Bodyfitness 51
Fitness coreográfico 51
Fisiculturismo 51
A padronização da beleza e suas consequências 52
A cirurgia plástica como tratamento estético 52
Você em ação 52
Anorexia e vigorexia: distúrbios na busca do corpo "perfeito" 53
Roda de conversa 53
O consumismo e o planeta 54

UNIDADE 2 OS RECURSOS DIGITAIS E AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM 56

5. Artigo de opinião 58
Leitura: *Medo do futuro 2*: a ascensão da inteligência artificial, de Gleiser 58
Pesquisar para entender melhor 64
Produção oral: apresentação 64
Artigo de opinião: definição e usos 65
Contexto discursivo 65
Os leitores dos artigos de opinião 66
Estrutura 66
Linguagem 68
Em defesa de um ponto de vista: produção de artigo de opinião 69
Universo digital: criação de *vlog* de opinião 71

6. Adjetivos e a construção de juízos de valor 72
Adjetivo: definição 73
Locução adjetiva 73
O adjetivo e a expressão de juízos de valor 74
Texto para análise 77
Proposta de produção: resenha crítica 79
Reflexões sobre as flexões do adjetivo 79
A relação morfossintática entre adjetivos e substantivos 80
Pesquisar para entender melhor 80
Texto para análise 81
Universo digital: comentário 83

7. Contracultura, Arte e comportamento 84
Roda de conversa 84
Música e juventude 85

MODERNA

Você em ação ... 85

Contextos históricos da Arte: Contracultura: situando um debate em Arte ... 86
O cinema e a contracultura ... 87
Nina Simone ... 88
Roda de conversa ... 88
Rock'n' Roll: a rebeldia tem um gênero musical ... 89
A Beatlemania ... 91
Você em ação ... 91
De festival em festival ... 92
Woodstock, um ícone da juventude ... 92
Contracultura e Música brasileira ... 94
Os festivais de música na televisão brasileira ... 95
Você em ação ... 96

8. A cultura corporal de movimento e as práticas esportivas urbanas ... 98
O corpo e a cidade ... 99
Roda de conversa ... 99
Saúde: um direito de todos ... 100
Educação Física e saúde ... 101
Como organizar um treino? ... 101
Novas tecnologias e atividades físicas ... 102
Roda de conversa ... 102
Como controlar os treinos? ... 103
Você em ação ... 103

O consumismo e o planeta ... 104

UNIDADE 3 A IMPORTÂNCIA DA VARIEDADE NAS PRÁTICAS CULTURAIS ... 106

9. Variação linguística: variedades sociais e regionais ... 108
Variedades sociais ... 109
Zona urbana e zona rural ... 110
Variedades regionais ... 110
O Atlas Linguístico do Brasil ... 112
Representação que os falantes fazem das variedades regionais ... 113
Roda de conversa ... 114
Universo digital: produção de *meme* ... 115
Texto para análise ... 115
Universo digital: criação de mapa interativo ... 117

10. A gramática e suas partes ... 120
A origem dos estudos gramaticais ... 121
Forma e função linguística ... 122
Forma linguística ... 122
Função linguística ... 122
Os níveis da descrição gramatical ... 123
O nível fonológico ... 123
O nível morfológico ... 124

MODERNA

O nível sintático ... 124
O nível semântico ... 125
O nível pragmático ... 126
Por que estudar gramática ... 126
Texto para análise ... 127
Produção oral: apresentação com apoio de *slides* ... 129

11. Arte como forma de expressão das ruas ... 130
Há Arte na rua, sim! ... 131
***Hip-hop*: um movimento cultural que nasceu nas ruas** ... 133
A expressão linguística na cultura *hip-hop* ... 134
Você em ação ... 134
Leitura da imagem: *Notary*, de Jean-Michel Basquiat ... 135
O que dizem os muros? ... 136
Apagando a Arte ... 137
Roda de conversa ... 137
Conhecendo a linguagem: Grafites e grafiteiros ... 138
Das *tags* ao grafite ... 139
Encontros com a Arte contemporânea: Alexandre Orion: a escrita marginal entra nas galerias ... 140
Roda de conversa ... 140
Você em ação ... 141
O *hip-hop* africano ... 142
Você em ação ... 143

12. O esporte como prática de sociabilidade ... 144
Roda de conversa ... 144
A desigualdade social e as tradições esportivas brasileiras ... 145
Os afro-brasileiros e o esporte ... 146
O esporte como projeto educacional no Brasil ... 148
Roda de conversa ... 148
O esporte e a língua ... 149
Você em ação ... 149

O consumismo e o planeta ... 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

APRECIAÇÃO ARTÍSTICA E CONSUMO

1. **A literatura é expressão de uma época**
2. **Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento**
3. **Arte e cultura de consumo**
4. **O corpo como produto**

Nesta unidade, você vai ter a oportunidade de apreciar obras artísticas produzidas em diferentes contextos e vai também entender melhor o quanto o contexto pode ser importante na produção das mais diversas obras artísticas. Vamos ainda abordar a questão do consumo e de como os padrões estéticos de cada época podem influenciar nossas decisões como consumidores de arte e cultura.

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: **6**.

1. A literatura é expressão de uma época

CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.

CE 2: **LGG201**, **LGG202**.

CE 3: **LGG301**, **LGG302**.

CE 4: **LGG401**.

CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG603**, **LGG604**.

LP01, **LP03**, **LP06**, **LP14**, **LP15**, **LP16**, **LP47**, **LP48**, **LP49**, **LP50**, **LP51**, **LP52**, **LP54**

2. Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento

CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.

CE 2: **LGG201**, **LGG202**, **LGG203**, **LGG204**.

CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**, **LGG304**.

CE 4: **LGG402**.

CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG603**.

CE 7: **LGG701**, **LGG703**.

LP01, **LP02**, **LP05**, **LP06**, **LP07**, **LP11**, **LP13**, **LP14**, **LP15**, **LP17**, **LP18**, **LP19**, **LP27**, **LP46**, **LP47**, **LP49**, **LP53**, **LP54**

3. Arte e cultura de consumo

CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**, **LGG105**.

CE 2: **LGG201**, **LGG202**.

CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**, **LGG304**.

CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG603**, **LGG604**.

CE 7: **LGG701**, **LGG702**, **LGG703**, **LGG704**.

LP01, **LP02**, **LP03**, **LP29**

4. O corpo como produto

CE 1: **LGG101**, **LGG102**.

CE 2: **LGG202**.

CE 4: **LGG402**.

CE 5: **LGG502**.

CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.

CE 7: **LGG701**, **LGG704**.

LP19

MODERNA

ALEXANDRE SCHNEIDER/GETTY IMAGES

BW PRESS/SHUTTERSTOCK

MICKAEL CHAVET/ALAMY/FOTOAREIA

Cenas do São Paulo Fashion Week 2019 e do Salão Internacional de Moda Flamenca em 2020: arte e ideais de consumo misturam-se na passarela.

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 A literatura é expressão de uma época

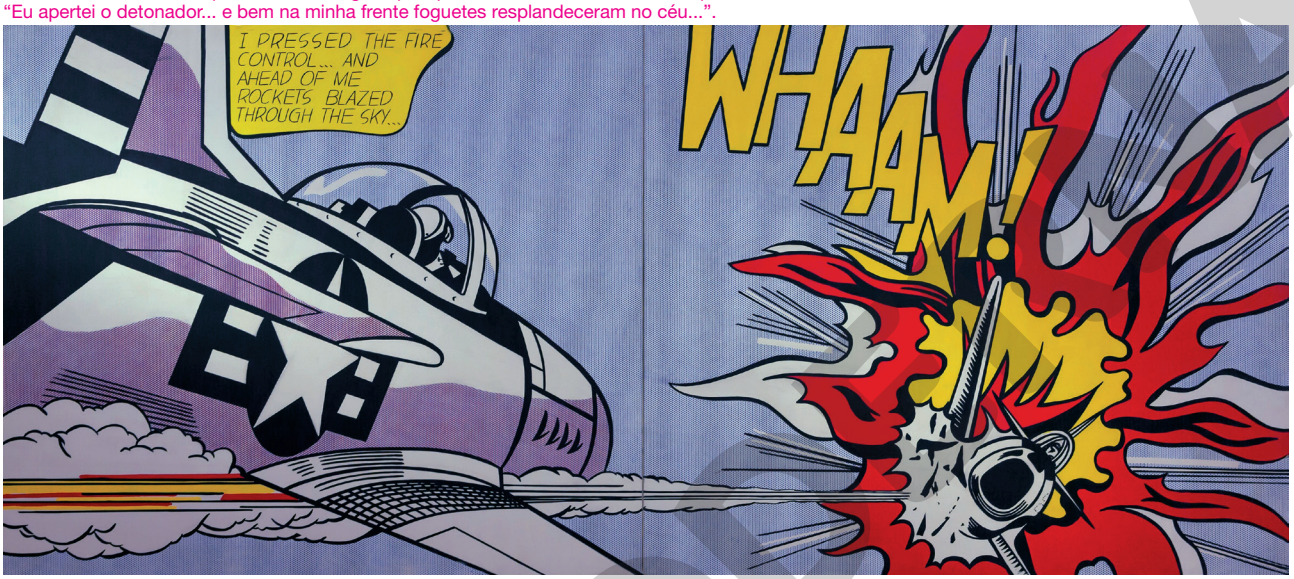
Objetivos

1. Identificar os elementos de um texto que revelam informações sobre o momento em que foi escrito.
2. Entender o que são os estilos de época e como se relacionam com o contexto discursivo.
3. Reconhecer características dos diferentes movimentos literários e entender o que é a historiografia literária.
4. Compreender por que as sociedades humanas, em diferentes momentos da história, promovem a releitura de alguns temas literários básicos.
5. Reconhecer processos literários de assimilação, ruptura e permanência em textos da literatura brasileira.

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.

Informe aos estudantes que o texto em inglês que aparece na obra de Lichtenstein pode ser traduzido livremente como: "Eu apertei o detonador... e bem na minha frente foguetes resplandeceram no céu...".

© ESTATE OF ROY LICHTENSTEIN/ AUTVIS, BRASIL, 2020 - AGE FOTOSTOCK/EASYPIX - TATE MODERN, LONDRES, UK



Whaam!, de Roy Lichtenstein, 1963. Acrílico e óleo sobre tela, 172,7 × 406,4 cm. Série Comics, War & Adventure. Tate Modern, Londres, Inglaterra. A imagem usa recursos da linguagem dos quadrinhos para tratar do tema da guerra.

Sugerimos que o professor de Arte também participe da discussão das atividades propostas na seção "Leitura da imagem". Assim, será possível ampliar a reflexão sobre os aspectos abordados nas questões e aprofundar o conteúdo do boxe "Arte para todos", levando os estudantes a perceberem o diálogo entre Arte e Literatura.

Leitura da imagem

Não escreva no livro.

1. Que elementos compõem a tela do artista Roy Lichtenstein, criada em 1963?
2. Alguns elementos da linguagem dessa obra permitem aproximá-la da linguagem das histórias em quadrinhos. No seu caderno, identifique esses elementos.

© 2020 – THE ANDY WARHOL FOUNDATION FOR THE VISUAL ARTS, INC./LICENSED BY AUTVIS, BRASIL. LICENSED BY DACS, LONDON/PHOTO ©CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/ KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Arte para todos

A *Pop art* foi um movimento que surgiu na década de 1950 na Inglaterra e teve seu auge nos Estados Unidos, na década de 1960. Pretendia promover a popularização da arte, substituindo os temas grandiosos por elementos da vida cotidiana, aproximando, assim, a cultura de elite e a popular.

Artistas desse movimento, como Roy Lichtenstein (1923-1997) e Andy Warhol (1928-1987), nos Estados Unidos, e Richard Hamilton (1922-2011), na Inglaterra, incorporaram à pintura elementos de outras linguagens (publicidade, televisão, história em quadrinhos, cinema, fotografia) como forma de tornar a arte acessível às massas.

Campbell's soup can, de Andy Warhol, 1962. Tinta de polímero sintético sobre tela, 50,8 × 40,6 cm. Museu de Arte Moderna de Nova York, Estados Unidos.

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

3. **Que imagem da guerra sugere o quadro da página anterior? Justifique sua resposta.**

4. **O fato de Lichtenstein explorar elementos das HQs é uma informação que nos ajuda a fazer uma hipótese sobre a época em que a tela foi pintada? Por quê?**

   ► Esses mesmos elementos sugerem também um perfil de público imaginado pelo artista?

5. **Agora, observe um dos três painéis de Paolo Uccello (1397-1475) que formam um conjunto que retrata a batalha de São Romano (1432), travada entre as cidades italianas de Florença e Pisa. Na obra do pintor italiano do século XV reproduzida a seguir, vemos Niccolò da Tolentino (c. 1350-1435) montado em seu cavalo branco e ordenando o ataque de seus cavaleiros.**

PAOLO UCCELLO - GALERIA NACIONAL, LONDRES

Niccolò Maruzi da Tolentino na batalha de São Romano, de Paolo Uccello, c. 1438-1440. Têmpera sobre madeira, 182 × 320 cm. Galeria Nacional, Londres, Inglaterra.

► Que imagem de guerra é transmitida nessa cena?

6. **A comparação entre o quadro de Lichtenstein e o painel de Uccello revela duas visões muito diferentes da guerra. Quais são essas diferenças?**

   ► O momento em que as obras foram produzidas influencia o tratamento que os artistas deram ao tema? Explique.

Da imagem para o texto

Não escreva no livro.

Leia um fragmento do romance *A esperança*, de André Malraux (1901-1976), que tem como pano de fundo a Guerra Civil Espanhola de 1936. Depois responda às questões a seguir.

O silêncio, já profundo, aprofundou-se ainda mais: Guernico teve a impressão de que, daquela vez, o céu estava cheio. Não era aquele barulho de carro de corrida que, em geral, identifica um avião; era uma vibração muito ampla, cada vez mais profunda, sustentada como uma nota grave. O barulho dos aviões que ele tinha ouvido até então era como que alternado, subia e descia; dessa vez, os motores eram numerosos o suficiente para que tudo se misturasse, em um avanço implacável e mecânico.

A cidade estava quase sem luzes; como os aviões de caça governistas, ou o que restava deles, poderiam encontrar os fascistas naquela escuridão? E aquela vibração profunda e grave que enchia o céu e a cidade como se enchesse a noite, irritando Guernico e percorrendo seus cabelos, tornava-se intolerável, pois as bombas não caíam.

Explique aos estudantes que o escritor francês André Malraux participou da Guerra Civil Espanhola como chefe da esquadrilha *España*, constituída por aviadores estrangeiros. No trecho, "governistas" refere-se aos republicanos que se opunham aos "fascistas", termo utilizado para designar as forças de direita que queriam tomar o poder na Espanha.

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

Explique aos estudantes que, no dia 26 de abril de 1937, a população da pacata Guernica, no norte da Espanha, foi surpreendida pelo ataque de aviões alemães que apoiavam as forças de direita. Após três dias, dos 7.000 moradores, cerca de 1.600 estavam mortos e mais de 800 feridos. A destruição da cidade inspirou Pablo Picasso (1881-1973) a criar *Guernica*, até hoje um dos manifestos mais contundentes contra os horrores da Guerra Civil Espanhola.

Por fim, uma explosão abafada veio da terra, como uma mina distante e, de repente, três explosões de extrema violência. Outra explosão surda; mais nada. Mais uma: acima de Guernico e todas ao mesmo tempo, as janelas de um grande apartamento se abriram.

Ele não acendeu sua lanterna elétrica; os milicianos estavam sempre prontos a acreditar em sinais luminosos. Sempre o barulho dos motores, mas nada de bombas. Naquela escuridão completa, a cidade não via os fascistas, e os fascistas mal viam a cidade.

Guernico tentou correr. As pedras acumuladas o faziam tropeçar sem parar, e a escuridão muito densa tornava impossível seguir a calçada. Um carro passou em velocidade, os faróis azulados. Cinco novas explosões, alguns tiros de fuzil, uma vaga rajada de metralhadora. As explosões pareciam vir da terra, e os estrondos, de uma dezena de metros acima dela. Nenhum raio de luz: janelas se abriam, empurradas de dentro. Numa explosão mais próxima, vidros se espatifaram, caíram de muito alto no asfalto. Com o barulho, Guernico se deu conta de que só enxergava até o primeiro andar. Como um eco do vidro quebrado, um som de sirene tornou-se perceptível, aproximou-se, passou diante dele, perdeu-se no negror: a primeira de suas ambulâncias. Chegou finalmente à Central Sanitária; a rua se encheu de gente na escuridão.

Médicos, enfermeiras, organizadores, cirurgiões se juntavam, ao mesmo tempo que ele, a seus colegas de serviço. Finalmente havia ambulâncias. Um médico era o responsável pela parte sanitária do trabalho, Guernico, pela organização do socorro.

MALRAUX, André. *A esperança*. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 317-318. (Fragmento).

7. **Depois de ler o texto de Malraux, responda: qual é o acontecimento central da cena?**

► No início, parece que Guernico está fugindo dos aviões, mas sua intenção é outra. Para onde ele corre e por quê?

8. **Quais são as referências feitas no texto que podem ajudar o leitor a identificar que o episódio narrado ocorreu no século XX?**

9. **Releia.**

"[...] dessa vez, os motores eram numerosos o suficiente para que tudo se misturasse, em um avanço *implacável* e *mecânico*."

► Explique por que os dois adjetivos destacados levam o leitor a refletir sobre a violência da guerra.

10. **A descrição do ataque noturno explora diferentes elementos sensoriais. No seu caderno, destaque alguns deles.**

► De que modo o uso desses elementos contribui para transmitir ao leitor as sensações que tomam conta de Guernico?

11. **Nas obras de Lichtenstein, Uccello e Malraux, você tomou contato com diferentes visões de mundo relacionadas a um mesmo tema. Você diria que a imagem de guerra criada no texto de Malraux é semelhante à da obra de Lichtenstein ou à da obra de Uccello? Por quê? (Sugestão: leve em consideração sua resposta à questão 6.)**

A Guerra Civil Espanhola

Pouco tempo depois da eleição de um governo republicano, em 1936, a Espanha enfrentou uma guerra civil. As forças de direita (nacionalistas, religiosos e monarquistas), apoiadas pelos governos da Alemanha e da Itália, lutavam para derrubar o governo republicano, considerado de esquerda e apoiado pela polícia, pelos carabineiros e pelas milícias operárias. Como aliados dos republicanos, apareciam ainda a União Soviética, a Grã-Bretanha, o México, a França e as Brigadas Internacionais, formadas por 35 mil voluntários de 50 países.

KEYSTONE-FRANCE/GAMMA-KEYSTONE/GETTY IMAGES

A cidade espanhola de Guernica bombardeada, em maio de 1937.

Um mesmo tema: diferentes olhares, diferentes linguagens

Uma forma de estudar a literatura através dos tempos é acompanhar como um mesmo tema foi trabalhado em momentos diversos. Alguns dos temas mais abordados pela literatura são o amor, a natureza, a mulher, a morte, a pátria e o fazer literário.

Veremos, agora, como dois escritores que viveram em sociedades e épocas muito diferentes trataram o tema do amor.

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

18 de agosto

Por que aquilo que representa a felicidade do homem acaba se transformando, um dia, na fonte de sua desdita? Por que tem de ser assim?

O sentimento intenso, cálido pela natureza **palpitante**, que me inundava de felicidade, transformando em paraíso o mundo ao meu redor, tornou-se agora para mim um suplício **insuportável**, um tormento que me persegue por toda parte. Outrora, quando, do alto do rochedo, para além do riacho, via o vale **fértil** estendendo-se até as colinas, e **tudo germinava e frondejava em torno de mim**; [...] quando, aos zunidos e movimentos ao redor, meus olhos se voltavam para o chão, e o musgo que extrai seu alimento da rocha **dura**, os arbustos que crescem na encosta da colina **arenosa**, **tudo isso me revelava a vida interior**, **ardente e sagrada da natureza**: com quanta ternura abrigava todo este universo no meu coração amoroso! Tomado pela emoção transbordante, sentia-me como um deus, e as imagens maravilhosas deste mundo infinito invadiam e vivificavam a minha alma. [...]

Meu irmão, a lembrança daquelas horas me faz bem. Até mesmo o esforço de evocar aqueles sentimentos indizíveis e expressá-los traz alento à minha alma, mas faz com que, em seguida, sinta duplamente a angústia do estado em que me encontro agora.

É como se um véu se tivesse rasgado diante da minha alma, e **o palco da vida infinita transforma-se, para mim, no abismo de um túmulo eternamente aberto**. [...] E assim sigo meu caminho inseguro, amedrontado. **Em torno de mim, o céu, a terra e suas forças ativas: nada vejo além de um monstro eternamente devorador, um ruminante eterno**.

GOETHE, Johann Wolfgang von. *Os sofrimentos do jovem Werther*. Tradução de Marion Fleischer. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 64-66. (Fragmento).

Desdita: infortúnio, desgraça.
Frondejava: cobria-se de folhas.
Vivificavam: reviviam.

No texto de Goethe (1749-1832), o amor é uma paixão que consome o indivíduo e se transforma em força vital, necessária à sua sobrevivência. A separação da mulher amada, nessa perspectiva, é algo insuportável. A força do sentimento do jovem Werther é traduzida para o leitor pela linguagem: os **adjetivos** e as **generalizações** criam a imagem de uma natureza exuberante, porque vista por olhos apaixonados. Na carta, o jovem descreve a angústia provocada pela impossibilidade de concretizar seu amor por Carlota. A natureza, antes fonte de inspiração, agora perdeu todo o encanto: o que era belo torna-se **monstruoso**.

O amor romântico ilustrado por esse trecho é um sentimento vital, libertador. A ausência desse amor torna a vida insuportável: desesperado com o casamento de Carlota e Alberto, Werther se suicida.

Em uma sociedade marcada pela convenção e moderação de comportamentos, que idolatrava a racionalidade, o livro *Os sofrimentos do jovem Werther* provocou uma verdadeira revolução. O público leitor se reconheceu no romance, porque naquele momento predominava a visão de que os sentimentos eram forças verdadeiras e libertadoras.

Ao longo da história, muitos foram os escritores que, como Goethe, desenvolveram o tema do amor e, ao fazê-lo, trataram do sofrimento provocado pela separação dos amantes. Os versos de Pablo Neruda (1904-1973), escritos no século XX e apresentados a seguir, abordam de modo diferente a mesma situação. Observe.

Posso escrever os versos mais tristes esta noite.
Escrever, por exemplo: "A noite está **estrelada**
e tiritam, **azuis**, os astros, ao longe".
[...]
Posso escrever os versos mais tristes esta noite.
Eu a amei, e às vezes ela também me amou.

No YouTube, é possível ouvir o próprio Pablo Neruda declamando este poema em espanhol. Que tal propor aos estudantes que vivenciem a experiência de ouvir o poema na língua original em que foi escrito? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?time_continue=28&v=jF79a4K9wGg&feature=emb_logo>. Acesso em: 20 maio 2020.

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

MODERNA

Em noites como esta eu a tive entre os meus braços.
Beijei-a tantas vezes sob o céu **infinito**.
[...]
Posso escrever os versos mais tristes esta noite.
Pensar que não a tenho. Sentir que a perdi.
Ouvir a noite **imensa**, mais **imensa** sem ela.
E o verso cai na alma como no pasto o orvalho.
[...]

A mesma noite que faz branquear as mesmas árvores.
Nós, os de então, já não somos os mesmos.
[...]

Já não a amo, é verdade, mas talvez a ame.
É tão curto o amor, e é tão longo o esquecimento.

Porque em noites como esta eu a tive entre os meus braços,
a minha alma não se contenta com tê-la perdido.
Ainda que esta seja a última dor que ela me causa,
e estes sejam os últimos versos que lhe escrevo.

NERUDA, Pablo. *Antologia poética*. Tradução de Eliane Zagury. 19. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004. p. 57-59. (Fragmento).

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - CASTELLO DELLA MANTA, SALUZZO, ITÁLIA

A fonte da vida, de Giacomo Jaquerio, 1418--1430. Afresco. Castello della Manta, Saluzzo, Itália. (Detalhe). O tema do amor é um dos mais recorrentes na arte e na literatura universais, sendo abordado das mais diferentes formas por escolas e movimentos ao longo dos séculos.

Nesse poema, o eu lírico fala sobre seus sentimentos após a separação da mulher amada. Procura analisar os diferentes estágios por que passou esse amor ("Eu a amei, e às vezes ela também me amou"; "Já não a amo, é verdade, mas talvez a ame").

O uso da linguagem é diferente nos dois textos. O eu lírico do poema faz referência aos versos "mais tristes" que escreverá, mas esse sentimento não contamina as palavras utilizadas no texto. De modo geral, os **adjetivos** utilizados identificam características próprias dos elementos da natureza que aparecem nos versos. A noite é "estrelada", os astros "azuis" tiritam (tremem) ao longe, o céu é "infinito". Esse uso mais controlado dos adjetivos traduz para os leitores uma impressão geral de tristeza do eu lírico, mas não se vê um sentimento desesperado. O tom geral do texto é de aceitação de um fato: o amor acabou.

Em *Os sofrimentos do jovem Werther*, o leitor toma contato com as ideias correntes na Europa do século XVIII e de parte do XIX. Como homem do século XX, Neruda não tem mais a necessidade de tratar os sentimentos como uma força libertadora do indivíduo.

O estudo dos textos literários — e das obras de arte em geral — não apenas revela diferentes concepções de mundo, mas também permite indagar como elas foram construídas, o que sugerem sobre pessoas que viveram em outras sociedades, em outras épocas. Sua leitura nos transforma, porque, ao olhar para o passado, modificamos o modo como vemos o presente e como construímos o futuro.

Estilo de época

Os artistas revelam em suas obras um olhar marcado pelo contexto em que viveram. As representações mostram uma concepção de mundo caracterizada por valores e julgamentos que se manifestam na abordagem dos temas escolhidos.

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

Assim, o quadro de Lichtenstein, na abertura deste capítulo, permite ao observador fazer algumas hipóteses sobre a visão que o artista tinha da guerra, das armas e de seu poder de destruição. O painel de Paolo Uccello retrata uma batalha em que um nobre lidera seus cavaleiros no embate com os cavaleiros de outro nobre. O texto de Malraux revela o impacto da guerra nos seres humanos. Embora tenham um tema em comum — a guerra —, cada uma das três obras o trata de modo bem distinto.

Na tela de Lichtenstein, as cores utilizadas, a onomatopeia e o tipo de letra caracterizam um uso específico da linguagem que definiu a *Pop art*. O quadro de Uccello deixa evidente a intenção de garantir um registro de natureza mais histórica: ele se preocupa em caracterizar, por meio dos detalhes da roupa e das bandeiras, a filiação dos exércitos. Em primeiro plano, ganha destaque o nobre responsável pela vitória do exército florentino: Niccolò da Tolentino. No texto de Malraux, a linguagem direta, marcada pela referência aos elementos sensoriais, revela um estilo que caracterizou a literatura do pós-guerra, quando os textos apresentavam um uso mais objetivo da linguagem.

O reconhecimento dessas características ajuda a identificar os elementos do contexto de produção dessas obras e o estilo adotado pelos artistas que as criaram.

Tome nota

O reconhecimento de traços comuns na produção de um mesmo período identifica um **estilo de época**. O estudo da literatura depende do reconhecimento dos padrões e das semelhanças que constituem um estilo de época.

O uso particular que um escritor ou poeta faz dos elementos que distinguem uma estética define o **estilo individual** de um autor, marcado pelo olhar particular que dirige aos temas característicos de um período e pelo **uso singular** dos recursos de linguagem associados a uma determinada estética literária.

Além disso, o contato com obras de diferentes estilos e épocas também possibilita a construção de um novo olhar para os temas abordados. E esta é uma das funções da arte: provocar a reflexão, seja ela sobre acontecimentos passados, presentes ou futuros.

Historiografia literária

Um estilo de época pode ser associado a uma escola literária ou a um movimento literário.

Tome nota

O estudo e a descrição das **características estéticas** de diferentes escolas ou movimentos literários, ao longo do tempo, são denominados **historiografia literária**.

A leitura frequente de textos literários permite constatar que há um número limitado de temas e recursos expressivos que, de tempos em tempos, são retomados por autores de diferentes épocas. Essa retomada, algumas vezes, serve para questionar abordagens anteriores; outras vezes, para reafirmar determinados temas. O mesmo ocorre com as formas literárias: uma novela de televisão é uma releitura de um folhetim do século XIX.

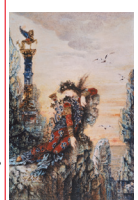
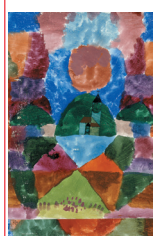
A cada vez que uma forma é recuperada, ela é também transformada, porque sofre as adaptações necessárias para expressar as características do momento em que é produzida. Essas retomadas e recorrências estabelecem importantes diálogos entre autores de momentos diversos, criando uma **tradição** no interior da produção literária local e universal.

Observe, no quadro seguinte, as características básicas das diferentes estéticas artísticas e literárias tradicionalmente estudadas e os escritores que nelas se destacaram. Além dessas estéticas, a produção literária contemporânea tem sido associada a um novo estilo de época: o **Pós-modernismo**, caracterizado pela ausência de uma estética unificadora da produção artística.

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

MODERNA

Ao observar o quadro das estéticas, seria interessante ressaltar a alternância de duas visões de mundo diferentes, marcadas pela razão e pela emoção, que podem ser identificadas na produção artística ao longo dos séculos. Nietzsche chama essas diferentes perspectivas da arte de apolíneas e dionisíacas. Sugerimos que o estudo da tabela seja trabalhado de forma integrada: o professor de História fazendo a contextualização dos movimentos históricos, o professor de Arte analisando algumas das obras artísticas e o professor de Língua Portuguesa comentando algumas das obras literárias.

Estética	Trovadorismo	Classicismo	Barroco	Neoclassicismo	Romantismo	Realismo/ Naturalismo	Simbolismo	Modernismo	Pós-modernismo
Início	**Século XII**	**Século XVI**	**Meados do século XVI**	**Século XVIII**	**Século XIX**	**Meados do século XIX**	**Fim do século XIX**	**Século XX**	**Século XX**
Características	Teocentrismo, arte gótica, ambiente palaciano, produção oral (para ser acompanhada de instrumentos musicais), cantigas trovadorescas, novelas de cavalaria e hagiografias (biografias de santos).	Antropocentrismo, arte renascentista, recuperação de modelos da Antiguidade, separação entre literatura e música, clareza, harmonia e equilíbrio.	Retomada dos valores cristãos, tensão, angústia, instabilidade, arte das formas, rebuscamento, cultismo (jogos de palavras, de construções e imagens), conceptismo (valorização dos conceitos, ideias e argumentos).	Iluminismo, retomada de uma postura racional, equilíbrio entre razão e sentimento, arte como imitação da Natureza, recuperação dos modelos clássicos, simplicidade formal.	Arte romântica, predomínio da emoção e do subjetivismo, nacionalismo, evocação da Idade Média, gosto pelo exótico, idealização amorosa, fascínio pela morte.	Arte realista, predomínio da razão, objetividade, cientificismo, denúncia dos vícios e corrupções sociais, determinismo, análise minuciosa.	Arte simbolista e impressionista, predomínio da subjetividade, fascínio pela morte e pelo sonho, valorização das sensações, vaguidão.	Arte moderna, retomada das questões sociais, visão crítica da realidade, originalidade, humor, ruptura com o passado, liberdade formal e expressiva.	*Pop art*, Guerra Fria, crise de valores ideológicos e estéticos, multiculturalismo, intertextualidade, experimentações com a linguagem, denúncia social, paródia, humor.
Alguns autores	Arnault Daniel, Raimbaut d'Aurenga, Bernart de Ventadorn, Chrétien de Troyes.	Petrarca, Miguel de Cervantes, William Shakespeare, Luís de Camões.	John Donne, John Milton, Luis de Góngora, Lope de Vega, Quevedo, Padre Antônio Vieira.	Jean Racine, Voltaire, Molière, Jonathan Swift.	Jean-Jacques Rousseau, Goethe, William Blake, Emily Dickinson, Charles Dickens, Alexandre Dumas, Victor Hugo, Honoré de Balzac, José de Alencar, Castro Alves.	Gustave Flaubert, Fiódor Dostoiévsky, Leon Tolstoi, Émile Zola, Machado de Assis.	Charles Baudelaire, Arthur Rimbaud, Paul Verlaine, Stéphane Mallarmé.	Marcel Proust, Rainer Maria Rilke, Franz Kafka, Fernando Pessoa, Pablo Neruda, Ernest Hemingway.	Virginia Woolf, James Joyce, João Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Gabriel García Márquez, Italo Calvino, José Saramago, Jorge Luis Borges, Ferreira Gullar.
Obras representativas	BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – GALERIA UFFIZI, FLORENÇA *Ognissanti Madonna*, de Giotto, c. 1300-1310. Têmpera sobre painel, 325 × 204 cm. Galeria Uffizi, Florença.	LEONARDO DA VINCI - CZARTORYSKI MUSEUM, CRACOW, POLÔNIA *Dama com arminho*, de Da Vinci, 1496. Óleo sobre painel, 53,4 × 39,3 cm. Museu Czartoryski, Cracóvia.	BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - SHEFFIELD GALLERIES AND MUSEUMS TRUST, SHEFFIELD, INGLATERRA *Menino Jesus adormecido sobre a cruz*, de Murillo, c. 1658. Óleo sobre tela, 198,8 × 143,5 cm. Galeria Graves, Sheffield.	JOHANNES VERMEER - RIJKSMUSEUM, AMSTERDAM, HOLANDA *A leiteira*, de Vermeer, 1658-1660. Óleo sobre tela, 45,5 × 41 cm. Rijksmuseum, Amsterdã.	BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - GALERIA DE ARTE WOLVERHAMPTON, WEST MIDLANDS, INGLATERRA *A apoteose de Penélope Boothby*, de Fuseli, 1792. Óleo sobre tela, 213,61 × 127,25 cm. Galeria de Arte Wolverhampton, West Midlands.	CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR *Mulher carregando lenha e um balde*, de Millet, c. 1858-1860. Óleo sobre painel, 39,5 × 30 cm. Coleção particular.	 DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR *Safo no Leucade*, de Moreau, 1871-1872. Óleo sobre tela. Coleção particular.	 CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR *Uma vista compacta de Tegernsee*, de Klee, 1919. Aquarela e guache sobre papel, 31,8 × 24 cm. Coleção particular.	© THE ESTATE OF JEAN-MICHEL BASQUIAT/AUTVIS, BRASIL, 2020. CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR *Sem título*, de Basquiat, 1981. Óleo, acrílico e esmalte sobre tela, 198,1 × 172,7 cm. Coleção particular.

Comente com os estudantes que, apesar deste quadro ser bastante resumido, ilustra a possibilidade de dividir as estéticas de acordo com o momento histórico em que se manifestam. O Trovadorismo manifesta-se na Idade Média; Classicismo, Barroco e Neoclassicismo ocorrem durante a Idade Moderna; e Romantismo, Realismo, Simbolismo, Modernismo e Pós-modernismo, na Idade Contemporânea.

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.

A visão que o eu lírico tem da terra natal é um tema recorrente na produção literária de diferentes épocas, como você verá nos poemas a seguir. O primeiro, do romântico Casimiro de Abreu (1839-1860), refere-se às questões de 1 a 3.

Texto 1

Minha terra

[...]
Todos cantam sua terra,
Também vou cantar a minha,
Nas débeis cordas da lira
Hei de fazê-la rainha;

— Hei de dar-lhe a realeza
Nesse trono de beleza
Em que a mão da natureza
Esmerou-se em quanto tinha.
[...]

Tem tantas belezas, tantas,
A minha terra natal,
Que nem as sonha um poeta
E nem as canta um mortal!
— É uma terra encantada
— Mimoso jardim de fada —
Do mundo todo invejada,
Que o mundo não tem igual.
[...]

Se brasileiro eu nasci
Brasileiro hei de morrer,
Que um filho daquelas matas
Ama o céu que o viu nascer;
Chora, sim, porque tem prantos,
E são sentidos e santos
Se chora pelos encantos
Que nunca mais há de ver.
[...]

ABREU, Casimiro de. Minha terra. *In*: SILVEIRA, Sousa da (Org.). *Poesia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1961. p. 16-21. (Fragmento).

Débeis: frágeis, fracas.
Esmerou-se: empenhou-se, caprichou.

1. **Que elementos são destacados pelo eu lírico ao descrever sua terra natal?**
   ► O que essa descrição sugere ao leitor sobre a visão que o eu lírico tem da pátria? Justifique.
2. **Com base na última estrofe do poema, o que se pode inferir sobre a situação em que o eu lírico se encontra e que o leva a cantar a sua terra?**
   ► Transcreva, em seu caderno, os trechos que o levaram a fazer essa inferência. Explique em que ela se baseou.
3. **O poema foi escrito logo depois de o Brasil ter se tornado independente, durante o Romantismo. A produção literária desse período é marcada pelo nacionalismo e pela necessidade de construir nossa identidade como pátria. Com base nessas informações e em seu conhecimento de mundo, faça uma hipótese para explicar a relação entre esse contexto de produção e o tom de exaltação do poema.**
   ► De que maneira as expressões *rainha*, *trono de beleza* e *mimoso jardim de fada*, usadas para caracterizar a pátria, contribuem para a identificação do tom de exaltação associado ao contexto discursivo do período?

Agora, leia o poema do modernista Vinicius de Moraes (1913-1980) para responder às questões de 4 a 6.

Texto 2

Pátria minha

A minha pátria é como se não fosse, é íntima
Doçura e vontade de chorar; uma criança dormindo
É minha pátria. Por isso, no exílio
Assistindo dormir meu filho
Choro de saudades de minha pátria.
[...]

Vontade de beijar os olhos de minha pátria
De niná-la, de passar-lhe a mão pelos cabelos...
Vontade de mudar as cores do vestido (auriverde!)
[tão feias
De minha pátria, de minha pátria sem sapatos
E sem meias, pátria minha
Tão pobrinha!
[...]

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

MODERNA

Pátria minha… A minha pátria não é florão, nem [ostenta
Lábaro não; a minha pátria é desolação
[...]

Agora chamarei a amiga cotovia
E pedirei que peça ao rouxinol do dia
Que peça ao sabiá
Para levar-te presto este avigrama:
"Pátria minha, saudades de quem te ama…
Vinicius de Moraes".

MORAES, Vinicius de. Pátria minha. *In*: CICERO, Antonio; FERRAZ, Eucanaã (org.). *Nova antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 94-96. (Fragmento).

Florão: ornato que imita flores; em sentido figurado, preciosidade.
Lábaro: bandeira, estandarte.
Presto: ligeiro.
Avigrama: neologismo usado no poema para fazer referência à correspondência que seria levada por aves.

4. Como o eu lírico caracteriza sua terra natal e que sentimentos ela desperta nele? Justifique.

► Considerando essa caracterização, você diria que o eu lírico tem a mesma visão de sua terra que o do texto 1? Explique.

5. Embora os dois poemas se diferenciem em muitos aspectos, guardam também semelhanças. Em que "Minha terra" e "Pátria minha" se aproximam?

► Em que o tratamento dado à pátria se diferencia nos dois textos?

6. Os poemas foram escritos em épocas distintas. Que elementos formais (linguagem e estrutura) permitem associá-los a diferentes estilos de época?

No texto a seguir, a poeta portuguesa Sophia de Mello Breyner Andresen (1919-2004) também descreve sua pátria. Leia-o para responder às questões 7 e 8.

Texto 3

Pátria

Por um país de pedra e vento duro
Por um país de luz perfeita e clara
Pelo negro da terra e pelo branco do muro

Pelos rostos de silêncio e de paciência
Que a miséria longamente desenhou
Rente aos ossos com toda a exactidão
Dum longo relatório irrecusável

E pelos rostos iguais ao sol e ao vento

E pela limpidez das tão amadas
Palavras sempre ditas com paixão
Pela cor e pelo peso das palavras
Pelo concreto silêncio limpo das palavras
Donde se erguem as coisas nomeadas
Pela nudez das palavras deslumbradas

— Pedra rio vento casa
Pranto dia canto alento
Espaço raiz e água
Ó minha pátria e meu centro

Me dói a lua me soluça o mar
E o exílio se inscreve em pleno tempo

ANDRESEN, Sophia de Mello Breyner. Pátria. *In*: ARÊAS, Vilma (Org.). *Poemas escolhidos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 146.

7. Nas três primeiras estrofes, o eu lírico trata de características da paisagem e do povo de Portugal. Que elementos ele escolhe destacar nesses versos?

a) Na quarta estrofe, o eu lírico se refere a um elemento cultural que dá identidade aos portugueses: a linguagem e o uso que dela fazem. Como ele as caracteriza?

b) Você diria que a imagem de pátria apresentada no poema se aproxima mais da presente no texto 1 ou no texto 2?

8. Leia o boxe "Revolução dos Cravos", apresentado na página seguinte. Depois, responda às questões.

a) Por que conhecer essas informações ajuda o leitor a ampliar a compreensão da caracterização que o eu lírico faz de sua pátria?

b) De que maneira podem ser entendidos os versos das duas últimas estrofes, considerando essas informações sobre o contexto no qual o poema foi criado?

MODERNA

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

Revolução dos Cravos

Com a chegada de António de Oliveira Salazar ao poder e a instituição do Estado Novo, Portugal viveu longos anos de governo autoritário (1933-1974), que chegou ao fim com a Revolução dos Cravos, em 25 de abril de 1974.

Em "Pátria" e em outros poemas publicados a partir de 1950, Sophia de Mello Breyner Andresen trata desse período da história do país.

HERVE GLOAGUEN/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Cravos vermelhos e brancos nos fuzis dos soldados durante a Revolução dos Cravos, em Lisboa, 1974.

Produção oral: *slam* com poemas sobre a pátria

Não escreva no livro.

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Depois de ler os textos e refletir sobre as diferentes imagens de pátria neles presentes, você e um colega vão escrever um **poema** em que revelem a visão que têm do Brasil, para ser apresentado em um ***slam*** organizado pela turma.

Tome nota

Slam é um campeonato de poesia falada em que os participantes apresentam um poema autoral em tempo estipulado (em geral, até três minutos). Não há regras sobre a estrutura do texto, que pode ser criado previamente ou improvisado no momento da *performance*.

Pensem nos aspectos (naturais, culturais, sociais etc.) que caracterizam o Brasil e como eles definem nossa identidade individual e coletiva. Inspirem-se nesses aspectos para criar representações que revelem a imagem que vocês têm do país.

Pesquisem outras informações sobre *slams* e assistam a *performances* de *slammers* para preparar a apresentação. Vocês serão avaliados por uma comissão julgadora, formada por alguns colegas escolhidos pela turma, que vai selecionar os cincos melhores trabalhos.

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

Montando seu acervo

Não escreva no livro.

Você viu como os textos literários revelam a concepção de mundo de indivíduos e grupos ao longo dos tempos. Para ampliar seu repertório pessoal, descobrir textos de sua predileção e compreender melhor como esses valores e julgamentos se manifestam em diferentes obras:

- procure livros, revistas e perfis nas redes sociais que tragam releituras contemporâneas e adaptações de obras literárias clássicas (romances, poemas, peças de teatro etc.);
- pesquise *sites* confiáveis com informações sobre textos de autores contemporâneos de diferentes culturas (africana, indígena, afro-brasileira, portuguesa etc.) que abordem um mesmo tema (o amor, a mulher, a pátria etc.) em épocas diversas.

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 Língua Portuguesa.

2 Recursos estilísticos: figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento

Objetivos

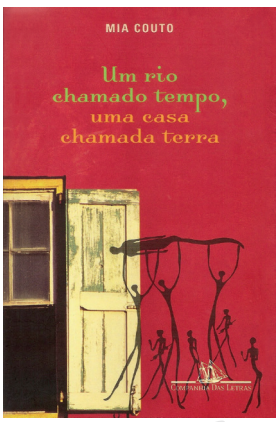
1. Compreender o que são figuras de linguagem.
2. Entender por que o uso das figuras de linguagem revela um trabalho com estilo.
3. Identificar ocorrências de figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento em textos de diferentes gêneros.
4. Explicar como essas figuras atuam na criação de efeitos de sentido.
5. Recorrer a figuras de linguagem para criar efeitos de sentido no momento da produção de texto.

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.

Não escreva no livro.

Observe a imagem e leia o texto que a acompanha para responder às questões de 1 a 7.

REPRODUÇÃO



[...] Até há pouco a vila tinha apenas uma rua. Chamavam-lhe, por ironia, a Rua do Meio. Agora, outros caminhos de areia solta se abriram num emaranhado. Mas a vila é ainda demasiado rural, falta-lhe a geometria dos espaços arrumados. Lá estão os coqueiros, os corvos, as lentas fogueiras que começam a despontar. As casas de cimento estão em ruína, exaustas de tanto abandono. Não são apenas casas destroçadas: é o próprio tempo desmoronado. [...]

Dói-me a ilha como está, a decadência das casas, a miséria derramada pelas ruas. Mesmo a natureza parece sofrer de mau-olhado. Os capinzais se estendem secos, parece que empalharam o horizonte. À primeira vista, tudo definha. No entanto, mais além, à mão de um olhar, a vida reverbera, cheirosa como um fruto em verão: enxames de crianças atravessam os caminhos, mulheres dançam e cantam, homens falam alto, donos do tempo.

COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 27-28. (Fragmento).

1. Mariano (o narrador em 1ª pessoa) volta à ilha onde nasceu, Luar-do-Chão, para acompanhar o funeral do avô. Para Mariano, Rua do Meio é um nome irônico. Leia a definição de ironia apresentada no dicionário *Michaelis*.

1 RET Figura pela qual se faz uso de palavras que são o contrário do que realmente se quer dizer, geralmente para demonstrar humor, irritação ou aborrecimento; considerada uma das formas mais complexas de expressão literária, é tida não apenas como uma figura de linguagem ou de pensamento, mas um hábito mental que implica diversas nuances de significados simultâneos ou, ainda, múltiplos significados de uma afirmação ou de um comentário.

2 Gesto ou dito irônico [...].

3 POR EXT Zombaria em forma de humor, menos destrutiva que o sarcasmo, com que se procura ridicularizar alguém ou algo.

4 Situação ou resultado que se revela estranho, inesperado ou surpreendente [...].

Michaelis – Dicionário brasileiro da língua portuguesa. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ironia/>. Acesso em: 21 maio 2020.

Sobre o autor

Mia Couto (Antônio Emílio Leite Couto) nasceu na cidade de Beira, Moçambique, em 1955. Jornalista e biólogo, dedicou-se, com o tempo, à literatura. Poeta, contista e romancista, já foi comparado a Guimarães Rosa devido à recriação que faz da língua ao escrever. Seu livro *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra* foi filmado pelo cineasta português José Carlos Oliveira.

DAVID LEVENSON/GETTY IMAGES

Mia Couto, em 2019.

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

MODERNA

3. Caso os estudantes não consigam perceber o deslocamento de atributos apontado na resposta, explique esse processo a eles. Esse mesmo recurso tornará a ser explorado por Mia Couto no trecho citado, exatamente como uma forma de "traduzir", para o leitor, o impacto que a visão de Luar-do-Chão tem sobre Mariano.

► Considerando as diferentes acepções da palavra *ironia*, segundo o dicionário, qual delas você julga que traduz melhor o sentido a ela atribuído pelo narrador em "Chamavam-lhe, por ironia, a Rua do Meio"? Explique a sua escolha.

2. Releia.

"As casas de cimento estão em ruína, exaustas de tanto abandono. Não são apenas casas destroçadas: é o próprio tempo desmoronado."

a) O narrador usa duas imagens no trecho acima. Quais são elas?

b) Que impacto a visão da vila provoca no narrador?

3. Nesse trecho, duas palavras são essenciais para que o leitor compreenda o estado em que se encontra a vila. Transcreva-as em seu caderno e identifique a classe gramatical a que pertencem.

a) A que outras palavras elas se referem, no texto?

b) Essas palavras ocorrem, no trecho, em um contexto inesperado. Explique por quê.

c) De que modo o uso dessas palavras ajuda o narrador a tornar mais subjetiva a sua descrição de Luar-do-Chão?

Lembre-se

Uma **descrição subjetiva** diz respeito a uma percepção particular, individual, de uma dada situação. O que é dito não é necessariamente reconhecido por todas as pessoas que observam a mesma situação. Trata-se da expressão das emoções e sentimentos de quem faz a descrição.

4. O trecho abaixo confirma a visão que o narrador tem de Luar-do-Chão. Observe.

"Dói-me a ilha como está, a decadência das casas, a miséria derramada pelas ruas. Mesmo a natureza parece sofrer de mau-olhado. Os capinzais se estendem secos, parece que empalharam o horizonte. À primeira vista, tudo definha."

a) Que palavra, no trecho, é utilizada com função semelhante à de *desmoronado* ("é o próprio tempo desmoronado")?

b) Também podemos identificar um uso pouco comum de um verbo. Que verbo é esse? Explique por que ele ajuda o narrador a construir a imagem de uma natureza "amaldiçoada".

5. "Dói-me a ilha como está." Nessa passagem a escolha do verbo sugere, mais uma vez, o desejo do narrador de expressar emoções claramente particulares. O que ele pode ter pretendido dizer com essa afirmação?

6. Uma expressão, no último parágrafo, dá a entender ao leitor que a imagem de decadência pode ser algo percebido somente pelo narrador. Que expressão é essa?

a) A qual outra expressão do texto ela se vincula, para quebrar a expectativa criada? Justifique.

b) Qual passagem do texto comprova a presença de uma vida exuberante em Luar-do-Chão?

7. Considerando o que você analisou até agora, que sentido pode ser atribuído ao título *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*?

Proposta de produção: descrição literária

Não escreva no livro.

Agora é a sua vez. Depois de ler o trecho do romance de Mia Couto, você deverá fazer algumas fotos digitais, com o celular ou *smartphone*, que capturem aspectos marcantes do lugar onde você nasceu (pode ser uma casa, um bairro ou mesmo a cidade de sua origem). Procure identificar, nos espaços, aquilo que parece único ou que sempre definiu o modo como você se relacionou com esse lugar.

Escolha as fotos mais significativas e, com base nelas, crie uma **descrição literária** breve em que, como o narrador de *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra,* você faça um uso sugestivo da língua para criar imagens que traduzam para o leitor os seus sentimentos e impressões sobre o local do seu nascimento.

Quando terminar a descrição, monte um pequeno vídeo (de dois ou três minutos) que deverá trazer uma animação das fotografias selecionadas enquanto se ouve a leitura, previamente gravada por você, da descrição que criou. Para isso, utilize aplicativos ou *softwares* de edição de imagem.

Se você desejar, escolha uma melodia que dialogue com as fotografias como fundo musical para a sua leitura. Tome cuidado para que o volume da música não comprometa a compreensão do seu texto.

Em dia a ser determinado por seu professor, você e seus colegas farão a apresentação dos vídeos para a turma. 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

O trecho do romance *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra* revela para nós o poder sugestivo das palavras quando a intenção dos autores é construir imagens que evoquem, em seus leitores, não só uma referência concreta, mas também impressões, emoções, sentimentos.

Esse trabalho com a língua exemplifica de que modo as **figuras de linguagem** nos ajudam a criar diferentes efeitos de sentido e, assim, ampliar os significados das palavras.

O objetivo de chamar a atenção dos estudantes para diferentes recursos estilísticos presentes em textos de vários gêneros é permitir que eles tomem contato com as possibilidades de explorar a língua portuguesa para criar efeitos expressivos quando estiverem produzindo textos e para que reconheçam, no momento da leitura, como essas possibilidades foram exploradas pelos autores. Por essa razão, julgamos adequado abordar as figuras sonoras, de sintaxe e de pensamento que ocorrem com maior frequência, excluindo algumas com as quais os estudantes provavelmente não vão se deparar.

Tome nota

Figuras de linguagem são recursos estilísticos utilizados no nível dos sons, das palavras, das estruturas sintáticas ou do significado para dar maior valor expressivo à linguagem.

Conheceremos, agora, alguns dos recursos estilísticos que dão origem a criações verbais como as do texto de Mia Couto e cuja construção se dá pelo investimento nos sons, nas estruturas sintáticas e no plano semântico.

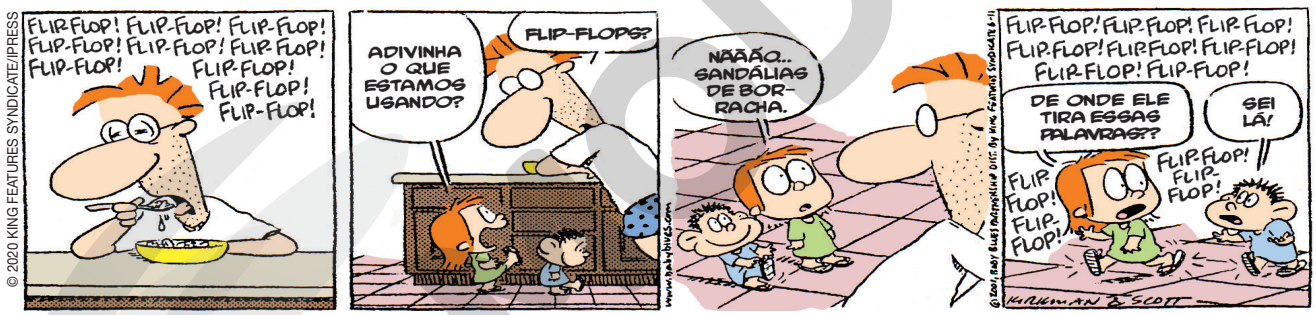
Figuras sonoras

Em contextos diferentes, os falantes sentem a necessidade de explorar sons para produzir efeitos de sentido. O uso mais frequente de alguns desses efeitos sonoros fez com que passassem a designar figuras de linguagem específicas. Veremos, a seguir, algumas **figuras sonoras**.

Onomatopeia

Chamamos de **onomatopeia** as palavras especiais criadas para representar sons específicos ("vozes" de animais, ruídos associados a determinadas emoções e comportamentos humanos, barulhos da natureza etc.). Observe.

Zoé & Zezé — Jerry Scott e Rick Kirkman



© 2020 KING FEATURES SYNDICATE/IPRESS

Esclareça aos estudantes que, em inglês (língua em que a tira foi escrita originalmente), o termo *flip-flop* significa "sandália de dedo".

O trabalho de humor, na tira, parte da representação dos sons feitos pelos chinelos das crianças enquanto o pai, sonolento, toma seu café da manhã. Para atender à solicitação da filha ("Adivinha o que estamos usando?"), o pai recorre a uma onomatopeia que reproduz o som das sandálias de borracha *(flip-flop)*. O curioso é que, no último quadrinho, a menina pergunta ao irmão de onde o pai tira "essas palavras", referindo-se à onomatopeia, que remete ao som desagradável de suas sandálias de borracha.

As onomatopeias também aparecem em textos literários. Veja como Monteiro Lobato recorre a elas para recriar os barulhos feitos por Narizinho ao chupar jabuticabas.

> [...] Escolhia as mais bonitas, punha-as entre os dentes e **tloc**! E depois do **tloc**, uma engolidinha de caldo, uma engolidinha de caldo e **pluf!** — caroço fora. E **tloc**, **pluf**, **tloc**, **pluf**, lá passava o dia inteiro na árvore.
>
> LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Brasiliense, 1968. p. 18. (Coleção Obras completas de Monteiro Lobato). (Fragmento).

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

Aliteração

Se julgar necessário, explique aos estudantes que **haicai** é uma forma poética oriental composta segundo regras muito precisas. Todo haicai deve ser formado por 17 sílabas distribuídas em versos de 5 a 7 sílabas métricas. Também deve conter um termo referente a uma das estações do ano (*kigô*). A "composição" feita por Calvin não tem tais características, apesar de ele afirmar que fez um "*haicai* aliterado".

Você já deve ter observado que um dos recursos utilizados em poemas ou letras de música é a repetição de um mesmo som consonantal. Veja o texto do primeiro quadrinho, em que Calvin supostamente tenta criar um haicai.

Calvin — Bill Watterson

A fala de Calvin é construída a partir da repetição do fonema consonantal /f/. A intenção do menino parece ser, com a enumeração de uma série de adjetivos e substantivos iniciados pelo mesmo som, evocar as características positivas do seu tigre Haroldo, que acaba despertando com o falatório de Calvin. A repetição de fonemas consonantais com a intenção de criar um efeito sensorial é chamada de **aliteração**.

Como recurso literário, as aliterações costumam ocorrer com mais frequência na poesia, justamente para realçar a camada sonora das palavras para o leitor. Veja como isso é marcante na primeira estrofe do poema "Saudade dada", do poeta português Fernando Pessoa, em que diversos sons consonantais se repetem ao longo dos versos.

Em horas inda louras, lindas
Clorindas e Belindas, brandas,
Brincam no tempo das berlindas,
As vindas vendo das varandas.
De onde ouvem vir a rir as vindas
Fitam a fio as frias bandas.

PESSOA, Fernando. Saudade dada. *Arquivo pessoa*. Disponível em: <http://arquivopessoa.net/textos/276>. Acesso em: 21 maio 2020. (Fragmento).

Assonância

É possível também criar um efeito semelhante ao da aliteração com a repetição de sons vocálicos. Observe, no poema a seguir, a assonância do /i/. A **assonância** é a repetição de sons vocálicos em sílabas tônicas.

Lira

esta lira conspira
com a palavra proibida
e pela vida mantém o seu arsenal
ginga a própria ira
quando delira com seu punhal
esta lira conspira
com os segredos do berimbau.

CUTI. Lira. *Cadernos Negros*: poemas afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, 2004. p. 27. v. 27.

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

MODERNA

Literatura afro-brasileira: desafios a serem vencidos

Cuti é o pseudônimo de Luiz Silva, poeta, contista, dramaturgo e importante intelectual negro contemporâneo. Doutor e mestre em Letras, milita pela causa negra. Um dos fundadores da série *Cadernos Negros* e da ONG Quilombhoje Literatura, participa ativamente não só da criação de textos literários que tematizam a condição dos negros, mas também para a sua divulgação.

Acredita que a literatura precisa se libertar de um olhar racista ancestral que continua presente nas produções contemporâneas.

Certa mordaça em torno da questão racial brasileira vem sendo rasgada por sucessivas gerações, mas sua fibra é forte, tecida nas instâncias do poder, e a literatura é um de seus fios que mais oferece resistência, pois, quando vibra, ainda entoa loas às ilusões de hierarquias congênitas para continuar alimentando, com seu veneno, o imaginário coletivo de todos os que dela se alimentam direta ou indiretamente. A literatura, pois, precisa de forte antídoto contra o racismo nela entranhado.

CUTI. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010. p. 13. (Fragmento).

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Roda de conversa

Não escreva no livro.

A posição de Cuti sobre a resistência à literatura afro-brasileira na nossa sociedade é algo que merece ser objeto de reflexão.

Reúna-se com quatro ou cinco colegas para debater as questões a seguir.

1. **Cuti se utiliza de uma metáfora, no texto citado do boxe "Literatura afro-brasileira: desafios a serem vencidos", para fazer referência ao modo como a questão racial vem sendo tratada pela sociedade brasileira, ao longo dos séculos. Vocês reconheceram essa metáfora? Como interpretam a imagem escolhida pelo autor, nesse caso?**
2. **Vocês costumam ler textos de autores afro-brasileiros? Quais?**
3. **Na biblioteca da escola, o acervo de autores afro-brasileiros é significativo?**

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

Considerando que é muito importante divulgar a obra desses artistas e, assim, amplificar a sua voz, criem uma proposta de atuação cultural ou artística para apresentar alguns deles à comunidade escolar de que vocês fazem parte.

Vocês podem, por exemplo, pensar em um sarau no qual serão lidos poemas, contos ou trechos de romances escolhidos previamente, ou em uma exposição no espaço escolar, com textos e informações biográficas de seus autores.

Tomem o cuidado de planejar as diferentes etapas relacionadas à proposta, não se esquecendo de prever o tipo de material necessário, a pesquisa de texto a ser feita, se vão recorrer a algum recurso tecnológico etc.

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

Caso julgue necessário, explique aos estudantes que a **sintaxe** é a parte da gramática que estuda o modo como as palavras se combinam nas orações.

Figuras de sintaxe (ou de construção)

Como usuários da língua, reconhecemos determinadas estruturas sintáticas como mais frequentes. Geralmente, optamos pela ordem direta dos constituintes da oração: sujeito — verbo — complementos. Isso não significa, porém, que essa seja a única possibilidade e, muitas vezes, o investimento na construção sintática é o caminho escolhido para gerar efeitos expressivos específicos. Nesta seção, conheceremos alguns recursos estilísticos criados a partir do trabalho com a sintaxe da língua.

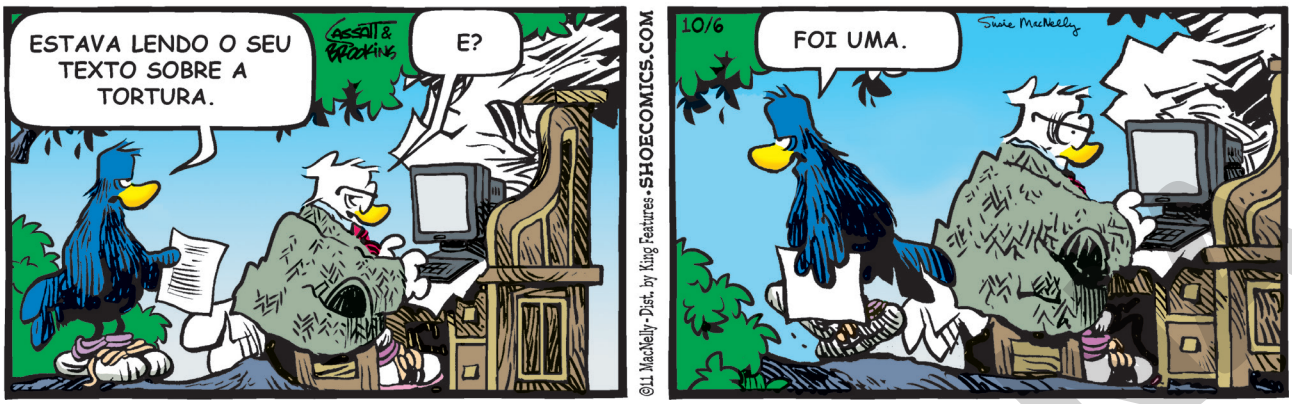
Tome nota

Nem sempre os textos apresentam frases sintaticamente estruturadas da maneira esperada. É frequente ocorrerem inversões, omissões e repetições que levam a uma maior expressividade. As alterações intencionais das estruturas sintáticas são chamadas de **figuras de sintaxe.**

Elipse

No uso coloquial da língua, algumas informações são frequentemente omitidas porque são facilmente recuperadas considerando o contexto da interlocução. Em alguns casos, tal omissão é explorada para produzir determinado efeito de sentido. Observe o diálogo na tira abaixo.

Shoe — Gary Brookins e Susie MacNelly



As personagens da tira criada por Jeff MacNelly (e que continuou a ser desenhada por Gary Brookins e Susie MacNelly, após a morte do autor) são pássaros que desempenham uma série de funções humanas. A mais conhecida é o editor de um jornal, P. Martin "Shoe" Shoemaker, que vive atormentando seu principal colunista, Cosmo Fishhawk.

Na tira, Shoe procura Cosmo para comentar o que achou do texto escrito por ele. À primeira vista, seu comentário é incompreensível: "Foi uma". No entanto, quando retomamos a primeira fala de Shoe ("Estava lendo o seu texto sobre a tortura"), percebemos que o editor omitiu a palavra *tortura* para expressar o sofrimento causado pela leitura do texto de Cosmo, que considerou mal escrito. Essa omissão provoca o efeito de humor da tira.

Sempre que o termo omitido puder ser identificado com base no contexto criado pelo texto, tem-se uma figura de sintaxe denominada **elipse**.

Anáfora

A repetição de palavras no início de versos ou, nos textos em prosa, no início de orações cria uma figura de sintaxe chamada de **anáfora**. Veja.

que tudo passe

passe a noite
passe a peste
passe o verão
passe o inverno
passe a guerra
e **passe** a paz

passe o que nasce
passe o que nem
passe o que faz
passe o que faz-se
que tudo passe
e **passe** muito bem

LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 85.

Nos versos do poema, as anáforas (***passe***/***passe o que***) possibilitam ao eu lírico construir uma enumeração que leva à expressão final de um desejo positivo: independentemente do que aconteça na vida das pessoas (*noite*, *peste*, *verão*, *inverno* etc.), que tudo acabe bem ("passe muito bem")!

Lembre-se

Eu lírico é a voz que fala na poesia, traduzindo uma visão subjetiva.

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

Hipérbato

Na língua portuguesa, a ordem típica das orações é **Sujeito** → **Verbo** → **Complemento(s)** → **Adjunto(s) adverbial(is)**:

Paulo (s) ***comprou*** (v) ***um livro*** (c) ***ontem*** (a).

Quando produzimos inversões nessa ordem (por exemplo: *Um livro, Paulo comprou ontem*), criamos figuras de sintaxe denominadas, genericamente, **hipérbatos**. Em textos literários, particularmente na poesia, é frequente a ocorrência de hipérbatos, como podemos observar nos conhecidos versos de Camões.

Alguns gramáticos, como Celso Cunha, identificam um tipo particular de hipérbato — a anástrofe —, constituído pela inversão entre um termo da oração e seu adjunto. Um exemplo clássico são os dois primeiros versos do Hino Nacional: "Ouviram do Ipiranga as margens plácidas / De um povo heroico o brado retumbante". Se julgar interessante, explique aos estudantes essa forma particular de inversão.

> Estavas, linda Inês, posta em sossego,
> De teus anos colhendo doce fruto
>
> CAMÕES, Luís Vaz de. *Os lusíadas*. Canto II. In: RAMOS, Emanuel Paulo (org.). *Os lusíadas de Luís de Camões*. Porto: Porto Editora, 1987. p. 159. (Fragmento).

Polissíndeto

A coordenação de vários termos da oração por meio da repetição de uma mesma conjunção, especialmente as aditivas (*e*, *nem*), dá origem à figura de sintaxe chamada de **polissíndeto**. Observe a primeira fala da tira a seguir, de Caetano Cury.

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

A repetição da conjunção ***e***, associada ao mesmo verbo (*falar*), destaca o argumento da personagem: hoje em dia, as pessoas falam demais, opinam sobre todas as coisas, mas não param para refletir sobre os acontecimentos ao seu redor.

Pleonasmo

Em alguns casos, o desejo de enfatizar uma ideia leva à utilização de palavras ou expressões que, à primeira vista, pareceriam desnecessárias. Observe os versos de Camões, um exemplo de **pleonasmo**.

> **Vi**, claramente **visto**, o lume vivo
> Que a marítima gente tem por Santo,
> Em tempo de tormenta e vento esquivo,
> De tempestade escura e triste pranto.
>
> CAMÕES, Luís Vaz de. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998. p. 118. (Fragmento).

MODERNA

Nessa passagem, Vasco da Gama relata, ao rei de Melinde, a visão de um fenômeno natural produzido pela eletricidade da atmosfera: uma pequena chama aparece na extremidade dos mastros dos navios ou nos filamentos dos cabos. Esse fenômeno é conhecido como *fogo de santelmo* ou *lume vivo*. O espanto do Gama diante da visão de um fenômeno raro é traduzido, nos versos, pela utilização pleonástica do particípio do verbo *ver* (*visto*).

Tome nota

Alguns pleonasmos são considerados **vícios de linguagem** e devem ser evitados. Eles ocorrem sempre que a ideia repetida informa uma obviedade e não desempenha qualquer função expressiva no enunciado. Exemplos comuns de pleonasmos viciosos são as expressões *subir para cima*, *descer para baixo*, *entrar para dentro*, *sair para fora*, *ser o principal protagonista* etc.

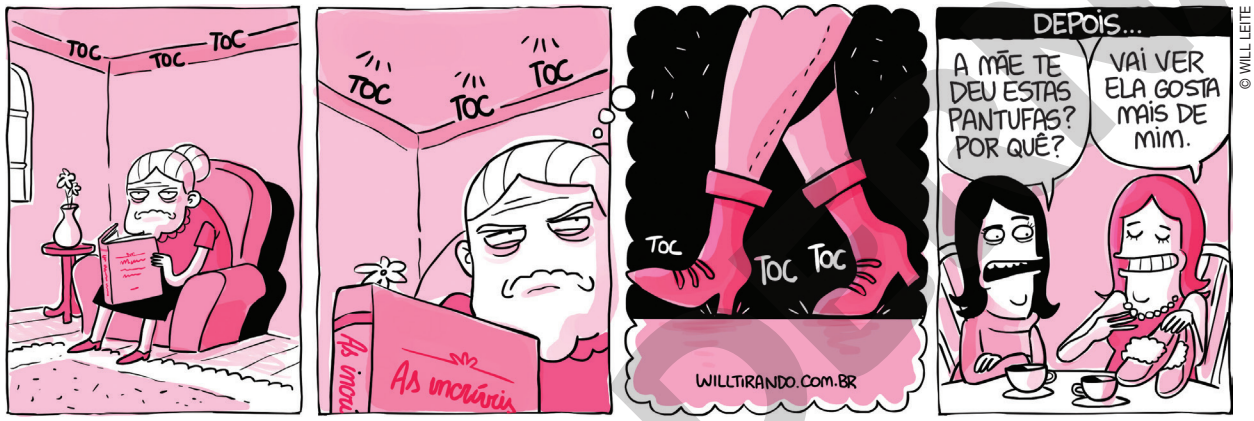
Se julgar necessário, explique aos estudantes que o substantivo *protagonista* se refere necessariamente à *personagem principal*. Falar *principal protagonista*, portanto, é cometer um pleonasmo vicioso.

Texto para análise

Não escreva no livro.

Leia atentamente a tira a seguir para responder às questões 1 e 2.

Will Tirando — Will Leite



1. Descreva brevemente, no seu caderno, a situação retratada na tira.

a) Com base nas informações verbais e não verbais da tira, o que se pode inferir sobre a relação entre as três mulheres?

b) Ainda com base nessas informações, como o leitor deve avaliar a última fala da tira ("Vai ver ela gosta mais de mim.")?

2. O trecho a seguir apresenta algumas características de Dona Anésia, personagem que aparece nos primeiros quadrinhos da tira analisada. Leia-o para responder ao que se pede.

> Uma senhora rabugenta e que fala o que vier na cabeça. Não há papas na língua, não há cuidados em poupar as pessoas de suas críticas ácidas e certeiras. Esta é a essência das histórias sobre a personagem Anésia, criação do cartunista paranaense Will Leite e que já conta com mais de um milhão de seguidores na página oficial da personagem das tirinhas [...].
>
> MANS, Matheus. Confira entrevista com Will Leite, criador da Dona Anésia. *Esquina da cultura. 26 set. 2017.* Disponível em: <https://www.esquinadacultura.com.br/post/confira-entrevista-com-will-leite-criador-da-dona-anesia>. Acesso em: 21 maio 2020. (Fragmento).

a) O uso de uma figura de linguagem contribui para a construção do humor na tira. Identifique-a, justificando sua resposta.

b) De que forma o uso dessa figura e a informação sobre aspectos da personalidade de Dona Anésia ajudam o leitor a compreender como se dá a construção do humor da tira?

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

MODELO

Leia atentamente o texto abaixo, do escritor uruguaio Eduardo Galeano, para responder às questões de 3 a 5.

Cursos práticos

Joaquim de Souza está aprendendo a ler, e pratica com os cartazes e as placas que vê.

E acha que a letra P é a mais importante do alfabeto, porque tudo começa com ela:

Proibido passar
Proibido entrar com cães
Proibido jogar lixo
Proibido fumar
Proibido cuspir
Proibido estacionar
Proibido fixar cartazes
Proibido acender fogo
Proibido fazer ruído
Proibido...

GALEANO, Eduardo. *Bocas do tempo*. Tradução de Eric Nepomuceno. Porto Alegre: L&PM, 2004. p. 58.

3. **O autor dá a seu texto o título de "Cursos práticos". Ele se inicia com uma breve explicação. Qual é a relevância dessa explicação para o modo como o autor pretende que o texto seja lido?**

4. **Uma figura de linguagem desempenha papel fundamental no texto. Diga qual é ela e explique como é construída.**

► Explique por que Galeano optou pelo uso dessa figura e de que maneira ela determina o sentido do texto.

5. **A última ocorrência da enumeração feita no texto é diferente das anteriores. Considerando o contexto em que ocorre, o que o leitor deve inferir sobre a intenção do autor com essa modificação na estrutura que vinha utilizando?**

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

Proposta de produção: recriação de miniconto

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

Não escreva no livro.

Você e um colega vão recriar o texto de Eduardo Galeano para levar o leitor a refletir sobre tudo que é permitido em nossas vidas e pode ser muito reconfortante, especialmente quando vivemos períodos atribulados em que somos consumidos pelas tarefas e pelos compromissos cotidianos. Imaginem como seria a vida em uma sociedade que, em lugar de explicitar as proibições, chamasse a atenção de seus cidadãos para tudo o que podem fazer em espaços públicos.

É claro que, em uma vida em comunidade, a quantidade de proibições é bem menor do que a de permissões, mas vocês devem criar uma sociedade ficcional na qual a intenção de placas e cartazes seja a de chamar a atenção das pessoas para as inúmeras situações que simbolizam a felicidade, pequenos prazeres cotidianos que costumam passar despercebidos. Não se esqueçam de informar ao leitor o contexto específico criado pelo miniconto escrito por vocês, assim como foi feito por Eduardo Galeano.

Durante o processo de criação, elaboração e revisão do miniconto, lembrem-se da importância de usar a linguagem de forma expressiva. Os três melhores textos serão expostos em locais de destaque nos murais da escola, como lembretes diários de tudo que é permitido e alegra a vida.

Figuras de pensamento

Leia com atenção a charge de Montanaro.

Não escreva no livro.

©JOÃO MONTANARO

1. **A charge registra um momento de tensão entre um homem e uma mulher. Com base nas falas de cada um, identifique o tema provável da conversa entre as personagens.**
2. **O que o comentário feito pelo homem revela sobre o modo como ele vê as mulheres? Explique.**
3. **O que o comentário feito pela mulher revela sobre o modo como ela encara a postura assumida pelo homem?**
4. **Como deve ser entendida a fala da mulher no contexto da charge?**
5. **Considere a questão tematizada por Montanaro e debata os tópicos a seguir com seus colegas.**
   - ► A postura do homem retratada na charge é algo comum na nossa sociedade?
   - ► A imagem de mulher apresentada em diferentes mídias colabora para alimentar ou para combater essa postura?
   - ► Que propostas vocês fariam para combatê-la?

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Como se trata de um tema sensível, é importante garantir, no momento em que os estudantes forem debater a questão do machismo na sociedade brasileira, que haja um clima de respeito e atenção ao modo como os colegas se manifestam. Também é necessário organizar a discussão, para que ela não se limite à identificação de casos ou situações em que alguma postura machista tenha ocorrido.
A nossa intenção, com essa questão, é levar os estudantes a refletirem sobre os impactos do machismo na inserção social das mulheres, porque isso é algo que vai muito além da discussão do comprimento adequado de uma saia.

João Montanaro faz, na charge, um jogo intencional ao estabelecer uma relação entre a visão do que um homem machista julga ser o comprimento adequado de uma saia (30 cm) e uma postura que denota pouca inteligência (supor que, no século XXI, as mulheres vão aceitar resignadamente que os homens determinem como elas devem se vestir). O leitor, ao constatar que a mulher utiliza a mesma medida (30 cm) para aludir à pequenez do cérebro desse homem, entende que o autor da charge pretendeu ironizar comportamentos machistas.

Além do trabalho com a linguagem nos níveis sonoro, lexical e sintático, também temos a possibilidade de provocar alterações no plano do significado (semântico), como acontece na charge. Quando manipulamos o sentido das palavras e expressões, criamos **figuras de pensamento**.

Ironia

A análise das falas do homem e da mulher, na charge de Montanaro, deixa claro que, muitas vezes, os enunciados não devem ser interpretados ao pé da letra. Como vimos, a resposta da mulher deve ser entendida, no contexto da tira, como uma afirmação claramente **irônica**.

Tome nota

Ironia é o efeito resultante do uso de uma palavra ou expressão que, em um contexto específico, ganha sentido oposto ou diverso daquele em que costuma ser utilizada.

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

MODERNA

Você já deve ter reparado que a ironia nem sempre indica que um termo ou enunciado deve ser entendido de modo contrário ao que significa literalmente. Muitas vezes, ela é usada para provocar o questionamento do que está sendo dito. Também tem por finalidade demonstrar humor, irritação ou aborrecimento. É esse, aliás, o sentido da fala irônica da mulher da charge: explicitar seu aborrecimento com o que acabou de ouvir.

A ironia como recurso literário

Autores de textos literários recorrem frequentemente à ironia. Em alguns casos, ela chega a definir um estilo. É o que acontece com Machado de Assis, por exemplo. Em seus romances realistas, o grande escritor brasileiro dirige um olhar claramente irônico para a sociedade brasileira do Segundo Reinado.

Narradores descrentes da condição humana, como Brás Cubas (narrador protagonista do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*), fazem da ironia uma verdadeira arma para denunciar a hipocrisia. Vejamos um exemplo.

Comigo

[...]

Assim, pois, o sacristão da Sé, um dia, ajudando à missa, viu entrar a dama, que devia ser sua colaboradora na vida de Dona Plácida. Viu-a outros dias, durante semanas inteiras, gostou, disse-lhe alguma graça, pisou-lhe o pé, ao acender os altares, nos dias de festa. Ela gostou dele, acercaram-se, amaram-se. Dessa conjunção de luxúrias vadias brotou Dona Plácida. É de crer que Dona Plácida não falasse ainda quando nasceu, mas se falasse podia dizer aos autores de seus dias: — Aqui estou. Para que me chamastes? E o sacristão e a sacristã naturalmente lhe responderiam:

— Chamamos-te para queimar os dedos nos tachos, os olhos na costura, comer mal, ou não comer, andar de um lado para outro, na faina, adoecendo e sarando, com o fim de tornar a adoecer e sarar outra vez, triste agora, logo desesperada, amanhã resignada, mas sempre com as mãos no tacho e os olhos na costura, até acabar um dia na lama ou no hospital; foi para isso que te chamamos, num momento de simpatia.

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1985. p. 586. (Obra completa, v. 1). (Fragmento).

Nesse capítulo, Brás Cubas recria, a partir da sua perspectiva, a história do nascimento de Dona Plácida, uma serviçal. O olhar irônico começa a se revelar quando o narrador descreve o romance dos pais de Dona Plácida como uma "conjunção de luxúrias vadias". A ironia se intensifica na descrição do que seria a rotina para a qual os pais, "num momento de simpatia", trouxeram ao mundo a filha: uma vida de trabalho, de doença, de tristeza, de sofrimento, "até acabar um dia na lama ou no hospital". Esse é o olhar de um membro da elite brasileira para uma empregada doméstica no século XIX. É evidente que nenhum pai deseja esse tipo de vida para um filho. Uma rotina de exploração e sofrimento também não pode "nascer" de um momento de simpatia.

Em todas as obras de Machado de Assis são inúmeros os exemplos de observações como essa, o que faz com que a ironia seja uma das características definidoras do seu estilo literário.

Hipérbole

No texto de abertura deste capítulo, o narrador recorre a uma curiosa imagem para descrever a intensidade da vida em Luar-do-Chão.

"[...] a vida reverbera, cheirosa como um fruto em verão: **enxames de crianças** atravessam os caminhos, mulheres dançam e cantam, homens falam alto, donos do tempo."

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

A imagem de crianças que correm de um lado para o outro como enxames de abelhas traduz bem a ideia de uma vida agitada, mas chama a atenção do leitor, porque, ainda que sejam muitas as crianças, compará-las a um enxame, onde o número de abelhas chega a muitos milhares, é certamente um exagero. Todas as vezes que nos referimos a algo de modo exagerado, criamos uma **hipérbole**.

Eufemismo

Quando desejamos evitar o uso de palavras ou expressões desagradáveis ou excessivamente fortes, podemos substituí-las por termos que atenuam a ideia original. Sempre que fazemos isso, criamos um **eufemismo**. Observe a tira abaixo.

Bichinhos de Jardim — Clara Gomes

Enquanto o narrador procura um termo delicado para descrever a aparência de uma lagarta, a personagem explicita, em sua fala, que o adjetivo a ser usado é *feia*. Com isso, ela revela que os termos *extravagante*, *diferente*, *única* e *exótica* seriam eufemismos, para evitar descrevê-la como *feia*.

Prosopopeia

Em textos de vários gêneros (poemas, contos, histórias em quadrinhos etc.) é frequente a atribuição de características humanas a animais, objetos inanimados e sentimentos (ou seja, a algo que não é humano). Esse processo é denominado **prosopopeia** ou **personificação**.

Veja como Pedro Gabriel, autor do conto "Vooema", recorre à personificação dos sentimentos (grafados com iniciais maiúsculas) para tematizar a dor da separação de duas pessoas que se amam. O uso desse recurso estilístico cria um efeito poético e delicado.

[...]

No saguão de embarque, os sentimentos já formam uma pequena fila. Todos já sabem o seu destino. O *Amor*, sempre ele, ocupa o assento 26B, e parece não se importar com a vizinhança. Bate um papo afetivo com a *Carência*, que ainda se ajeita na poltrona perto do corredor, e oferece ajuda para o *Ego*, que parece ignorar seus colegas de voo e coloca as malas no bagageiro sem responder. O *Remorso* fez *check-in* mais cedo e optou por uma poltrona perto da saída para que todos sejam obrigados a passar por ele ao menos uma vez nessa viagem. A *Liberdade* — essa passageira tão desejada — ficou ao lado da asa direita. Mas ela não fica parada muito tempo, e se levanta antes mesmo da fase da decolagem se dar por completa. Ela adora a sensação de se desafivelar por livre e espontânea necessidade. A *Saudade* não embarcou dessa vez. Já está do outro lado do mundo à espera do *Passado*, da *Agonia* ou de qualquer outra palavra dolorida. Todos os assentos estão ocupados. Minto: a *Ausência* se esqueceu do bilhete de embarque e, mais uma vez, deixou um vazio entre *Você*, na 18A, e *Eu*, na 18C. O *Tempo* até se ofereceu para remediar a nossa distância na 18B. Negamos. Às vezes, é bom deixar o *Nada* entre nós.

[...]

GABRIEL, Pedro. Vooema. *Intrínseca*. 25 fev. 2014. Disponível em: <https://www.intrinseca.com.br/blog/2014/02/vooema/>. Acesso em: 14 maio 2020. (Fragmento).

Se julgar interessante, chame a atenção dos estudantes para o exemplo de prosopopeia que ocorre no texto de Mia Couto, reproduzido na abertura do capítulo. Lá, o narrador faz a seguinte descrição da vila: "As casas de cimento estão em ruína, *exaustas* de tanto abandono". Ao fazê-lo, atribui às edificações um sentimento humano.

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

MODERNA

Antítese

A associação de ideias contrárias, por meio de palavras ou enunciados de sentido oposto, dá origem à figura de pensamento conhecida como **antítese**. O uso de antíteses é muito comum em textos literários. Para expressar a dificuldade de traduzir em palavras a inspiração que toma conta do poeta, Olavo Bilac recorre à associação de opostos.

Nos versos, ***turbilhão de lava***/***sepulcro de neve*** e ***Palavra pesada***/***Ideia leve*** são antíteses utilizadas para criar imagens que melhor traduzam a dificuldade de encontrar palavras para dar expressão ao pensamento.

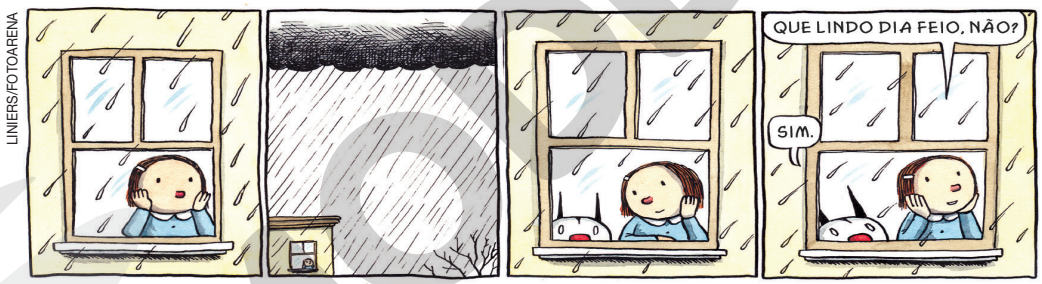
> [...] O Pensamento ferve, e é um **turbilhão de lava**:
> A Forma, fria e espessa, é um **sepulcro de neve**...
> E a **Palavra pesada** abafa a **Ideia leve**,
> Que, perfume e clarão, refulgia e voava. [...]

BILAC, Olavo. Inania verba. *Poesias*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 145. (Coleção Poetas do Brasil). (Fragmento).

Paradoxo

Em alguns casos, observamos a associação de termos contraditórios, inconciliáveis. Essa figura de pensamento é denominada **paradoxo**. A diferença entre a antítese e o paradoxo pode ser constatada quando observamos que os termos contraditórios, no paradoxo, referem-se a uma mesma ideia. No caso da antítese, temos duas ideias que se opõem. Na tira a seguir, ocorre um paradoxo na caracterização que Enriqueta faz do dia: "Que *lindo* dia *feio*, não?".

Macanudo — Liniers



LINIERS/FOTOARENA

Gradação

Quando criamos uma sequência de palavras ou expressões que estabelecem uma progressão (ascendente ou descendente), surge a figura de pensamento chamada de **gradação**.

> [...] Convocados os súditos, transformados em soldados os que antes eram pedreiros, harmonizados os seis pela ameaça comum, **recebem**, **atacam**, **destroçam**, **anulam** o invasor. E ainda úmidos da batalha, sem sequer reunir a tropa, sobem os seis com seus cavalos no primeiro barco que encontram, e a remo, a vela, vencem o rio rumo ao reino que havia sido do velho e que, sem defesa, será deles.

COLASANTI, Marina. Entre eles, água e mágoa. *Com certeza tenho amor*. São Paulo: Global, 2015. *E-book*. Posição 454. © by Marina Colasanti. (Fragmento).

No trecho do conto de Marina Colasanti, observamos uma gradação entre as ações **recebem** → **atacam** → **destroçam** → **anulam**.

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

Se necessário, esclareça aos estudantes algum termo que eles não conheçam do texto "Me chamem de velha": *fotoshopada* (neologismo criado a partir do termo *photoshop*, o qual faz referência a um programa de computador para edição de fotografias e é usado para corrigir falhas em fotografias ou alterar a imagem por motivos diversos); *lifting* (procedimento cirúrgico destinado a corrigir os efeitos do envelhecimento do rosto e do pescoço).

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Texto para análise

Não escreva no livro.

Leia a seguir o trecho de um artigo de opinião da jornalista Eliane Brum para responder às questões de 1 a 4.

Me chamem de velha

Sugeri a uma amiga que trocasse a palavra "idosas" por "velhas" em um texto. E fui informada de que era impossível, porque as pessoas sobre as quais ela escrevia se recusavam a ser chamadas de "velhas": só aceitavam ser "idosas". Pensei: "roubaram a velhice". As palavras escolhidas — e mais ainda as que escapam — dizem muito, como Freud já nos alertou há mais de um século. Se testemunhamos uma epidemia de cirurgias plásticas na tentativa da juventude para sempre (até a morte), é óbvio esperar que a língua seja atingida pela mesma ânsia. Acho que "idoso" é uma palavra *fotoshopada* — ou talvez um *lifting* completo na palavra "velho". E saio aqui em defesa do "velho" — a palavra e o ser/estar de um tempo que, se tivermos sorte, chegará para todos.

[...]

Há uma bela expressão que precisamos resgatar, cujo autor não consegui localizar: "A morte não é o contrário da vida. A morte é o contrário do nascimento. A vida não tem contrários". A vida, portanto, inclui a morte. Por que falo da morte aqui nesse texto? Porque a mesma lógica que nos roubou a morte sequestrou a velhice. A velhice nos lembra da proximidade do fim, portanto acharam por bem eliminá-la. Numa sociedade em que a juventude é não uma fase da vida, mas um valor, envelhecer é perder valor. Os eufemismos são a expressão dessa desvalorização na linguagem.

Não, eu não sou velho. Sou idoso. Não, eu não moro num asilo. Mas numa casa de repouso. Não, eu não estou na velhice. Faço parte da melhor idade. Tenho muito medo dos eufemismos, porque eles soam bem-intencionados. São os bonitinhos mas ordinários da língua. O que fazem é arrancar o conteúdo das letras que expressam a nossa vida. Justo quando as pessoas têm mais experiências e mais o que dizer, a sociedade tenta confiná-las e esvaziá-las também no idioma. [...]

BRUM, Eliane. *A menina quebrada e outras colunas de Eliane Brum*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2013. p. 279-283. (Fragmento).

1. **Qual é o assunto tratado por Eliane Brum em seu artigo de opinião?**

   ► Qual é a posição defendida por ela?

2. **Como os termos *fotoshopada* e *lifting* devem ser interpretados pelo leitor, considerando o contexto em que foram usados?**

3. **"A morte não é o contrário da vida. A morte é o contrário do nascimento. A vida não tem contrários." A citação feita por Eliane Brum traz termos que se opõem. Transcreva, no caderno, os termos que se opõem nesse trecho. Explique como seu uso constrói o sentido do que é definido na citação.**

   a) Que figura de pensamento pode ser identificada nessa passagem?

   b) Qual pode ter sido a intenção da autora ao resgatar essa citação, considerando a posição que defende em seu texto?

4. **Transcreva, em seu caderno, os eufemismos presentes no texto.**
   Qual é a opinião da autora sobre essa figura de linguagem? Justifique.

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

Pensamento computacional

Universo digital: vídeo de campanha de prevenção

Não escreva no livro.

Você e um colega vão criar um vídeo para estimular jovens e adultos a participarem de uma campanha de valorização das pessoas mais velhas e de suas experiências de vida.

Pesquisem, com as diferentes pessoas do seu convívio, ações e iniciativas que poderiam ser propostas para garantir o acolhimento, o cuidado e o respeito com os idosos. Assistam a vídeos e leiam textos de entidades e grupos voluntários que já colocam em prática algumas iniciativas desse tipo. Selecionem a linguagem e os elementos audiovisuais mais adequados para provocar maior impacto no seu público-alvo e, assim, levar ao engajamento na campanha.

O texto que será apresentado no vídeo deve explorar o **uso de antíteses** para enfatizar a importância de desconstruir a imagem negativa do envelhecimento e de reforçar o quanto temos a aprender com os mais velhos. Definam o formato e 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: contextualização da campanha, imagem associada à velhice e às pessoas idosas, ações para valorizar essa etapa da vida. Usem um aparelho celular para gravar o vídeo (duração: no máximo três minutos), que deverá ser postado em seus perfis nas redes sociais, com a orientação do seu professor.

Oriente os estudantes para ficarem atentos quanto ao uso da imagem das pessoas que poderão ser filmadas na produção dos vídeos. Elas precisam ser informadas de que poderão aparecer no vídeo, saber a finalidade dessa produção, bem como autorizar que sejam filmadas. Consulte mais informações 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.

MODELINA

3 Arte e cultura de consumo

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.

Objetivos

1. Refletir sobre a indústria cultural e a cultura de consumo e estabelecer relações entre elas.
2. Analisar um bem cultural sob a ótica da indústria cultural.
3. Relacionar o movimento *Pop art* e o trabalho de seus artistas ao contexto social e cultural em que surgiram.
4. Analisar a influência da *Pop art* na produção artística brasileira.
5. Praticar diferentes técnicas artísticas, como a *assemblage* e o cartaz lambe-lambe, para refletir criticamente sobre a indústria cultural explorando processos criativos.

Resposta pessoal. O objetivo é incentivar os estudantes a refletirem sobre sua relação com o universo do consumo: se mantêm uma relação saudável e crítica com ele ou não, familiarizando-se, assim, com o tema abordado no capítulo.

Como o consumo impacta a sua vida?

A virada do século XIX para o XX foi marcada por muitos avanços tecnológicos e pela criação de produtos que impactaram o modo de vida das pessoas, principalmente dos moradores das grandes cidades. O automóvel, a lâmpada elétrica e o telefone são exemplos de produtos que transformaram o cotidiano das pessoas nessa época.

Os novos meios de comunicação também exerceram mudanças profundas na sociedade. O cinema, o rádio, a televisão, a internet e os novos dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*, introduziram novas formas de veicular informações e de entretenimento, criando novos hábitos e comportamentos. A publicidade passou a desempenhar um papel de destaque, ao tornar-se cada vez mais presente, exercendo grande influência nas formas de consumo e de comportamento das pessoas.

Leia a tira abaixo.

Mafalda — Quino

©JOAQUÍN S. LAVADO TEJÓN (QUINO). TODA MAFALDA/FOTOARENA

Roda de conversa

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor. Não escreva no livro.

1. A tira apresenta a personagem Mafalda e a televisão ocupando papéis opostos na cultura de consumo. Que papéis são esses? É possível identificá-los nos quadrinhos? Troque ideias com os colegas e explique.
2. De que maneiras os veículos de comunicação procuram estimular as pessoas a consumir sempre mais? Converse com os colegas e apresente suas conclusões sobre esse assunto.

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

O que é indústria cultural?

Ao abordar a indústria cultural, é importante ter em vista que muitos de seus produtos estão presentes no cotidiano dos estudantes na forma de filmes, séries, *videogames*, HQs, videoclipes, canais de internet, entre outros exemplos das culturas juvenis. Portanto, inicie a discussão questionando quais são os bens culturais que eles estão acostumados a consumir em seu cotidiano, introduzindo o conceito indústria cultural por meio das respostas dos próprios estudantes.

Qual é a diferença entre um filme no cinema e uma lata de sopa nas prateleiras do mercado? O que diferencia uma marca de sabão em pó de um livro da seção "mais vendidos"? Será que as linguagens também são um produto de consumo?

Ao lermos a tira da personagem Mafalda, do cartunista argentino Quino (1932-), percebemos uma relação entre o consumo e a **indústria cultural**. Termo este criado pelos filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), no livro *Dialética do esclarecimento* (1944). Nele, os autores afirmavam que os meios de comunicação em massa produziam bens culturais (filmes, programas de rádio, revistas, propagandas, entre outros) que geravam um universo padronizado de gostos e valores. As criações culturais, portanto, deveriam ser tratadas como produtos de uma indústria, e os espectadores, vistos como consumidores acríticos. Tudo isso permitindo a criação de uma sociedade facilmente manipulável por meio do consumo.

EWING GALLOWAY/CLASSICSTOCK/ALAMY/FOTOARENA

Família estadunidense assistindo à televisão, década de 1950.

Você em ação

Para a faixa etária dos estudantes, ao propor uma atividade de pesquisa como essa, é importante sugerir a eles possíveis fontes de pesquisa para auxiliá-los. Além daquelas que você já tiver sobre o assunto, consulte o **Suplemento para o professor** para indicações aos estudantes, além de conferir mais orientações de como conduzir essa prática.

Não escreva no livro.

Parece difícil pensar em bens culturais como produtos de consumo? Bem, assim como todo conceito que aprendemos na escola, tudo fica mais fácil com um pouco de pesquisa. Vamos aprender mais sobre isso?

1 Forme um grupo com seus colegas. Em seguida, vocês devem pesquisar e organizar suas anotações considerando os seguintes aspectos:

a) Qual era o contexto histórico no qual Adorno e Horkheimer formularam o conceito de indústria cultural? O que os motivou?

b) Como eles definiam indústria cultural? Quais eram os exemplos usados por eles para analisar esse conceito?

c) O conceito sofreu reformulações desde seu surgimento? Quais?

d) Quais são os principais veículos de formação de opinião atualmente?

e) Com o acesso que temos à informação nos dias atuais, ainda é correto afirmarmos que a opinião pública é manipulável? Explique.

2 Além de pesquisar, uma forma de aprofundar nossos conhecimentos sobre um novo conceito é buscar contextualizá-lo com exemplos que nos são próximos. Será que esse conceito, da década de 1940, ainda tem alguma relação com nosso modo de vida atual?

a) Com o seu grupo, selecione um bem cultural (programa de televisão, rádio, filme, livro, história em quadrinhos, propaganda, jogos eletrônicos no celular, *videogame*, vídeos em redes sociais, filmes ou séries produzidas por serviços de *streaming*, *podcasts*, *playlists*, aplicativos etc.) que possa ser analisado sob a ótica da indústria cultural.

b) Em seguida, façam um cartaz expositivo com os dados que vocês encontraram sobre a indústria cultural, mostrando como ela pode ser explicada com base no exemplo que escolheram. Sejam sintéticos. Para isso, usem elementos multimodais, como textos curtos, setas, tabelas e demais recursos gráficos. É importante também incluir imagens – recorrendo a recortes de jornais e revistas, ou a impressões da internet.

c) Apresentem seu trabalho à turma mediante um debate coletivo sobre o que é indústria cultural.

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

MODELO

Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Quando falamos de indústria cultural – e de como o consumo impacta nossas subjetividades –, é importante entendermos que nem toda produção cultural contemporânea é tão acrítica assim. Alguns artistas se caracterizaram justamente por buscar desconstruí-la, de forma crítica.

Observe a imagem.

STEVE CUTTS

Sem título, de Steve Cutts, 2015. Ilustração digital. Estados Unidos.

Reúnam-se em grupos e analisem essa obra de Steve Cutts com base nas questões propostas a seguir.

1. **Quais relações você consegue estabelecer entre essa ilustração de Steve Cutts e o que você pesquisou sobre indústria cultural?**
2. **O artista utilizou uma personagem bem conhecida nos meios de comunicação. Quem é ela e como sua presença contribui para a crítica expressa na obra?**

De olho no filme

O consumismo e a devastação ambiental

Para refletir sobre as relações entre o consumo desenfreado e a devastação da natureza, assista à animação *Man* (Homem), de Steve Cutts. Nesse trabalho, o artista faz uma crítica contundente à sociedade atual, alertando para a necessidade de mudanças em nossos hábitos de consumo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdalClU>. Acesso em: 8 ago. 2020.

REPRODUÇÃO

Sobre o autor

O ilustrador e animador inglês **Steve Cutts** (1995-) iniciou sua carreira trabalhando em projetos digitais para marcas famosas. Desde 2012, tem trabalhado como *freelancer* para diversas agências criativas, como Analog Folk e Gaia Foundation. Sua obra autoral se destaca pela crítica às grandes corporações econômicas, com as quais trabalhou no início da carreira. São imagens que buscam criticar a cultura consumista e a alienação, revelando a escravidão tecnológica, o consumismo ganancioso, a poluição, a industrialização.

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.

Uma cultura *pop* e uma Arte *pop*

Temas contemporâneos transversais: Meio Ambiente

Que recursos costumam ser usados nas campanhas de publicidade para persuadir o consumidor? Quais são as temáticas mais recorrentes?

Espera-se que os estudantes reflitam sobre como a aquisição de determinados produtos é relacionada a valores sociais e desejos de vida e felicidade, como: um café da manhã feliz e saudável em comerciais de margarina; sensação de poder em comerciais de carro; a promessa de sucesso profissional e financeiro na venda de cursos etc. Tome como base os exemplos elencados pelos estudantes para abordar os temas trabalhados por Hamilton.

Após a Segunda Guerra Mundial, o estilo de vida dos grandes centros urbanos dos Estados Unidos e da Europa passou a ser ditado pela publicidade veiculada em rádios, cinemas, jornais, revistas e televisão. Apelos constantes para aquisição de artigos de luxo eram reforçados diariamente pelos veículos de comunicação, estimulando a formação de uma cultura que privilegiava o consumismo. Nesse contexto, houve uma aproximação da Arte com essa cultura de consumo, que levou ao surgimento da *Pop art*. Muitos artistas desse gênero se apropriaram de técnicas de produção de imagens e temas referentes ao estilo de vida gerado pela indústria cultural, como eletrodomésticos, alimentos industrializados, estrelas de cinema e da música.

A obra pioneira dessa estética é a colagem *O que exatamente torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?*, de 1956, do inglês Richard Hamilton (1922-2011). A partir dessa obra o artista passou a explorar as mais diversas técnicas de colagem, pintura e impressão. Observe como o tema sociedade de consumo está presente em uma de suas obras.

© R. HAMILTON/AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU DAS BELAS ARTES DE ZURIQUE, SUÍÇA / AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

Note que a composição é resultado de uma colagem feita com recortes fotográficos retirados de revistas e jornais.

O elemento de destaque da composição é a jovem bem trajada em meio a uma sala repleta de objetos simbolizando um estilo de vida anunciado como desejável e possível.

Ao recortar as figuras, Hamilton deslocou-as de seus contextos originais, reorganizando-as em sua obra. Desse modo, ele manteve em seu discurso o valor apelativo dos produtos anunciados, definindo-os como um aspecto cultural da contemporaneidade.

Interior I, de Richard Hamilton,1964. Colagem e pintura sobre painel com espelho interno, 122 ×162 cm. Museu das Belas Artes de Zurique, Suíça.

Com base nos elementos da colagem de Hamilton, como você relaciona essa obra às temáticas e recursos usados nas campanhas de publicidade?

Espera-se que os estudantes retomem as respostas da questão anterior, revendo os valores expressos nas campanhas de publicidade de modo a perceber os elementos criticados na colagem de Hamilton, tais como: o apelo à felicidade e a valorização do consumo, entre outros.

A colagem na Arte

A colagem é incorporada à Arte, no século XX, pelos cubistas Pablo Picasso (1881-1973), Juan Gris (1887-1927) e Georges Braque (1882-1963). Os artistas inseriram em suas pinturas elementos retirados do cotidiano, como pedaços de madeira, páginas de jornais, vidro, tecido etc. Esse tipo de exercício abriu a possibilidade de se explorar mais livremente o suporte, dando origem a objetos tridimensionais em relevo e despertando o interesse de diversos artistas do período.

Cubistas: referente ao Cubismo, movimento caracterizado pela decomposição das figuras em várias formas geométricas diferentes. Ele rompe a noção de perspectiva na Arte, criando imagens que mostravam um mesmo objeto sob diferentes pontos de vista. Seus principais representantes são Pablo Picasso (1881-1973) e Georges Braque (1882-1963).

Suporte: materialidade que sustenta a obra de arte, como a tela nas Artes visuais.

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

MODERNA

Consulte mais orientações no Suplemento para o professor.

Os códigos da cultura de consumo chegam às galerias

Ao serem incorporados ao meio artístico, tanto os símbolos da cultura de massa como as novas técnicas de produção de imagem foram amplamente explorados pelos artistas da *Pop art*. A obra *Díptico de Marilyn*, produzida por Andy Warhol em 1962, retrata bem as formas de apropriação artística desse movimento. Esse díptico foi criado pouco tempo depois da morte da atriz Marilyn Monroe (1926-1962). Observe-o.

Incentive os estudantes a interpretarem livremente a obra para que desenvolvam o pensamento crítico-reflexivo em Arte. Uma das interpretações possíveis é a de que o artista repete em larga escala a imagem do rosto da artista, de modo a equipará-la a um item da cultura de consumo. A obra apresenta críticas aos efeitos danosos desse tipo de prática. Durante o debate, chame a atenção dos estudantes para a perda de cores no lado direito da obra, representando o desgaste provocado por essa reprodução incessante, em massa, relacionada ao contexto que levou a atriz à morte.

Díptico de Marilyn, de Andy Warhol, 1962. Tinta de serigrafia sobre tinta polimerizada sintética sobre tela, 208,3 × 289,6 cm. Galeria Tate, Londres, Inglaterra.

PRISMA/EASYPIX BRASIL © 2020 - THE ANDY WARHOL FOUNDATION FOR THE VISUAL ARTS, INC./ LICENSED BY AUTVIS, BRASIL – GALERIA TATE, LONDRES, REINO UNIDO

Díptico: conjunto de duas obras do mesmo autor que se complementam.
Serigrafia: técnica de reprodução de imagens em grande quantidade bastante comum, por exemplo, para estampar camisetas.

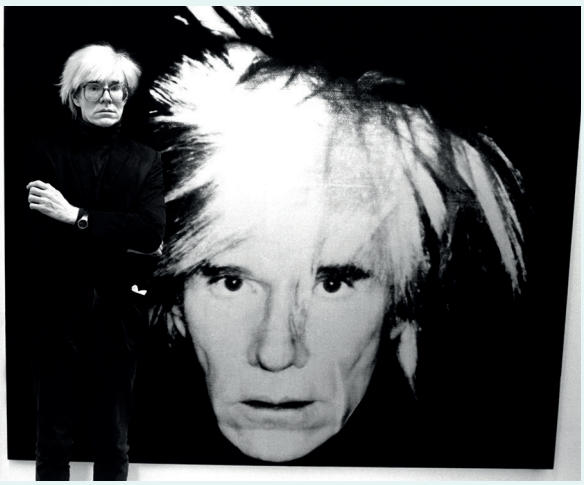
Ao repetir várias vezes a imagem da atriz Marilyn Monroe, qual é a crítica social feita por Andy Warhol?

Em suas obras, Warhol explora os ícones da cultura de massa que estão presentes no dia a dia das pessoas. Suas serigrafias eram tematizadas por garrafas de refrigerantes e latas de sopa, além de ícones da música, como Elvis Presley (1935-1977), e do cinema, como Marilyn Monroe.

Consulte mais orientações no Suplemento para o professor.

Andy Warhol e a reprodução da imagem

No contexto artístico e cultural de meados da década de 1960, a obra do estadunidense Andy Warhol (1928-1987) se revela inovadora quanto à exploração das novas técnicas de produção e reprodução de imagem, como o filme, o vídeo, a serigrafia e a fotografia. A popularização de sua obra ocorreu a partir de suas séries serigráficas (1962-1968), em que utilizava como referência imagens de produtos comerciais e de artistas famosos. Nessas séries, ele procurava reproduzir aspectos de uma sociedade homogeneizada e superficial que produzia e consumia em massa. O modo como entendia a arte de seu tempo estava exposto no nome de seu ateliê *The Factory* (A Fábrica).



PAUL LOVELACE/ALAMY/FOTOARENA

Andy Warhol na abertura de uma exposição com suas obras, 1986. Galeria Anthony d'Offay, Londres, Inglaterra.

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

Tudo pode ser convertido em tema para a produção artística. O artista da *Pop art* se inspira na realidade em que está inserido, sobretudo naquilo que consome – imagens de revistas, propagandas, produtos etc. – transformando esse material em tema e objeto de suas obras.

DIGITAL IMAGE/SCALA, FLORENCE – MUSEU DE ARTE MODERNA, NOVA YORK, EUA

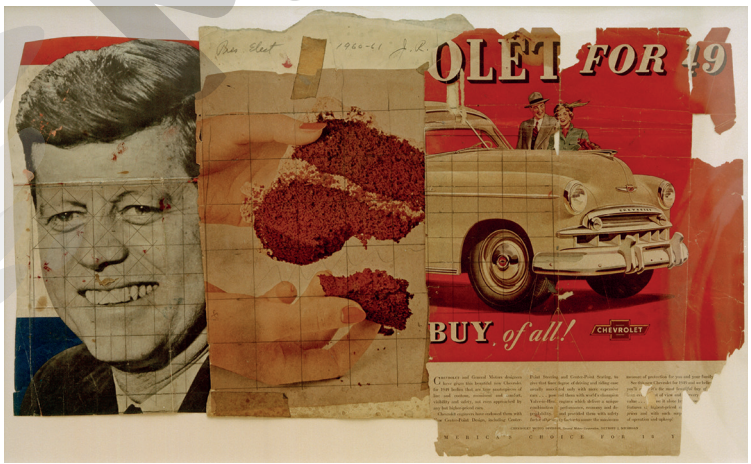
Pastry Case I, de Claes Oldenburg, 1962. Saco de pano e musselina encharcado com gesso, pintado com enamel, com bolas de metal, dentro de caixa de vidro e ferro sobre pratos de cerâmica, 52,7 × 76,5 × 37,3 cm. Museu de Arte Moderna, Nova York, Estados Unidos.

Um dos artistas que mais explorou os veículos de comunicação foi o estadunidense Robert Rauschenberg (1925-2008), ao usar a televisão como fonte de referência temática em suas obras. Os mesmos elementos também estão presentes nos *outdoors* de James Rosenquist (1933-2017), que produzia gigantescas montagens de fragmentos de imagens de ruas dos Estados Unidos em suas justaposições.

Justaposições: nesse caso, é o ato de fundir duas ou mais imagens, formando uma nova.

GRANGER HISTORICAL PICTURE ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA © ROSENQUIST, JAMES/AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU NACIONAL DE ARTE MODERNA, PARIS, FRANÇA

Presidente eleito, de James Rosenquist, 1961. Óleo sobre masonita, 227,9 × 365,7 cm. Museu Nacional de Arte Moderna, Paris, França.



AKG IMAGES/FOTOARENA © ROSENQUIST, JAMES/AUTVIS, BRASIL, 2020 – COLEÇÃO PARTICULAR

Fonte para o Presidente eleito, de James Rosenquist, 1961. Colagem e técnica mista, com marcas adventícias, 36,8 × 60,5 cm. Coleção particular.

Além dos artistas já apresentados neste capítulo, na *Pop art* também se destacaram: Roy Lichtenstein (1923-1997), pintor estadunidense que trabalhou muito com histórias em quadrinhos (HQs), criticando a cultura de massas. Retome com os estudantes os conhecimentos sobre esse artista trabalhados no Capítulo 1 deste volume.
Peter Blake (1932-) foi o criador da capa do disco *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band*, dos Beatles.
Jasper Johns (1930-) pintor estadunidense cuja obra principal foi *Flag* (Bandeira), de 1954.
Wayne Thiebaud (1920-) pintor estadunidense que se destacou na criação de obras com teor humorístico e nostálgico.
Em seu planejamento, pesquise e selecione obras desses artistas para mostrar aos estudantes de modo a aprofundar seus conhecimentos sobre o movimento.

Outra novidade da *Pop art* é o emprego de materiais como resinas plásticas, látex, compensados, cerâmica comercial, tecido, borracha e vidro, por meio de técnicas industriais de produção de imagem, como serigrafia, fotografia, vídeo, colagem e modelagem em série.

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

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

As influências da *Pop art* na Arte brasileira

No final da década de 1950, no Brasil, surgiram diversos movimentos artísticos debatendo questões, como a forma, o tema, o suporte e a relação da obra com o público. Entre esses movimentos, estavam o Ruptura, em São Paulo, e o Frente, no Rio de Janeiro.

Em meio a esse cenário, também surgiram grupos de artistas voltados à Arte conceitual e à figuração, profundamente influenciados pela *Pop art*. No final da década de 1960, em plena ditadura civil-militar, destacou-se o movimento Nova Figuração, no qual alguns artistas nacionais passaram a incorporar temas do cotidiano e consumo. Rubens Gerchman (1942-2008), por exemplo, usou em suas obras referências ao futebol e à crítica social.

IMAGEM LICENCIADA PELO INSTITUTO RUBENS GERCHMAN – ACERVO DO INSTITUTO, RIO DE JANEIRO

Não há vagas, de Rubens Gerchman, 1965. Relevo em madeira pintada com tinta acrílica, 194 × 142 cm. Coleção particular.

As listras verdes e amarelas, símbolos de brasilidade, salientam que o tema da obra refere-se ao contexto brasileiro. Tendo em vista isso, a frase "Não há vagas" se dirige diretamente aos rostos sobrepostos, o que pode ser lido tanto como alusão ao desemprego no Brasil na época como crítica à desigualdade social. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Nessa obra, vemos três elementos principais: um fundo com listras verdes e amarelas, vários rostos sobrepostos e a mensagem "Não há vagas". Qual é a crítica expressa por meio da relação entre esses três elementos?

Outros se apropriaram de símbolos da cultura massificada como forma de atuação política. É o caso de obras polêmicas, como *Guevara vivo ou morto*, de Claudio Tozzi (1944-).

As fontes de criação e as temáticas eram diversificadas, todas extraídas da cultura de massa. Entre as técnicas usadas nas produções artísticas, incluíam-se a serigrafia, a colagem e a *assemblage*. Wesley Duke Lee (1931-2010) foi um dos primeiros artistas brasileiros a aderir ao movimento, criando obras em que se apropriava de imagens populares.

REPRODUÇÃO – MUSEU DE ARTE MODERNA, RIO DE JANEIRO

Hoje é sempre ontem, série da formação de um povo IV, de Wesley Duke Lee, 1972. Carvão e colagem de linha, paetê e folha de ouro sobre papel, 30,5 × 23,9 cm. Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, cidade do Rio de Janeiro.

Arte conceitual: vertente da Arte contemporânea em que a representação de uma ideia ou conceito é mais importante do que as formas e as técnicas presentes na obra.

Figuração: relativo ao tratamento das figuras, privilegiando a representação de coisas concretas ao invés de representações abstratas.

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

Combinando objetos do cotidiano: *assemblage*

Entre as técnicas de composição experimentadas pelos artistas brasileiros, destaca-se a *assemblage*. Embora a técnica seja empregada há muito mais tempo, seu conceito só foi criado em 1953, pelo artista francês Jean Dubuffet (1901-1985), para designar trabalhos artísticos em que pode ser empregado qualquer tipo de material.

As primeiras tentativas de inserir objetos à produção artística surgiram no Dadaísmo, por meio dos *ready-made* de Marcel Duchamp (1887-1968). O princípio da *assemblage* é de que objetos das mais diversas naturezas reunidos em uma obra, mesmo produzindo um novo conjunto, não perdem seu sentido original. O emprego de objetos cotidianos em Arte é algo que remete às experiências cubistas, como as colagens de Pablo Picasso e Georges Braque.

Nascido nas vanguardas europeias na primeira metade do século XX, o questionamento sobre os materiais e suportes tem sido desde então um dos principais pontos de debate da Arte ocidental. Ao inserir objetos cotidianos em suas composições, esses artistas romperam definitivamente as fronteiras entre a Arte e a vida cotidiana.

JOHANNES SCHMITT-TEGGE/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES © ROSENQUIST, JAMES/AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU DE ARTE MODERNA, ESTOCOLMO, SUÉCIA

Monograma, de Robert Rauschenberg, 1959. Bode Angorá empalhado, placa de madeira, pneu de automóvel e tinta, 106,7 × 160,7 × 163,8 cm. Museu de Arte Moderna, Estocolmo, Suécia.

Dadaísmo: movimento artístico que surgiu durante a Primeira Guerra Mundial cujos principais conceitos eram o acaso e o *nonsense* (sem sentido).

***Ready-made*:** é o ato de transferir objetos cotidianos para um contexto de produção artística, conferindo-lhes um novo significado. O termo vem do inglês e se refere a arte pronta.

Explique aos estudantes que, dentre os artistas da *Pop art* estadunidense, Robert Rauschenberg foi quem praticou o conceito de *assemblage* ao criar o que chamou de "*combine painting*", a partir da década de 1950, combinando aspectos da pintura e da escultura. Para que os estudantes possam assimilar melhor o conceito, promova uma sessão de leitura da imagem com eles, incentivando-os a identificar as materialidades e técnicas utilizadas pelo artista para construir a obra *Monograma*.

Você em ação

Não escreva no livro.

Agora é a sua vez de criar uma *assemblage* com o tema consumismo.

1. A escolha dos materiais utilizados deve resultar de suas pesquisas e seu posicionamento sobre o tema.
2. Em seguida, busque rearranjá-los criando uma nova imagem que lhes dê um novo significado. Um mosaico de propagandas? Uma escultura de descartáveis? Solte a imaginação e reinvente a cultura de consumo.
3. Com seus colegas, organize uma exposição dos trabalhos. Debatam coletivamente como organizar o espaço escolhido e as melhores formas de expor cada obra.

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.

Culture jamming – ativismo anticonsumista

Vivemos em uma sociedade em que a informação está facilmente acessível e as mídias têm um papel de grande destaque. O que leva muitos intelectuais e artistas a refletirem sobre os impactos da publicidade no cotidiano e a influência das grandes corporações no campo da cultura. Em suas campanhas publicitárias, essas corporações impõem hábitos de vestir, cuidar da saúde, trabalhar, definindo assim um estilo de vida padronizado.

Assim, nos Estados Unidos da década de 1990, surgiu um movimento chamado *Culture jamming* (interferência cultural), como forma de manifestação anticonsumo. Seu objetivo é o combate às mensagens publicitárias que ocupam o espaço público. Com ações estéticas e comunicacionais, artistas agem criticamente contra peças publicitárias espalhadas pelas cidades.

JORGE RODRIGUEZ-GERADA

Rebelde sem pulmão, de Jorge Rodriguez-Gerada, 1994. Intervenção em *outdoor* publicitário. Nova York, Estados Unidos.

Na imagem acima, vemos um *outdoor* de publicidade de uma marca de cigarros com interferências em sua composição. Nitidamente vemos tintas aplicadas sobre os rostos das personagens, envelhecendo-os, de modo a retirar o ar de juventude proposto inicialmente na composição. Na jaqueta do jovem, uma mensagem foi aplicada: "*Rebel without a lung*" (rebelde sem pulmão).

Na intervenção que fez nesse *outdoor*, Jorge Rodriguez-Gerada procura desconstruir a propaganda enganosa sobre o tabaco. Tomando esse trabalho como referência, pense em outras possibilidades de intervenções em anúncios publicitários. Quais anúncios você escolheria e quais intervenções faria? Por quê?

Espera-se que os estudantes percebam o modo como o artista critica a indústria tabagista ao opor os ideais de juventude expressos nas propagandas aos efeitos danosos que o cigarro causa à saúde. Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Essa intervenção foi realizada por Jorge Rodriguez-Gerada (1966-), em Nova York, nos Estados Unidos. O auge de sua atuação foi na década de 1990 quando, juntamente com Ron English (1959-), fazia intervenções em inúmeros *outdoors* espalhados pela cidade. Esses artistas são considerados os fundadores do movimento *Culture jamming*.

Intervenções artísticas urbanas

As intervenções artísticas urbanas são uma das principais ramificações da Arte contemporânea. Essa prática, multidisciplinar e abrangente, envolve diversos segmentos artísticos e linguagens (do grafite às *performances*). Sua origem remonta ao período do pós-Guerra, na segunda metade do século XX, quando artistas propuseram extrapolar a experimentação estética promovendo a aproximação entre criação artística e vida cotidiana, e tendo como principal argumento crítico o debate sobre os espaços consagrados à Arte.

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

Os artistas ligados à *Culture jamming* realizam interferências em *outdoors* publicitários e fazem impressões parodiadas de anúncios publicitários, alterando, desse modo, o discurso publicitário de diversas empresas.

Um exemplo é o *Bubble Project,* que possibilita às pessoas usarem adesivos em forma de balões para fazer intervenções nos anúncios publicitários presentes no espaço urbano. Sobre essas interações, Ji Lee (1971-), idealizador do *Bubble Project*, afirma que:

> As ruas da cidade de Nova York estão cheias de anúncios feios e intrusivos em todos os lugares: paredes, pontos de ônibus, cabines telefônicas, *outdoors*, trens do metrô, laterais de ônibus e assim por diante. São poluição visual que afeta negativamente a qualidade de vida dos nova-iorquinos. No entanto, não existem regulamentos da cidade para controlar a proliferação desenfreada desses anúncios.
>
> Como eu queria fazer algo sobre esse problema, resolvi imprimir 50.000 adesivos em forma de balão. Eu os tenho colocado em cima de anúncios nas ruas. Eles são deixados em branco, convidando os transeuntes a preenchê-los com suas expressões. Fotografo e arquivo os resultados. Os adesivos de balão transformam instantaneamente os monólogos corporativos intrusivos e sem graça em um diálogo público.
>
> [...]

LEE, Ji. Bubble Project. *Personal projects*. Disponível em: <https://pleaseenjoy.com/#/bubble-project/>. Acesso em: 10 set. 2019. (Tradução do editor). (Fragmento).

JI LEE

Intervenção do *Bubble Project*, de Ji Lee. Nova York, Estados Unidos. *Sticker* sobre cartaz publicitário.

De olho no livro

Uma batalha pelo olhar

Dentro do universo das intervenções urbanas, um dos artistas mais irreverentes é o anônimo Banksy. Com suas intervenções, ele já produziu muitas reflexões sobre consumismo, aquecimento global e guerras. Para conhecer um pouco mais sobre o trabalho do artista, leia o seu livro *Guerra e spray*.

REPRODUÇÃO

Capa do livro *Guerra e spray*, de Banksy. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

A intenção do artista é provocar um questionamento sobre a relação passiva do público com a publicidade. Por isso, as intervenções são voltadas à sátira das grandes empresas e à contestação dos meios de produção e consumo. É uma forma de rebeldia, com o intuito de combater o que seus praticantes acreditam ser questionável na sociedade de consumo.

Você concorda com o posicionamento do artista? Justifique sua resposta.

Consulte a resposta e orientações no **Suplemento para o professor**.

Stickers: a comunicação de rua

Os *stickers* começaram a ser usados como forma de intervenção urbana no início na década de 1990, nos Estados Unidos. Um de seus precursores é Shepard Fairey (1970-), criador do adesivo *André the Giant*, uma imagem estilizada do lutador André Roussimoff (1946-1993) com a mensagem "*obey*" (obedeça), ironia à cultura estadunidense, marcada pelo consumismo e pela obediência cega a leis nem sempre benéficas aos cidadãos. Como imagens, os *stickers* são geralmente pequenos, com cores contrastantes e formas estilizadas, e suas composições costumam combinar imagem e texto.

360B/ALAMY/FOTOARENA

Obey, de Shepard Fairey, 2016. *Sticker* sobre muro. Nova York, Estados Unidos.

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

MODERNA

A linguagem do cartaz e a mensagem

Por ser uma linguagem multimodal, o cartaz utiliza recursos verbais e visuais para expressar mensagens de maneira sintética.

Quais são as características principais de um cartaz? Exemplifique com base nos cartazes que vocês compuseram na atividade da página 37.

Incentive os estudantes a citar os recursos que utilizaram em seus cartazes, como frases curtas, imagens, setas, tabelas, entre outros.

O cartaz é uma forma de comunicação visual extremamente eficiente. Popular, sua função é comunicar uma ideia a um grande público, de forma clara e objetiva. Seus usos são os mais variados, desde campanhas publicitárias a informativos e artísticos.

Visualmente, o cartaz geralmente é composto de texto e imagens que têm o objetivo de atrair e manter a atenção das pessoas para as informações nele veiculadas.

Usados há muito tempo, os cartazes mais antigos que se conhecem foram produzidos na China, no século X. Eles eram feitos com a utilização da técnica da **xilogravura**, em que imagens e texto eram gravadas em matrizes de madeira e depois impressas sobre papel.

Entretanto, foram os aspectos da vida moderna e urbana que melhor souberam tirar proveito das características comunicacionais dessa linguagem. Na França do final do século XIX, o cartaz se tornou popular nas ruas de Paris, com destaque para o trabalho dos artistas Jules Chéret (1836-1932) e Henri de Toulouse-Lautrec (1864-1901) em suas litografias. A evolução desse recurso enquanto meio de comunicação está diretamente relacionada às transformações nas formas de impressão, que possibilitaram aumentar o fluxo de tiragem, assim como imprimir cartazes coloridos com imagens de qualidade.

No século XX, o uso do cartaz se diversificou, voltando-se, sobretudo no Período Entreguerras, para promover o espírito nacionalista, com mensagens que exaltavam o patriotismo. Nesse contexto, destaca-se a Rússia pós-revolucionária e sua escola gráfica com uma arte completamente voltada ao discurso político. Entre os muitos artistas do período, Alexander Rodchenko (1891-1956) se destaca pela produção de cartazes simples com mensagens claras, levando em consideração o público que pretendia atingir, composto em sua maioria de analfabetos. Em seus cartazes, textos curtos em grandes dimensões se integravam à imagem, tornando a mensagem mais atrativa.

Litografias: gravuras feitas a partir de uma matriz gravada em uma pedra calcária.

REPRODUÇÃO - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Bal du Moulin Rouge, de Jules Chéret, 1889. Litografia, 71,1 × 55,9 cm. Biblioteca Nacional da França, Paris, França.

REPRODUÇÃO - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

Eu quero você para o exército americano, de James Montgomery, 1917. Litografia em papel. 100,4 × 73,8 cm. Museu Smithsoniano de Arte Americana, Washington, Estados Unidos.

PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/FOTOARENA – MUSEU DE ARTE FRYE, SEATTLE, EUA

Livros, por favor! Em todos os ramos do conhecimento, de Alexander Rodchenko, 1924. Fotomontagem. Museu de Arte Frye, Seattle, Estados Unidos.

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.

O cartaz na Arte contemporânea: grupo Poro

Como vimos na *Culture jamming*, a Arte contemporânea ocupa os espaços urbanos, apropriando-se deles de forma crítica. O cartaz, como linguagem, é utilizado por muitos artistas como forma de intervenção urbana, alterando a paisagem e o cotidiano das pessoas.

No Brasil, essa técnica de intervenção ficou conhecida como **lambe-lambe**. Em geral, são cartazes impressos em serigrafia, ou *offset*, fixados a muros e paredes com uma mistura de água e cola aplicada com brochas e pincéis. Os artistas do grupo Poro realizam intervenções sobre o espaço urbano, colando cartazes com mensagens provocativas, de modo a gerar um tipo de arte efêmera que se propõe a mudar a relação do público com a cidade.

Sobre o Poro

O Poro é uma dupla de artistas formada por Brígida Campbell e Marcelo Terça-Nada! Atua desde 2002 com trabalhos que buscam apontar sutilezas, criar imagens poéticas, trazer à tona aspectos da cidade que se tornam invisíveis pela vida acelerada nos grandes centros urbanos, estabelecer discussões sobre os problemas das cidades, refletir sobre as possibilidades de relação entre os trabalhos em espaço público e os espaços "institucionais", lançar mão de meios de comunicação popular para realizar trabalhos, reivindicar a cidade como espaço para a arte.

Com a realização de intervenções urbanas e ações efêmeras, o Poro procura levantar questões sobre os problemas das cidades através de uma ocupação poética dos espaços.

Apresentação. *Poro*. Disponível em: <https://poro.redezero.org/apresentacao/>. Acesso em: 24 jun. 2020

REPRODUÇÃO – GRUPO PORO

Por outras práticas e espacialidades, grupo Poro, 2010. Cartaz de lambe-lambe de 70 × 100 cm impresso por serigrafia. Belo Horizonte, (MG).

***Offset*:** técnica de impressão de imagens realizada em gráficas, em grande quantidade.
Efêmera: que tem curta duração.

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

Roda de conversa

1. Qual tema é debatido nesse cartaz?
2. Debata em grupo as possibilidades comunicativas dessas intervenções artísticas realizadas em espaços públicos, seja colando cartazes em muros, seja interferindo sobre anúncios publicitários.

Não escreva no livro.

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

MODERNA

Você em ação

Durante a criação dos cartazes, relembre os estudantes das características sintéticas da linguagem, misturando recursos gráficos e verbais. Se necessário, retome com eles alguns exemplos explorados nesta unidade para que possam ampliar o seu vocabulário criativo.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Não escreva no livro.

Técnica lambe-lambe

Vimos que o cartaz é uma potente ferramenta de comunicação e transformação. Que tal utilizar a técnica do lambe-lambe para interferir positivamente no espaço escolar? Formem grupos para realizar esta atividade.

Materiais

- revistas para recorte
- tesoura de pontas arredondadas
- canetões coloridos
- 1 kg de cola branca
- folhas de papel sulfite
- água
- vasilha grande para preparar a goma
- pincel largo ou brocha

1. Cada grupo ficará responsável por produzir um cartaz sobre um tema relacionado à indústria cultural e à cultura do consumo.
2. Com base no tema que você e seu grupo selecionaram, criem imagens e textos poéticos para produzir os cartazes.
3. Quando os cartazes ficarem prontos, façam várias fotocópias de cada um. Se quiserem, vocês podem colori-las. Depois, escolham um lugar da escola para realizar sua intervenção. Para isso, tenham em vista a visibilidade de seus trabalhos, o trânsito de pessoas e sua relação com o espaço ao redor. Também debatam coletivamente junto à turma e ao professor como organizar a exposição de seus trabalhos tendo em vista a sua temática e características visuais.
4. Com a autorização da administração da escola e com a orientação do professor, colem os cartazes em toda a extensão da parede escolhida. Para isso, confiram, ao lado, algumas orientações relativas à técnica do lambe-lambe.
5. Observem como se dá a interação das pessoas com a intervenção que vocês propuseram. Se possível, conversem com os colegas de outras turmas para conhecer as opiniões deles a respeito da intervenção. Realizem um debate final para avaliar como foi a experiência.

Técnica lambe-lambe

1º passo

Misture uma parte de cola (1 kg) para meia de água (1/2 L).

2º passo

Mexa a goma gerada até conseguir uma viscosidade homogênea.

3º passo

Para aplicar a goma sobre a parede, use uma brocha ou um pincel bem largo. Primeiro aplique a cola sobre a parede.

4º passo

Depois, fixe o cartaz sobre a cola aplicada na parede e aplique uma demão de cola sobre o cartaz, impermeabilizando-o.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

EXCLUSIVA

4 O corpo como produto

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. Refletir sobre os aspectos relacionados a padrões de beleza.
2. Desenvolver consciência crítica para lidar com os padrões de beleza instituídos na sociedade.
3. Produzir uma recriação de produto artístico ou cultural a fim de analisar os padrões estéticos de beleza.

A presença de aparente propaganda na seção se justifica de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15/2000, que diz: "o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado".

Todos os dias somos bombardeados por anúncios publicitários veiculados na televisão, na internet, nas revistas, que tentam nos vender novas fórmulas e métodos para melhorar a saúde e a aparência física.

Esses anúncios geralmente exibem modelos de corpos "ideais" e a promessa de que, se consumirmos os produtos anunciados, ficaremos mais parecidos com as pessoas que aparecem neles. Entre os produtos oferecidos, estão dietas, exercícios físicos e até cirurgias.

Observe a imagem abaixo.

DENNIZN/SHUTTERSTOCK

Capas de revistas de saúde, estética, nutrição e estilo de vida, 2014. Londres, Inglaterra.

Nessa imagem vemos diversas revistas com orientações sobre hábitos de vida. O que você acha delas? Você costuma buscar informações em publicações como essas? Por quê?

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

Somos influenciados diariamente por publicações em diferentes plataformas, que estabelecem padrões e demandas em uma cultura do bem-estar. Todas as informações veiculadas nesses canais de comunicação revelam a natureza mercadológica envolvendo a percepção que temos do corpo, seja por meio das dietas e hábitos físicos de personalidades do meio artístico, seja pelos programas televisivos ou vlogs para perda de peso e adequação corporal.

Nesse bombardeio de informações visuais, somos expostos a corpos idealizados e a hábitos de vida – comercializados, inclusive, por especialistas e laboratórios farmacêuticos – como se os corpos entrassem e saíssem de moda a cada estação. Essas são algumas das formas de construção de um padrão estético "ideal", marcado pelo culto à magreza, que associa envelhecimento e gordura ao que não é saudável nem belo.

Como prática social, essa busca por padrões de beleza pode desencadear, em algumas situações, comportamentos patológicos, como a bulimia, a anorexia e a busca compulsiva por dietas "milagrosas" e cirurgias plásticas estéticas.

Bulimia: transtorno alimentar caracterizado pela compulsão alimentar seguida de comportamentos compensatórios inadequados, como vômito forçado após as refeições, dietas inadequadas e exagero de atividade física.

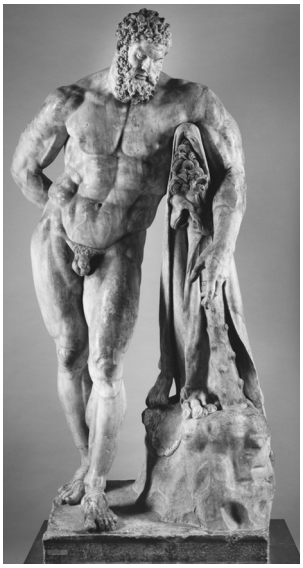
Anorexia: transtorno alimentar causado pela falta de percepção adequada da imagem corporal, levando a pessoa a diminuir progressivamente o consumo de alimentos e podendo chegar a quadros graves de desnutrição.

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

Bodybuilding: construindo o corpo

A busca por um corpo que se enquadra em um padrão de beleza não é algo recente: essa prática é observada nas sociedades ocidentais desde a Antiguidade Clássica. Uma característica específica de nossa época, porém, é a forma como esses padrões são difundidos em nosso cotidiano: a prática de atividades físicas, sobretudo nas academias, tornou-se um fenômeno comportamental em meados da década de 1970, com o movimento *fitness*, tendo corpos musculosos e esbeltos como referência. Tem-se com isso o culto do corpo musculoso como corpo ideal, e a cultura do *bodybuilding* ("construir o corpo") tornou-se uma febre entre os mais diversos segmentos sociais.

FINE ART IMAGES/ALBUM/FOTOARENA – MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, ITÁLIA



Hércules Farnésio, de Glykon, século III d.C. Mármore, 3,17 m. de altura. Museu Arqueológico de Nápoles, Itália. Provavelmente é uma cópia ampliada de uma escultura grega do século IV a.C., feita de bronze.

Ao contrário do que podemos imaginar, esse fenômeno não é recente: foi na Inglaterra do século XIX que surgiu a prática corporal centrada na cultura muscular, o **fisiculturismo**, cuja finalidade é a construção de um corpo "perfeito". Mas o que seria, nesse caso, um corpo "perfeito"?

Para os fisiculturistas, o corpo deve ter os músculos muito bem desenvolvidos e curvas torneadas. No entanto, essa prática corporal exige que os músculos apresentem determinados aspectos estéticos, como simetria, proporção, definição e baixíssimo índice de gordura. O primeiro grande nome do fisiculturismo foi o alemão Eugen Sandow (1867-1925), apresentado na época como "o homem mais forte do mundo".

Nas primeiras décadas do século XX, com a ascensão do culto ao corpo "perfeito", associava-se a saúde à prática da atividade física. Nessa época, o treinamento com pesos era tido como o melhor método para promover o desenvolvimento muscular, no menor tempo possível.

Outro nome que desponta nesse período é o de Sigmund Klein (1902-1987), fisiculturista, escritor e proprietário de academia. Influente pensador sobre o tema, escrevia sobre nutrição e técnicas de treinamento.

Na década de 1930, o *bodybuilding* já havia se consolidado, na Europa e nos Estados Unidos, enquanto cultura que relacionava saúde à estética corporal.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

EVERETT/FOTOARENA

O fisiculturista alemão Eugen Sandow, conhecido como o pai do *bodybuilding* moderno, posando para fotografia. Final do século XIX.

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

CÓPIA

Os campeonatos e modalidades no *bodybuilding*

Os primeiros campeonatos de fisiculturismo envolviam atividades de exibição corporal e força. A primeira competição oficial, intitulada The Great Competition, ocorreu em Londres, em 1901. Ela foi idealizada por Eugen Sandow e contou com 156 atletas amadores, entre militares, carteiros e pessoas diversas.

Em meio à crescente prática fisiculturista nos Estados Unidos, em 1939, a Amateur Athletic Union criou a competição Mister America, em Chicago. Os participantes eram atletas das mais variadas modalidades. O primeiro campeonato específico para fisiculturistas ocorreu em 1940, e não tinha como critério avaliativo o emprego da força. O campeão foi John Grimek, um homem que exibia grande volume muscular, simetria, definição e proporção acima da média para a época.

Em 1965, Joe Weider criou o mais popular campeonato de fisiculturismo, o Mister Olympia, tendo como principais campeões Sergio Oliva, Arnold Schwarzenegger, Lee Haney e Ronnie Coleman.

Atualmente, o *bodybuilding* é dividido em categorias – com campeonatos específicos de acordo com o peso e a altura dos atletas participantes –, tendo cada uma delas um perfil de corpo diferenciado.

JACK MITCHELL/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

O fisiculturista Arnold Schwarzenegger posando para fotografia, 1976.

Wellness

É uma categoria de *bodybuilding* essencialmente feminina e foi introduzida no Brasil em 2005. A palavra *wellness* pode ser traduzida como "bem-estar". Nessa modalidade, o objetivo não é construir um corpo tão musculoso e atlético como o de outras categorias do *bodybuilding*, mas, sim, um visual esteticamente agradável quanto aos padrões de beleza femininos.

Bodyfitness

É uma modalidade que avalia a estética corporal considerando o tônus muscular, a cor da pele e o desenvolvimento atlético da musculatura de forma simétrica. Essa categoria foi lançada pela Confederação Internacional de Fisiculturismo em 2002 e é voltada para competições femininas.

Fitness coreográfico

É uma modalidade aberta ao público masculino e feminino. Nessa modalidade, surgida na década de 1980, o atleta deve, além de exibir força e flexibilidade em suas ações, realizar movimentos de ginástica.

Fisiculturismo

Nessa modalidade, os atletas treinam para desenvolver músculos em todas as partes de seu corpo a fim de que atinjam o tamanho máximo, mas de forma equilibrada e com harmonia. Para um atleta participar, ele deve ter músculos simétricos, muita definição e o mínimo de gordura entre a pele e o músculo, de modo a realçar a aparência dele.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODELO

A padronização da beleza e suas consequências

A busca pelo corpo "perfeito" – o magro, de acordo com esse mercado – é uma das mais severas fontes de frustração, angústia e depressão que marcam o nosso tempo. Nesse contexto, o mundo da moda desponta como o espaço em que as regras de beleza se consolidam. Esses padrões, quando naturalizados, ignoram a diversidade de tipos físicos e as identidades. Assim, padrões rígidos de beleza são excludentes e geram sentimentos de inadequação em quem não se encaixa neles.

Essa busca tem um forte impacto entre os jovens, causando não só distúrbios biológicos, mas também psicológicos. A pressão exercida para se ter um corpo perfeito está também relacionada à decorrente padronização estética, que se vende como o único modelo corporal passível de aceitação na sociedade.

WAVE BREAK MEDIA/SHUTTERSTOCK

Jovem com linhas pontilhadas na face antes de cirurgia plástica.

A cirurgia plástica como tratamento estético

A busca por um padrão de beleza "ideal" é responsável pelo crescimento da indústria cosmética, dentre elas a farmacológica e a cirúrgica.

Ao longo do século XX, com o aperfeiçoamento da medicina, especificamente a relacionada ao campo estético, percebemos um crescente número de pessoas, tanto homens quanto mulheres, que, em nome de uma beleza padronizada, recorrem a intervenções cirúrgicas para alterações corporais, desde procedimentos mais simples, como preenchimentos faciais, até cirurgias mais invasivas, como lipoaspirações.

Essa busca tem feito o Brasil ocupar os primeiros lugares no *ranking* dos países que mais registram procedimentos cirúrgicos estéticos, ao lado dos Estados Unidos e do Japão.

Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos verificar como alguns produtos artísticos e culturais refletem essa cultura de padronização corporal e estética? Formem grupos e sigam as orientações abaixo.

1. Selecionem um produto cultural ou artístico que possibilite a análise de padrões estéticos de beleza, tanto corporais quanto de tendências de moda, como cabelo, roupa, maquiagem etc. Vocês podem selecionar obra de arte, jogo de *videogame*, história em quadrinhos, anúncio publicitário, capa de disco, fotografia etc. de épocas variadas.
2. Façam uma reprodução desse produto, ou utilizem o próprio produto, se for possível, e colem-no no centro de uma cartolina grande.
3. Ao redor da imagem, vocês devem inserir informações referentes a ela e que dialoguem com o tema deste capítulo. Para isso, pesquisem dados sobre o produto, como a data de lançamento ou quando foi produzido, o criador ou autor, o contexto sócio-histórico etc.
4. Façam setas indicativas de aspectos que podem ser notados na imagem e expliquem-nos em legendas.
5. No dia combinado, apresentem as informações pesquisadas e a conclusão do grupo sobre como os padrões de beleza de uma época influenciaram na criação do produto analisado.

Procure fazer com que as equipes sejam heterogêneas, evitando, com isso, alguma vantagem ou desvantagem que um grupo possa vir a ter em relação a outro. Uma possibilidade é formar as equipes por sorteio.

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.

Anorexia e vigorexia: distúrbios na busca do corpo "perfeito"

A construção e manutenção da autoestima, com a aceitação do próprio corpo como ele é, são determinantes tanto para a autonomia na escolha de práticas da cultura corporal de movimento quanto para se ter uma vida com qualidade. Essa forma de se conceber e de se aceitar tem relação direta com a imagem que fazemos de nosso corpo.

O sentimento de que o próprio corpo não atende às expectativas da sociedade é uma das principais causas de distúrbios psicológicos, que levam muitas pessoas a terem uma autoimagem distorcida e adotar comportamentos que colocam a saúde em risco. Entre esses distúrbios, destacam-se a anorexia nervosa e a vigorexia.

No caso da anorexia nervosa, ocorre um distúrbio em que, por mais magra que a pessoa esteja, ainda assim ela se vê obesa. Já no caso da vigorexia, mesmo que a pessoa seja musculosa, ela nunca está satisfeita e, portanto, recorre a inúmeros meios para aumentar a massa muscular. Como consequência, os anoréxicos se alimentam muito pouco, enquanto as pessoas vigoréxicas praticam exercícios físicos em excesso.

TVERDOKHLIB/SHUTTERSTOCK

Imagem que representa a percepção distorcida que um vigoréxico tem do próprio corpo.

Sob certos aspectos, anorexia nervosa e vigorexia são desordens semelhantes, uma vez que são resultado de uma visão desvirtuada que algumas pessoas têm do próprio corpo.

Em busca do corpo "perfeito"

Para conseguir um corpo "perfeito" – musculoso, de acordo com os padrões estéticos – muitas pessoas praticam o fisiculturismo. E embora haja os que praticam o fisiculturismo de forma saudável, obtendo, assim, muitos benefícios à saúde, há um grupo grande de fisiculturistas que, nessa busca, passam a consumir esteroides. Você sabe o que são essas substâncias?

Os esteroides anabólicos androgênicos (EAAs) são hormônios sintéticos que estimulam o crescimento muscular. Os EAAs foram desenvolvidos para ser usados em tratamentos médicos, mas tiveram seu uso desviado. Essas substâncias permitem um rápido aumento da massa muscular, melhorando a *performance* atlética e motora. Porém, o consumo de EAAs pode provocar vários danos à saúde, como doenças coronárias e alterações nas células hepáticas e da próstata, podendo causar tumores.

Considerado *doping*, o uso de EAA é proibido nas competições regidas pelo Comitê Olímpico Internacional (COI).

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Qual(is) atividade(s) física(s) você prefere praticar? Com que regularidade você a(s) pratica?
2. Corpos magros ou corpos com músculos muito desenvolvidos são sinônimo de corpos saudáveis? Comente sobre isso.
3. Em sua opinião, que consciência devemos ter sobre a estética corporal a fim de não nos sentirmos cobrados ou insatisfeitos com o corpo?

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

O CONSUMISMO E O PLANETA

ETAPA 1

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Nas últimas décadas, as preocupações com o futuro da humanidade vêm se ampliando. Ambientalistas e cientistas alertam para a necessidade de mudarmos nossos hábitos de consumo e desenvolvermos cidades inteligentes e ecologicamente sustentáveis, a fim de amenizar os impactos negativos no meio ambiente.

A causa ambiental e a crítica ao consumismo são também pauta recorrente entre escritores, jornalistas e artistas. Diversas obras sobre o tema já foram produzidas, como canções, esculturas e instalações.

Você já pensou em como podemos contribuir com a causa ambiental? Como podemos nos conscientizar, mudar nossos hábitos de consumo e conscientizar outras pessoas a fazer o mesmo?

Objetivos do projeto

- Exercitar a curiosidade intelectual e a criticidade estabelecendo um olhar questionador para o espaço físico, cultural e social.
- Expressar-se por meio da linguagem artística, verbal e visual, partilhando informações, experiências, ideias e sentimentos gerados pela imersão na pesquisa.
- Analisar informações veiculadas, tanto em mídias tradicionais quanto em mídias sociais, de modo a verificar a autenticidade delas.
- Debater aspectos relacionados a questões ambientais decorrentes de nossos hábitos culturais contemporâneos, respeitando a diversidade de pontos de vista sobre o tema.

Produto final

Documentário.

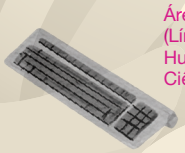
Duração estimada

Etapa 1: 2 aulas. **Etapa 2**: 4 aulas. **Etapa 3**: 3 aulas.

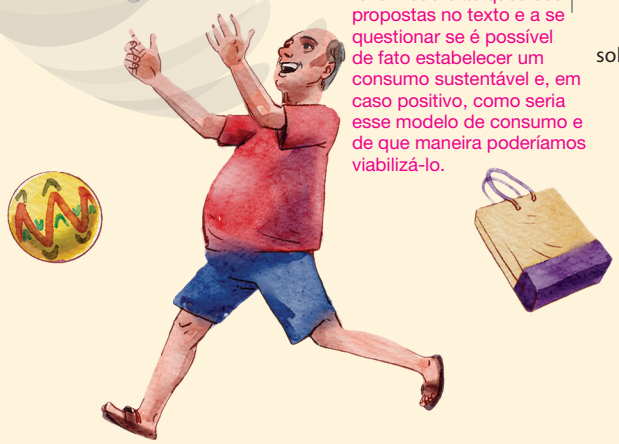
Materiais necessários

Caneta, lápis, borracha, caderno, papel sulfite, celular, câmera fotográfica ou de filmagem, acesso à internet e *software* de edição de vídeo.

Áreas e componentes envolvidos: Linguagens (Língua Portuguesa e Arte), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Geografia) e Ciências da Natureza (Biologia).



Oriente os estudantes a refletir sobre as questões propostas no texto e a se questionar se é possível de fato estabelecer um consumo sustentável e, em caso positivo, como seria esse modelo de consumo e de que maneira poderíamos viabilizá-lo.



ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA

BNCC

Competências Gerais: 2, 4, 5, 7 e 10.
Competências Específicas: 1, 2, 3, 6 e 7.
Habilidades: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP32, EM13LP33 e EM13LP45.

Professor-coordenador

- Língua Portuguesa

Professores colaboradores

- Biologia
- Geografia
- Arte

Entendendo o tema

A mídia é um dos principais difusores de informação em nosso país. Portanto, devemos cobrar dela o papel de promover uma comunicação ética e transparente sobre os diversos modelos de produção, incluindo os sustentáveis, e as formas de consumo consciente, contribuindo, assim, para que possamos fazer escolhas de maneira crítica e consciente. O texto a seguir aborda algumas diretrizes para uma comunicação eficiente.

[...] Primeiramente a comunicação pode apoiar o fortalecimento do debate sobre o conceito [de sustentabilidade] e contribuir para eliminar equívocos como a sua simples associação com a dimensão ambiental ou com a realização de ações de caráter pontual por diversos segmentos sociais. Em segundo lugar, a comunicação comprometida com valores como equidade, justiça social e liberdade poderia ampliar a disseminação de informação qualificada capaz de alertar a sociedade para os riscos associados a fatores como o consumismo, o desperdício de recursos naturais e à desigualdade social. Finalmente, a comunicação para a sustentabilidade deveria ser exercida com coragem e determinação. Tais diretrizes são pautadas por uma visão de longo prazo que viria ao encontro do atendimento de interesses coletivos, além de serem fundamentadas em valores essenciais relativos ao debate, entre os quais, a ética e a transparência.

[...]

OLIVEIRA, Elizabeth. Comunicação e sustentabilidade: reflexões sobre o papel da mídia na construção de novas práticas de cidadania. *Sinais Sociais*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 26, p. 139, set./dez. 2014. (Fragmento).

Equidade: reconhecimento e respeito dos direitos de cada um.

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

MODELO

Consulte as respostas e orientações no **Suplemento para o professor**.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Quais são as três diretrizes destacadas no texto?**
2. **Em sua opinião, qual dessas diretrizes mais contribui para conscientizar as pessoas sobre o consumismo? Por quê?**
3. **É possível que, em diferentes tipos de mídias, um mesmo tema seja abordado de formas diversas? Explique e dê exemplos.**

Hora de se informar

Você e seus colegas vão produzir documentários sobre questões relacionadas ao consumo e ao meio ambiente. Os temas dos vídeos serão definidos pelos grupos. Para iniciar os trabalhos, vocês devem pesquisar em mídias tradicionais e mídias sociais de modo a compreender como são construídos os discursos em torno da questão do consumo e suas consequências ao ambiente.

Organizem-se em seis grupos para pesquisar os temas apresentados abaixo. Três desses grupos vão fazer a pesquisa bibliográfica com base em mídias tradicionais, e os outros três, em mídias sociais.

Consumo e desmatamento
Consumo e poluição
Consumo e saúde

- Grupos de mídias tradicionais: pesquisar *sites*, revistas e jornais que abordem o tema do grupo. Após um levantamento inicial, cada grupo deve selecionar entre 5 e 10 textos sobre a temática pesquisada e, em seguida, analisar a maneira como cada veículo trata as informações, identificando suas intenções e seus interesses a fim de verificar o posicionamento dos autores.

- Grupos de mídias sociais: cada grupo deverá selecionar entre 3 e 5 páginas, grupos ou canais para realizar as pesquisas. Com o intuito de analisar essas mídias, vocês deverão fazer um levantamento da incidência do tema pesquisado. Para tanto, usem questões como as sugeridas a seguir.
  - De que maneira esses conteúdos são abordados?
  - Quantas visualizações, comentários e reações positivas ou negativas receberam?
  - Qual é o conteúdo dos comentários?
  - Quais são os principais recursos de linguagem (vídeo, áudio, imagem, texto escrito etc.) utilizados na abordagem do tema trabalhado?

Após definirem os grupos, vocês devem iniciar um levantamento bibliográfico buscando obter o máximo de informações sobre o tema abordado. Ao término das pesquisas, cada grupo deverá produzir um artigo de opinião para embasar o debate com a turma.

Análise de mídias tradicionais e de mídias sociais

Para analisar como a mídia trata o tema consumo e meio ambiente, vocês devem avaliar as publicações das mídias tradicionais considerando os destaques do texto verbal, o uso de imagens associadas ao texto, a inclusão ou não de dados numéricos, a apresentação de gráficos ou mapas, a inclusão da fala de especialistas. Vocês devem analisar também quais foram as intenções do jornalista ao utilizar ou não esses recursos e como eles podem interferir na compreensão do leitor sobre o tema apresentado.

Dessa maneira, a análise do texto e do discurso ajudará a compreender as relações entre as linguagens usadas a fim de avaliar o papel que desempenham na construção do sentido final de uma matéria jornalística.

Já ao analisar as informações das mídias sociais, vocês devem também avaliar as métricas associadas a essas publicações, ou seja, vocês devem considerar os dados numéricos fornecidos, como o número de seguidores de uma página, de visualizações e de pessoas que gostaram ou não gostaram de determinado conteúdo.

Na próxima etapa

Vamos lá! Com a orientação do professor, façam as pesquisas e produzam os artigos de opinião. Nas páginas **104** e **105**, vocês encontrarão instruções de como organizar as apresentações e a produção dos documentários.

O gênero artigo de opinião é trabalhado no capítulo 5 deste volume. Verifique a possibilidade de explorar esse gênero com os estudantes antes da realização desta etapa do projeto.

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

CÓPIA

UNIDADE

2

OS RECURSOS DIGITAIS E AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM

5. Artigo de opinião

6. Adjetivos e a construção de juízos de valor

7. Contracultura, Arte e comportamento

8. A cultura corporal de movimento e as práticas esportivas urbanas

Nesta unidade, vamos abordar como os recursos digitais foram incorporados a diversas práticas de linguagem e como expandiram as formas de produzir sentidos.

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**, **6**, **7**, **8**, **9**, **10**.
Competência condutora: **7**.

5. Artigo de opinião

CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.
CE 4: **LGG402**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**, **LGG704**.
LP01, **LP02**, **LP05**, **LP07**, **LP08**, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP16**, **LP17**, **LP18**, **LP27**, **LP28**, **LP29**, **LP31**, **LP32**, **LP34**, **LP40**, **LP42**, **LP45**

6. Adjetivos e a construção de juízos de valor

CE 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 3: **LGG301**.
CE 6: **LGG601**.

LP01, **LP02**, **LP06**, **LP07**, **LP11**, **LP12**, **LP15**, **LP29**, **LP30**, **LP34**

7. Contracultura, Arte e comportamento

CE 1: **LGG101**.
CE 2: **LGG202**, **LGG203**.
CE 3: **LGG301**, **LGG302**.
CE 4: **LGG401**.
CE 5: **LGG502**.
CE 7: **LGG702**.

LP01, **LP02**, **LP03**, **LP04**, **LP13**, **LP20**, **LP45**, **LP46**

8. A cultura corporal de movimento e as práticas esportivas urbanas

CE 1: **LGG101**, **LGG103**.
CE 2: **LGG201**, **LGG202**.
CE 3: **LGG302**, **LGG303**, **LGG304**.
CE 4: **LGG501**, **LGG502**.

TONIFLAP/ALAMY/FOTOARENA

MODERNA

VERA KAILOVA/SHUTTERSTOCK

ROKA PICS/SHUTTERSTOCK

A contracultura representada por Jimi Hendrix (1942-1970), por John Lennon (1940-1980), pela referência a uma de suas mais importantes canções (*Imagine*) e o *skate*, hoje esporte olímpico, mas que surgiu em 1970 como parte do contexto da contracultura.

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

5 Artigo de opinião

Objetivos

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

1. Reconhecer as características estruturais do artigo de opinião.
2. Identificar a finalidade desse gênero discursivo.
3. Compreender de que modo o contexto de circulação e o perfil de interlocutor afetam a estrutura do artigo de opinião.
4. Saber utilizar os recursos linguísticos adequados a esse gênero.
5. Compreender a importância dos contra-argumentos como estratégia argumentativa.

Jornais, revistas, portais da internet são espaços para circulação de um gênero argumentativo conhecido como ***artigo de opinião****. Nesses textos, informações e opiniões são apresentadas aos leitores para que possam refletir sobre questões atuais, importantes ou polêmicas, e avaliar a posição defendida pelo enunciador, aceitando-a ou não. Apresentamos, a seguir, um texto representativo desse gênero.*

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

Leitura

Medo do futuro 2: a ascensão da inteligência artificial

A ciência que poderia desafiar a morte combina tecnologias digitais aliadas à inteligência artificial e à engenharia genética

"O homem é um deus em ruínas", escreveu o americano Ralph Waldo Emerson no século 19. Desde que nossos antepassados distantes contemplaram, pela primeira vez, a dimensão divina, vivemos uma divisão profunda entre o nosso lado animal e o nosso lado capaz de imaginar o eterno.

Sugerimos que converse com os alunos para dar referência de algumas das pessoas citadas no texto: **Ralph Waldo Emerson** (1803-1882), escritor, filósofo e poeta dos Estados Unidos; **Mary Shelley** (1797-1851), escritora britânica; **Nick Bostrom** (1973-), filósofo sueco; **Elon Musk** (1971-), filantropo e visionário sul-africano-canadense-estadunidense; **Stephen Hawking** (1942-2018), físico teórico e cosmólogo britânico.

PHOTO12.COM - COLLECTION CINEMA/PHOTO12/AFP

Cena de *Frankenstein*, do diretor James Whale (EUA, 1931, 70 min), com o ator Boris Karlof no papel principal. O filme foi adaptado do clássico de Mary Shelley.

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

MODERNA

Essa natureza dual entre o animal e o semidivino, o mortal e o imortal, é nossa característica mais marcante, tema de grandes livros e pensamentos filosóficos. Hoje é, também, tema que inspira várias pesquisas científicas, da engenharia genética à inteligência artificial. Será que a ciência vai ser capaz de transformar o ser humano a ponto de redefinir nossa relação com a morte?

Duzentos anos atrás, Mary Shelley publicava *Frankenstein*, um romance gótico que continua sendo tão relevante hoje quanto foi no início do século 19. A ideia de que a ciência pode vencer a morte é pelo menos tão antiga quanto os alquimistas. No caso de Shelley, a ciência de ponta da época era o uso de correntes elétricas para estimular o movimento muscular, relação descoberta por Luigi Galvani e Alessandro Volta. [...]

Hoje, a ciência de ponta que poderia desafiar a morte combina tecnologias digitais aliadas à inteligência artificial (IA) com a engenharia genética. Dos vários temas correlatos, discuto aqui a IA e se devemos ou não nos preocupar com esse tipo de tecnologia. Não que esteja prestes a desafiar a morte, longe disso. Mas seu impacto no mundo em que vivemos e no futuro da espécie humana deve ser considerado com cuidado, e quanto antes melhor.

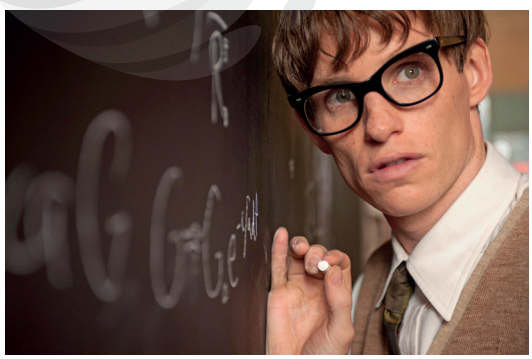
O mundo depende fundamentalmente dos computadores. Carros, redes elétricas, aeroportos, trens, o sistema bancário, eleitoral, hospitais, as atividades individuais e profissionais do leitor, nada escapa. Paralelamente a essa dependência crescente, os computadores estão ficando mais espertos, dominando o mundo um pouco mais a cada dia. Com isso, passam a controlar tarefas cada vez mais complexas, tomando o lugar dos humanos.

Das cirurgias de alta precisão e diagnósticos médicos à automação de fábricas e linhas de produção, da exploração e tratamento de minérios em minas ou águas profundas ou em ambientes altamente radioativos até tomadas de decisão no mercado de capitais, nada parece escapar das máquinas digitais. Em breve, com veículos autônomos, será a vez dos caminhoneiros, dos motoristas de ônibus escolares, dos motoristas de táxi, dos maquinistas, criando um vácuo perigoso no mercado de trabalho, afetando milhões de pessoas, que precisariam ser retreinadas.

Por enquanto, ao menos, a tecnologia digital está se apoderando do mundo porque nós assim queremos. A questão, e temor de muitos, é se isso pode mudar. Se as tecnologias de IA tornarem-se autônomas, capazes de se programar e de ter intenções próprias, poderiam efetivamente controlar o mundo. Este é o argumento do filósofo Nick Bostrom, em seu livro *Superinteligência*, da cruzada anti-IA do bilionário Elon Musk e do medo do físico Stephen Hawking, dentre outros.

Um dos problemas dessa conversa é como definir inteligência. Existe a IA do futuro, aquela que vemos nos filmes e livros de ficção científica, e a do presente, que está muito longe dela. A gente vê o acrônimo IA por toda a parte, algoritmos de aprendizado de máquinas, redes neurais, programas que vão aprimorando sua eficiência por si mesmo, computadores que ganham de mestres mundiais de xadrez e de Go.

Acrônimo: palavra formada pela inicial ou por mais de uma letra de cada um dos segmentos sucessivos de uma locução.
Algoritmos: sequência finita de regras, raciocínios ou operações que permite solucionar classes semelhantes de problemas.
Go: jogo de tabuleiro.



TCD/PROD.DB/ALAMY/FOTOARENA

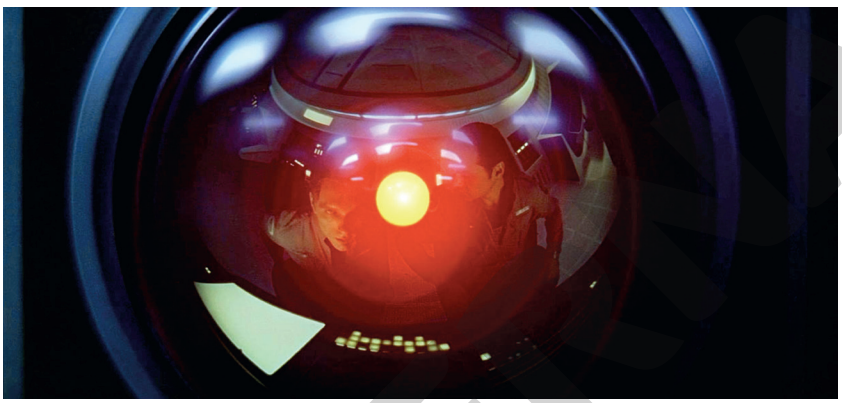
O ator Eddie Redmayne interpretando Stephen Hawking, em *A teoria de tudo* (direção de James Marsh, Reino Unido, 2015, 123 min). O filme se baseia na vida do físico britânico, que tinha esclerose lateral amiotrófica e foi uma das mentes mais brilhantes do mundo.

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

MODERNA

Esse tipo de aplicação presente de IA não ameaça o futuro da espécie humana. Por enquanto, reflete a inteligência de seus programadores, que, no fim das contas, servem aos interesses de suas empresas, tentando ganhar nossa atenção e dinheiro. Níveis atuais de IA (que não chamaria de IA) cumprem funções especificadas por seus programadores. Não têm autonomia ou intenção própria.

Esta situação pode mudar? É aqui que começa o problema. Não sabemos a resposta; não sabemos se uma máquina pode desenvolver autonomia e autoconsciência. As IA de hoje estão muito, muito longe do famoso Hall, o computador no filme (e livro) *2001: Uma odisseia no espaço*, que resolveu matar todos os humanos na espaçonave por não julgá-los competentes para contatar alienígenas superinteligentes.



METRO GOLDWYN MAYER/ COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

O computador Hall, no filme *2001: Uma odisseia no espaço* (direção de Stanley Kubrick, EUA-Inglaterra, 1969, 141 min).

Por outro lado, avançar cegamente com a pesquisa em IA "porque podemos" me parece profundamente irresponsável. Muito antes de construirmos uma máquina de fato inteligente, se isso é realmente possível, a IA de menor porte causará sérios problemas sociais, redefinindo o mercado de trabalho e o tipo de habilidades e perícias que serão relevantes no futuro. Isso já está, aliás, acontecendo. Portanto, antes de nos preocuparmos com os primos do Hall dominando o mundo, deveríamos estar criando salvaguardas com a função de garantir que as máquinas que criamos estão aqui para servir a humanidade, e não para destruí-la aos poucos.

Marcelo Gleiser
Professor de física e astronomia na Universidade Darmouth (EUA), autor de *A simples beleza do inesperado*.

GLEISER, Marcelo. Medo do futuro 2: a ascensão da inteligência artificial. *Folha de S.Paulo*. 28 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/marcelogleiser/2018/10/medo-do-futuro-2-a-ascensao-da-inteligencia-artificial.shtml>. Acesso em: 19 maio 2020. (Fragmento).

Análise

Não escreva no livro.

1. **Nos três primeiros parágrafos do seu texto, Marcelo Gleiser focaliza um tema associado ao que define como "característica mais marcante" do ser humano. Transcreva, em seu caderno, a passagem em que o autor explicita o desafio a ser enfrentado pela ciência contemporânea com relação a esse tema.**
2. **O terceiro parágrafo se inicia com a expressão "Duzentos anos atrás". O parágrafo seguinte também é iniciado por um marcador temporal (Hoje). Que função esses marcadores temporais desempenham no desenvolvimento do texto?**
3. **No quarto parágrafo, Gleiser informa ao leitor que discutirá, no restante do texto, um dos vários temas relacionados à questão apresentada nos parágrafos anteriores. Qual será o tema analisado pelo autor?**

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

4. **Faça, em seu caderno, um quadro para identificar os fatos e as opiniões (do autor ou de outras pessoas) sobre Inteligência Artificial (IA) apresentados ao longo do texto. Considere que fatos podem ser definidos como "informações extraídas de uma realidade objetiva", e opiniões são "julgamentos pessoais que se tem sobre determinada questão".**

5. **Por que o autor afirma que "o mundo depende fundamentalmente dos computadores"?**

   ► Na opinião do autor, "nada parece escapar das máquinas digitais". Discuta com seus colegas: vocês concordam com essa opinião? Procurem identificar todos os exemplos da presença dos computadores na vida de vocês.

6. **No final do quinto parágrafo, Marcelo Gleiser conclui:**

> "[...] os computadores estão ficando mais espertos, dominando o mundo um pouco mais a cada dia. Com isso, passam a controlar tarefas cada vez mais complexas, tomando o lugar dos humanos."

   a) Identifique, no texto, exemplos que podem ser indiscutivelmente associados a essa conclusão.

   b) Podemos afirmar que o quinto e o sexto parágrafos desempenham uma função importante na construção argumentativa do texto. Explique por que, considerando o tema abordado por Gleiser.

7. **Se há inúmeros exemplos positivos da presença das Inteligências Artificiais nas nossas vidas, qual seria o argumento de quem é contra o investimento na exploração de todo o potencial dessa tecnologia?**

ELI BURAKIAN

O físico Marcelo Gleiser, em 2015.

Estratégias argumentativas

A contra-argumentação

Um modo eficiente de organizar um texto argumentativo é antecipar os argumentos contrários à posição que se pretende defender. Uma vez expostos os argumentos alheios, o autor do texto pode buscar **contra-argumentos**, ou seja, fatos, dados, reflexões que demonstrem, para seus leitores, por que os argumentos contrários à posição sustentada no texto poderiam ser questionados.

8. **Há elementos no texto que permitem identificar a posição do autor sobre o eventual risco representado pelas IAs. Com base nesses elementos, como você definiria a posição de Marcelo Gleiser?**

   a) Que argumentos o autor utiliza para defender essa posição?

   b) O sétimo parágrafo é iniciado por uma expressão de valor temporal. Por que o uso dessa expressão ajuda o leitor a identificar a posição do autor do texto?

   c) Podemos considerar que a função do sétimo parágrafo é introduzir contra-argumentos àqueles que pensam de maneira diferente da do autor? Explique.

9. **Considerando a posição do autor sobre o risco representado pelas IAs, por que ele julga ser importante discutir a pesquisa nessa área?**

10. **Dada a natureza da questão abordada por Marcelo Gleiser, qual seria o perfil do leitor preferencial de seu texto?**

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

Sugerimos que você assista aos filmes com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a eles em casa.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

Máquinas × humanos

O cinema descobriu, nos filmes que abordam as questões éticas associadas à evolução da Inteligência Artificial, um importante filão: muitas são as obras que alcançaram grande sucesso e provocaram interessantes discussões sobre o relacionamento entre os seres humanos e as máquinas inteligentes. Dentre elas, destacam-se os filmes a seguir.

REPRODUÇÃO

- *2001: Uma odisseia no espaço*. Direção de Stanley Kubrick. EUA-Inglaterra, 1969, 141 min.
  No início do século XXI, uma equipe de astronautas é enviada a Júpiter para investigar um misterioso monólito que emite sinais de outra civilização para a Terra. A nave é controlada por um computador que, no meio da viagem, começa a atacar os tripulantes.

REPRODUÇÃO

- *Blade Runner, o caçador de androides*. Direção de Ridley Scott. EUA, 1982, 117 min.
  Um grupo de androides utilizados como escravos promove um motim numa colônia fora da Terra. Conhecidos como replicantes, cinco deles vêm para o nosso planeta e passam a ser perseguidos por um ex-policial do esquadrão de elite conhecido como Blade Runner.

REPRODUÇÃO

- *O exterminador do futuro 2: o julgamento final*. Direção de James Cameron. EUA, 1991, 135 min.
  Um androide vem do futuro para proteger um menino destinado a ser líder dos humanos num levante contra o domínio das máquinas. No entanto, outro androide mais avançado também volta para o presente com a missão de matar o menino.

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

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

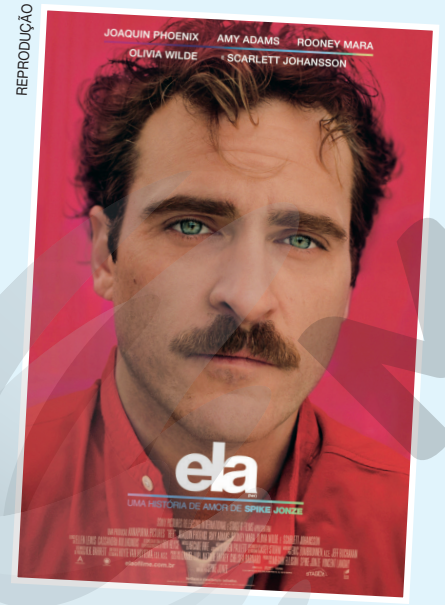
REPRODUÇÃO

• *Matrix*. Direção de Joel Silver. EUA-Austrália, 1999, 135 min.
Atormentado por pesadelos, um programador constata que está sendo explorado por um sistema inteligente chamado Matrix, que usa o cérebro das pessoas para produzir energia. Em contato com rebeldes, ele descobre que pode ser o aguardado messias libertador dos humanos.

REPRODUÇÃO

• *A. I. — Inteligência Artificial*. Direção de Steven Spielberg. EUA, 2001, 140 min.
No século XXI, um casal que está prestes a perder o único filho adota um androide em forma de menino, programado para amar os pais. Porém, após um acidente pelo qual é injustamente acusado, o androide é abandonado e acaba vivendo uma experiência emocional inesquecível.

REPRODUÇÃO



• *Ela*. Direção de Spike Jonze. EUA, 2014, 126 min.
Um escritor solitário compra um novo sistema operacional para seu computador e, de forma surpreendente, acaba por se apaixonar pela voz do programa recém-instalado, dando início a uma relação amorosa virtual.

REPRODUÇÃO

• *Ex-machina — Instinto artificial*. Direção de Alex Garland. Reino Unido, 2015, 108 min.
Após vencer um concurso interno, um programador de computadores é convidado a passar uma semana na casa do presidente da empresa em que trabalha e então percebe que foi o escolhido para participar de um teste com uma sedutora robô dotada de inteligência artificial.

As imagens deste boxe são cartazes dos filmes indicados.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Não escreva no livro.

O texto "Medo do futuro 2: a ascensão da Inteligência Artificial", que você leu e analisou, trata de um assunto importante para o futuro da humanidade: o desenvolvimento da chamada Inteligência Artificial e suas consequências para os seres humanos. Cientistas, filósofos e empresários têm se pronunciado a respeito dos riscos e benefícios associados à IA. Para compreender melhor as questões abordadas por Marcelo Gleiser, siga os passos abaixo.

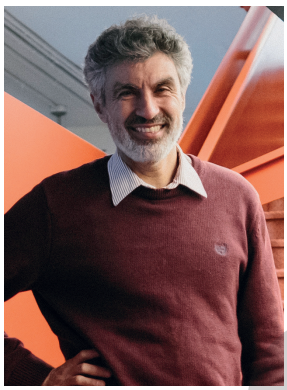
Releia atentamente esse texto de abertura do capítulo. Faça uma pesquisa sobre como o futuro da Inteligência Artificial é visto por algumas pessoas que têm discutido publicamente o assunto. Comece sua pesquisa com as pessoas mencionadas no texto de Gleiser (Nick Bostrom, Elon Musk, Stephen Hawking). Descubra quem são (sua formação, sua atuação profissional, seus interesses no assunto) e o que pensam sobre a Inteligência Artificial.

Busque também informações sobre Marcelo Gleiser (qual é sua formação profissional, onde atua etc.). Outros importantes nomes relacionados à IA são Yoshua Bengio, Geoffrey Hinton e Yann LeCun, que receberam o prêmio Turing (o "Nobel" da tecnologia) de 2018, por seu trabalho com a "aprendizagem profunda".

Nem todas essas pessoas têm a mesma opinião sobre a Inteligência Artificial e os riscos a ela associados. Com as informações obtidas sobre a formação e as manifestações públicas dessas pessoas, que critérios você utilizaria para avaliar as diferentes posições defendidas nos textos que leu?

Ponderados os resultados da pesquisa, você agora deve ser capaz de formar sua própria opinião sobre a questão discutida por Marcelo Gleiser.

RENAUD PHILIPPE/THE NEW YORK TIMES/FOTOARENA



MASAHIRO SUGIMOTO/YOMIURI/THE YOMIURI SHIMBUN/AFP

BRIAN ACH/GETTY IMAGES/WIRED/AFP

Yoshua Bengio, Geoffrey Hinton e Yann LeCun, os cientistas que receberam o prêmio Turing (o "Nobel" da tecnologia), em 2018.

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

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

Produção oral: apresentação

Não escreva no livro.

Na coluna *Ciência e Cientistas*, da Rádio USP, o físico Paulo Nussenzveig comenta a Declaração de Montreal, que reúne dez princípios para uso ético da Inteligência Artificial. Em grupos de quatro ou cinco pessoas, vocês deverão ouvir essa coluna e anotar quais são esses princípios. A coluna está disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/dez-principios-para-utilizar-a-inteligencia-artificial-com-etica/>. Acesso em: 19 maio 2020.

Após um sorteio realizado pelo professor para determinar com qual princípio cada um dos grupos deverá trabalhar pelos próximos 10 minutos, discuta com seus colegas de grupo o sentido do princípio atribuído a vocês. Quais implicações éticas estão associadas a ele? O que vocês descobriram na pesquisa sobre as consequências da Inteligência Artificial, feita anteriormente, relaciona-se com os limites propostos pela Declaração de Montreal?

Ao final da etapa de discussão, os grupos deverão fazer uma breve **apresentação oral** (de um a dois minutos) do princípio a eles atribuído e explicar aos colegas quais são suas implicações éticas.

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.

Artigo de opinião: definição e usos

Ao lado de textos jornalísticos de caráter mais expositivo, como a notícia e a reportagem, jornais e revistas também abrem espaço para textos argumentativos, como os **artigos de opinião**.

Tome nota

O **artigo de opinião** é um gênero discursivo predominantemente argumentativo que tem por objetivo expressar o ponto de vista de quem o assina sobre alguma questão relevante de natureza social, política, cultural etc. O caráter argumentativo do texto de opinião é evidenciado pelas justificativas apresentadas pelo autor para convencer os leitores da validade da análise que faz, baseada em sua posição sobre a questão tematizada.

O leitor encontra, nos artigos de opinião, um espaço de reflexão mais detalhada que, por vezes, o auxilia a compreender melhor o mundo em que vive.Tal reflexão pode servir de base para que ele forme sua própria opinião, ou, ainda, para que confirme uma posição que já tem sobre determinado fato ou questão.

Entre os textos jornalísticos orais e escritos, encontramos outros gêneros que se definem por apresentar um caráter argumentativo, embora tenham finalidades diferentes da do artigo de opinião: editorial, carta de leitor, resenha, fotorreportagem etc.

Universo digital

Como explicamos ao tratar do gênero ***blog***, quando os blogueiros criam suas manifestações pessoais sob a forma de vídeo, temos os ***videologs***. Entre os vários tipos de ***videologs*** (ou ***vlogs***) que são hospedados em plataformas digitais, existe um que tem finalidade análoga à do artigo de opinião. Trata-se do ***vlog* de opinião**.

Tome nota

O ***vlog* de opinião** é um gênero discursivo de natureza argumentativa em que o(s) vlogueiro(s) apresenta(m) e defende(m), em um vídeo curto, seu ponto de vista sobre alguma questão relevante de natureza social, política, cultural etc. *Slides* ilustrativos de conceitos, dados, argumentos etc. frequentemente são utilizados na montagem do *vlog* de opinião. Esses vídeos costumam ser produzidos e publicados com uma periodicidade constante, geralmente uma ou duas vezes por semana.

Contexto discursivo

O **contexto de produção** dos artigos de opinião pode variar bastante. Quando consideramos os textos que são publicados em jornais de grande circulação, eles costumam estar associados a duas situações um pouco distintas: artigos semanais assinados por jornalistas encarregados de se posicionar sobre questões de relevância local ou nacional ou artigos escritos por especialistas em uma dada questão que são convidados pelo jornal para externar sua opinião.

Como dissemos, o espaço tradicional de **circulação** dos artigos de opinião são as colunas assinadas dos jornais diários e revistas semanais (em suas versões impressa e digital), que costumam contar com um quadro fixo de articulistas.

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

MODERNA

Essas colunas aparecem em diferentes editorias (geral, política, economia, cultura, esporte etc.). A capacidade analítico-argumentativa de seus autores costuma conquistar leitores fiéis para os veículos que os publicam. Com a criação dos grandes portais de notícia na internet, a migração das colunas para esse espaço virtual foi natural.

No **universo digital**, os *vlogs* de opinião são hospedados em plataformas destinadas à divulgação de vídeos. Nesse caso, o público costuma debater os pontos de vista defendidos pelos vlogueiros. É frequente, nesse contexto, que o debate ocorra também entre diferentes pessoas que se manifestam sobre um determinado *vlog*.

Os leitores dos artigos de opinião

O perfil do leitor de artigos de opinião coincide, de modo geral, com o perfil do leitor da publicação em que tais artigos circulam.

O estilo de alguns colunistas, porém, pode ser um fator determinante para conquistar um público "fiel", que espera ansiosamente pela publicação semanal de seus textos. A fidelidade desses leitores pode ser explicada, em alguns casos, pelo fato de reconhecerem no articulista alguém capaz de dar "voz", publicamente, à indignação que sentem com relação a determinados tópicos.

O público dos *vlogs* de opinião costuma se identificar com determinados vlogueiros, cujos vídeos passa a seguir, muitas vezes definindo-os como "favoritos", para receber uma notificação sempre que houver um novo *vlog* disponível.

Estrutura

Como todo texto de natureza argumentativa, os artigos de opinião são estruturados para convencer o leitor de que a perspectiva analítica adotada pelo articulista é a melhor. Nesse sentido, não apresentam uma estrutura fixa, mas precisam contar com partes que desempenhem determinadas funções. Observe.

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Título: antecipa para o leitor a questão analisada no texto (desde que ele saiba o que são *selfies*).

Subtítulo: explicita a perspectiva analítica que será defendida pelo autor. No caso, o sentido que os autorretratos por *smartphones* assumem. O autor do **subtítulo** não costuma ser o articulista, e sim o editor do jornal, revista ou *site* em que o texto será publicado.

1º parágrafo: contextualização da questão que será analisada.
O autor apresenta informações básicas sobre o que são os *selfies*. Essas informações vêm acompanhadas do **juízo de valor** que é frequentemente associado a esses autorretratos. É esse juízo de valor que Luís Antônio Giron pretende analisar e em relação ao qual irá se opor. Deve-se notar que, ao definir os *selfies*, Giron propõe um neologismo — "mesminhos" — que terá uma função importante na **análise** que o autor desenvolve em outra parte do texto.

Os *selfies* enriquecem a vida

Os autorretratos por smartphone *ensinam que a mesmice não existe — e oferecem uma jornada de autoconhecimento*

LUÍS ANTÔNIO GIRON

Não há gesto intelectualmente mais correto que criticar os *selfies*, como são conhecidos os autorretratos via *smartphones* que se popularizaram com a disseminação dos celulares com recursos avançados de captação de imagem. *Hipsters* e acadêmicos se ocupam em associar as fotos em que modelo e fotógrafo se confundem com o fenômeno do narcisismo da era das celebridades. Os *selfies* são a abreviatura em inglês que surgiu do diminutivo de *self-portrait*. São os autorretratinhos e, por extensão, poderiam ser vertidos para o neologismo em português "autinhos" – ou melhor ainda, "mesminhos". Os *selfies* seriam uma chaga contemporânea, o sintoma da decadência dos valores da humildade e da decência.

***Hipsters*:** termo criado para designar jovens, entre 20 e 30 anos, que valorizam o pensamento independente, a contracultura, a criatividade, a arte e o *indie rock*. Procuram se diferenciar, no modo de vestir, da moda padronizada: usam roupas *vintage*, principalmente das décadas de 1980 e 1990.
Narcisismo: amor pela própria imagem.
Egolatria: culto de si mesmo.

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

MODERNA

Seriam mesmo? O estigma aos *selfies* tornou-se uma caça às bruxas da egolatria. Mas essa nova cruzada parece mais ingênua e pervertida que a própria prática que as pessoas adotaram de tirar fotos de si próprias. Atire a primeira farpa quem nunca fez um *selfie*. Ou *selfie* do *selfie*, posando diante de um espelho para criar um abismo infinito. Até intelectuais raivosos que atacam *selfies* fazem *selfies*, mesmo que seja porque são tímidos e não têm outra opção que se autofotografar. Porque os *selfies* consistem em um fato universal, inevitável, útil e até gostoso. Talvez menos interessantes para quem vê do que para quem clica. Mas são o que são.

[...]

Não há nada de errado com o narcisismo. Freud dizia que era uma manifestação saudável na evolução da consciência do indivíduo em relação a si mesmo. Se levarmos Freud a sério, os *selfies* podem ser entendidos como etapas que as pessoas devem experimentar e superar no seu processo de educação. O *selfie* seria assim um estágio necessário da evolução humana rumo à autoconsciência. *Eu sempre odiei ver fotos minhas. Fazer* selfies *me ensinou que eu não era tão repugnante assim e me ajudou a entender quem eu era para mim próprio. Descobri que o melhor fotógrafo de mim era eu.*

Ora, a nova prática tão disseminada me faz lembrar os *selfies* do passado, hoje considerados obras de arte. O caso mais célebre é o do pintor holandês Rembrandt (1606-1669). Ele fez autorretratos em todas as etapas da vida, dos 20 aos 60 anos. Os *selfies* de Rembrandt representam a busca da autocompreensão em torno dos efeitos da passagem do tempo na vida de um indivíduo. Seus *selfies* compõem a autobiografia de um artista – no caso, um grande artista. Não há nada mais emocionante que observar a passagem do tempo e a crescente amargura nos *selfies* de Rembrandt. Ao longo dos anos, a imagem do jovem orgulhoso e seguro de si vai mudando, até que seu olhar se torna melancólico diante de si mesmo. De tela a tela, ele nos dá um testemunho da própria decadência, que não deixa de ser a decadência de todos nós, caso tenhamos sorte de vivê-la. Rembrandt era exibicionista no melhor sentido do termo.

Os *selfies* são as manifestações atuais do autorretrato. Eles a princípio visam ao exibicionismo, mas seu efeito final é outro. Permitem que nos miremos não com narcisismo, mas com resignação e tolerância em relação a nós mesmos. Os *selfies* são os mesminhos que alteram a mesmice da vida em um mundo cada vez mais automatizado. Cada mesminho capta um rosto que, em comparação com outros registros dele em *selfies* sucessivos, revela que ele sofreu uma leve e quase imperceptível alteração. Nessa operação, os *selfies* se tornam educativos porque ensinam que o mesminho mais mesmo nunca é o mesmo, nunca é igual ao anterior, ainda que captado um milésimo de segundo atrás pelo disparador automático do *smartphone*. Os mesminhos jamais são os mesmos. A mesmice, portanto, não existe.

2º parágrafo: começa com a explicitação de uma **pergunta retórica** que dá início à estratégia argumentativa do autor: levar o leitor a questionar o juízo de valor corrente sobre os *selfies*. Essa **pergunta retórica** estabelece a ligação entre o que foi dito no primeiro parágrafo e a **análise** que começará a ser feita no segundo.

É importante observar que a **análise** do autor é marcada pelo uso de termos que expressam juízos de valor. **Substantivos** e **adjetivos**, neste caso, definem a opinião de Luís Antônio Giron sobre as pessoas que condenam os autorretratos. Também faz parte dessa análise a apresentação de **argumentos** para convencer o leitor de que a prática dos *selfies* é natural, algo que todos fazem.

3º parágrafo: a afirmação inicial sobre o narcisismo estabelece a relação entre o que foi dito no 2º parágrafo (todos fazem *selfies*) e o desenvolvimento da **análise** para defender a importância dos autorretratos para a "evolução da consciência do indivíduo em relação a si mesmo". Esse é um **argumento** de autoridade que Giron traz por meio da referência a Freud, o pai da Psicanálise.

Como ***exemplo*** que confirma o **argumento**, o autor fala da sua própria experiência com os *selfies*.

4º e 5º parágrafos: Giron inicia o **4º parágrafo** reforçando a linha argumentativa iniciada no anterior. Faz isso ao estabelecer uma relação entre os *selfies* atuais e os autorretratos criados por grandes mestres da pintura. A referência a Rembrandt prepara a introdução de novo **argumento**, que será **explicado** pelo autor, para que o leitor possa acompanhar a relação que sustenta sua **análise**: autorretratos promovem um processo de autoconhecimento por parte dos indivíduos.

Essa mesma linha analítico-argumentativa será explorada no **5º parágrafo**. Deve-se perceber que o autor, em lugar de simplesmente fazer afirmações que traduzem sua **análise** e apresentar **argumentos** para sustentar tais afirmações, toma o cuidado de desenvolver **explicações** que auxiliam o leitor a estabelecer as relações necessárias para aceitar seu ponto de vista sobre os *selfies*.

O final do 5º parágrafo tem a função de concluir a **análise** desenvolvida no texto com a apresentação de um **argumento** final: a mesmice não existe, portanto, os *selfies* nos ajudam a perceber as transformações que sofremos ao longo do tempo.

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

MODERNA

Por isso, **aqueles que condenam autorretratos manifestam um julgamento moralista, conservador e insensível em relação a um gesto** autodidata**, a uma tentativa de busca de si mesmo por parte de quem se fotografa.** Minha conclusão é um truísmo. ***Selfies* podem ser tão desprezíveis como belos. Tudo depende de quem os produz.** Pena que ainda não apareceu o novo Rembrandt do *selfie*.

GIRON, Luís Antônio. Os *selfies* enriquecem a vida. *Do Giron*. 24 ago. 2014. Disponível em: <http://giron.blogspot.com/2014/08/os-selfies-enriquecem-vida.html?m=1>. Acesso em: 19 maio 2020. (Fragmento).

6º parágrafo: conclusão da **análise**, com a retomada da tese que já havia sido anunciada no **subtítulo**: os autorretratos, ou *selfies*, promovem uma "jornada de autoconhecimento" (são, assim, um "gesto autodidata") por parte de quem se fotografa. Os **adjetivos** voltam para reforçar o juízo de valor negativo do autor com relação ao julgamento condenatório dos *selfies*.

Autodidata: que ou quem se instrui por esforço próprio, sem a ajuda de um mestre.
Truísmo: verdade incontestável, algo tão óbvio que não precisa ser dito.

Com relação à estrutura dos artigos de opinião, é importante observar que, apesar de não terem uma estrutura fixa, o parágrafo inicial costuma sempre trazer uma contextualização do tema abordado.

Em seguida, espera-se que seja desenvolvida uma cadeia argumentativa que sustente a tese defendida pelo autor. O encerramento do texto é, necessariamente, uma conclusão da análise apresentada.

No universo digital, o *vlog* de opinião deve ter estrutura semelhante à do artigo de opinião.

Linguagem

O espaço de circulação e o perfil dos leitores de artigos de opinião definem o grau de formalidade no uso da linguagem. Geralmente, jornais e revistas impressos e digitais esperam que seus articulistas façam uso da modalidade escrita culta. No caso dos *vlogs* de opinião, por ser uma manifestação oral, admite-se que o vlogueiro faça um uso mais descontraído da linguagem para conquistar e manter a atenção de seu público.

E como fica a explicitação linguística da posição do enunciador em um artigo de opinião? Para realizar essa função existem os **modalizadores discursivos**.

Tome nota

Os **modalizadores discursivos** são os elementos linguísticos responsáveis por evidenciar um ponto de vista na fala ou na escrita. Vários recursos linguísticos podem assumir essa função argumentativa: entoação, tempos e modos verbais, verbos auxiliares (*poder*, *dever*) ou principais com valor modal (*crer*, *pensar*, *achar*, *obrigar* etc.), adjetivos, advérbios, entre outros.

Se retomarmos os artigos de opinião presentes neste capítulo, identificaremos várias ocorrências de modalizadores discursivos. Observe, nos trechos extraídos do texto de Marcelo Gleiser, como **adjetivos**, **advérbios** e **verbos auxiliares** explicitam a opinião dos autores.

"[...] vivemos uma divisão **profunda** entre o nosso lado animal [...]"

"O mundo depende **fundamentalmente** dos computadores."

"[...] nada **parece** escapar das máquinas digitais."

"[...] avançar cegamente com a pesquisa em IA [...] me **parece profundamente irresponsável**."

É importante observar, ainda, que a **seleção lexical**, ou seja, a escolha de determinados termos para fazer referência ao assunto abordado, pode ter a intenção de deixar claro para o interlocutor a posição do enunciador. Veja dois exemplos (um **verbo** e um **substantivo**) retirados do artigo de Luís Antônio Giron.

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

"Os *selfies* **enriquecem** a vida"

"Os *selfies* seriam uma **chaga** contemporânea"

Sempre que sustentarmos nosso ponto de vista sobre determinada questão, seja na fala ou na escrita, devemos ter consciência da importância dos modalizadores discursivos na construção da nossa argumentação.

Em defesa de um ponto de vista: produção de artigo de opinião

Não escreva no livro.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

Pensamento computacional

1. Pesquisa e análise de dados

Um estudo realizado pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT, em inglês) concluiu que as notícias falsas — as *fake news* — circulam 70% mais rapidamente do que as verdadeiras e alcançam um número muito maior de pessoas do que as informações verdadeiras.

Desde que as redes sociais passaram a integrar a vida das pessoas, tornaram-se também um importante espaço de divulgação de informações. O problema é que, como têm um alcance muito grande, elas também favorecem a circulação de notícias falsas.

Como parte de uma semana dedicada à preparação para o uso crítico das redes sociais, a escola onde você estuda resolveu promover uma discussão entre os estudantes sobre o tema: **notícias falsas, consequências reais**.

Para preparar a comunidade escolar para essa discussão, ficou decidido que os estudantes do Ensino Médio escreverão artigos de opinião em que se posicionarão a respeito da **disseminação de notícias falsas em redes sociais.** Os artigos ficarão disponíveis para leitura no *site* da escola.

Os textos a seguir devem ser considerados como ponto de partida para a sua reflexão. Você deve complementá-los com uma pesquisa sobre o tema das notícias falsas e o impacto que podem ter no mundo real.

Dilemas do jornalismo na era digital

A polêmica mundial sobre o fenômeno das notícias falsas (*fake news*) é, talvez, a primeira grande manifestação do impacto que as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm, e terão, no conjunto de valores, comportamentos e práticas da sociedade em que vivemos. Não se trata apenas de corrigir um problema por meio de uma solução técnica, política ou judicial, mas de lidar com um fenômeno que tem bases econômicas, que desestabiliza os nossos conceitos de verdade, objetividade ou imparcialidade e que, potencialmente, pode acelerar a maior mudança já registrada na imprensa nos últimos dois séculos.

CASTILHO, Carlos. O negócio das *fake news* e os dilemas do jornalismo na era digital. *Medium*. 21 fev. 2017. Disponível em: <https://medium.com/@ccastilho/o-neg%C3%B3cio-das-fake-news-e-os-dilemas-do-jornalismo-na-era-digital-132c8366317f>. Acesso em: 19 maio 2020. (Fragmento).

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

MODERNA

De olho na internet

Material interessante sobre o fenômeno das *fake news* pode ser encontrado por meio dos mecanismos de busca. Além disso, os *links* abaixo dão acesso a textos sobre a questão proposta para discussão e também a orientações sobre como identificar notícias falsas.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Not%C3%ADcia_falsa>

<https://www.aosfatos.org/noticias/este-cartum-vai-ajuda-lo-a-descobrir-se-uma-informacao-e-verdadeira-ou-falsa/>

Acesso em: 19 maio 2020.

Fake news mata

"A vacina é mortal." "Essas doses já mataram milhares." "Não vacine seus filhos. É um risco." Frases como essas são amplamente compartilhadas nas redes sociais e aplicativos de mensagem como o WhatsApp. Ataques à vacina têm se tornado problema de saúde pública e preocupado especialistas. Nas redes sociais, o **Correio** localizou grupos que somam quase 15 mil pessoas nos quais grassam as *fake news*, as notícias falsas. Comumente, são informações infundadas, mentirosas e apelativas. [...]

AUGUSTO, Otávio. *Fake news* ameaçam a vacinação no Brasil e ressuscitam doenças. *Correio Braziliense*. 30 jul. 2018. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2018/07/30/interna_politica,698273/fake-news-ameacam-a-vacinacao-no-brasil-e-ressuscitam-doencas.shtml>. Acesso em: 19 maio 2020. (Fragmento).

Instruções

- Apresente seu ponto de vista sobre a disseminação de notícias falsas em redes sociais e o impacto dessas notícias na vida das pessoas.
- Baseie sua argumentação em defesa do seu ponto de vista nas informações fornecidas nos textos que você leu.
- Escreva, no máximo, 35 linhas.

2. Elaboração

- Faça uso dos recursos linguísticos necessários para marcar essa articulação e permitir que os leitores reconheçam a progressão temática das perguntas.
- Organize suas informações e argumentos. Lembre-se de que não basta ter uma opinião definida sobre o tema proposto, ela precisa ser sustentada por argumentos que possam convencer um leitor.
  - Como será feita a contextualização inicial para que o leitor compreenda qual é a questão tematizada no texto?
  - Você pretende utilizar algum exemplo? Para ilustrar o quê?
  - É possível identificar argumentos contrários à posição que você defende? Quais são eles?
  - Como tais argumentos podem ser refutados por você? (Lembre-se do que aprendeu, neste capítulo, sobre a importância da contra-argumentação.)
  - Qual é a melhor estratégia para a apresentação das informações, dos exemplos e dos argumentos que você pretende utilizar?
- Procure garantir que a organização geral do texto encaminhe naturalmente o leitor para a conclusão que você pretende apresentar.
- Certifique-se de que a linguagem utilizada é adequada ao espaço de publicação do texto e ao perfil de seus futuros leitores.
- Crie um título que expresse, de modo conciso, o encaminhamento analítico adotado por você para tratar da questão proposta.
- Você pode, ainda, acrescentar um subtítulo que antecipe a posição defendida no texto.

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

MODERNA

3. Reescrita do texto

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

Troque seu texto com um colega. Você deverá, ao ler o artigo de opinião escrito por seu colega, procurar falhas na argumentação apresentada, como se fosse leitor que tem posição contrária àquela defendida no texto.

Concluída a leitura, pergunte a seu colega qual(is) ponto(s) da argumentação e da articulação geral das ideias pode(m) ser melhorado(s), para tornar mais convincente a posição defendida por você. Oriente-o no mesmo sentido em relação ao artigo que ele escreveu.

Faça as modificações necessárias para garantir que o encaminhamento argumentativo do artigo de opinião que você escreveu seja claro e coerente.

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

Universo digital: criação de *vlog* de opinião

Não escreva no livro.

Temas contemporâneos transversais: Ciência e Tecnologia

Pensamento computacional

Durante sua pesquisa de dados para escrever o artigo de opinião sobre a disseminação e o impacto das notícias falsas, você se deu conta de que um tema recorrente de *fake news* são supostos riscos associados às vacinas. Descobriu também que o impacto dessas notícias falsas é tão preocupante que o Ministério da Saúde passou a disponibilizar um número de um aplicativo de mensagens para receber informações que viralizam por essa rede social para serem apuradas pela área técnica e responder, oficialmente, sobre a veracidade da informação viralizada. É a campanha "Saúde sem *fake news*".

Você resolve fazer algo a respeito e procura seu professor de Biologia para propor que o tema da cobertura vacinal como uma questão de saúde pública seja tratado em sala de aula. Durante a aula, você e seus colegas decidem fazer um *vlog* de opinião voltado para os pais dos estudantes da escola no qual será defendida a necessidade da imunização preventiva. Pretendem, com isso, responder com argumentos científicos às notícias falsas de grande circulação no aplicativo de mensagens com títulos como "10 Razões Pelas Quais Você NÃO Deveria Vacinar Seus Filhos".

Antes da gravação do *vlog* por meio de um aparelho celular, vocês devem criar um roteiro no qual definem a contextualização inicial e o percurso argumentativo a ser seguido durante o vídeo. Também decidem selecionar alguns dados, que serão projetados na tela do vídeo, sobre as sérias consequências relacionadas à opção por não vacinar as crianças. Quando todo o material a ser utilizado no vídeo estiver pronto, a(s) pessoa(s) encarregada(s) da argumentação oral deve(m) treinar sua(s) fala(s) antes do momento da gravação.

O *vlog* deverá ser hospedado em uma plataforma virtual e o *link*, disponibilizado para os pais dos estudantes da escola por meio das redes sociais.

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

MODERNA

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Língua Portuguesa.

6 Adjetivos e a construção de juízos de valor

Objetivos

Devido à natureza dinâmica da internet, com milhares de *sites* sendo criados ou desativados diariamente, é possível que alguns não estejam mais disponíveis. Alerte os estudantes sobre isso.

1. Compreender as características da classe dos adjetivos.
2. Reconhecer a função apreciativa dos adjetivos na manifestação de opiniões.
3. Entender a relação entre o uso de adjetivos e a expressão de juízos de valor.
4. Explicar o sentido relacionado à variação de grau nos adjetivos.
5. Analisar de que modo os adjetivos participam da construção do sentido em textos de diferentes gêneros.

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

Leia atentamente a charge de Benett, a seguir, e responda às questões de 1 a 4.

Não escreva no livro.

© BENETT

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

1. Leia.

Tome nota

A **charge** é um gênero discursivo que tem como finalidade criticar, de forma incisiva, fatos e acontecimentos contemporâneos ao momento em que é produzida. Muitas vezes essa crítica é feita por meio do humor, outras vezes por meio da ironia. Constituída por uma ilustração frequentemente acompanhada de observações escritas, a charge pode apresentar personagens e sempre expressa o olhar do autor sobre questões de natureza político-social.

► Descreva, brevemente, a cena apresentada na charge de Benett.

2. Você já conhece a classe dos substantivos. Transcreva, no caderno, o substantivo comum presente na imagem.

► Que sentido é socialmente atribuído a esse substantivo?

3. **Que palavra, no texto da charge, associa uma característica específica ao sentido do substantivo?**

   a) Qual é o sentido comumente atribuído a essa palavra? Crie um exemplo em que ela seja utilizada com esse sentido.

   b) Esse termo pode ser utilizado com valor conotativo. Dê um exemplo de ocorrência em que o termo deve ser entendido de modo figurado e explique qual é esse sentido.

   c) No texto da charge, Benett utiliza esse termo com valor denotativo ou conotativo? Com que finalidade?

4. **A charge é um gênero de caráter opinativo. Levando em consideração essa característica do gênero, por que podemos afirmar que a intenção de Benett, com essa charge, é manifestar sua opinião sobre um importante problema social das grandes cidades brasileiras?**

Charges como a reproduzida na abertura deste capítulo podem ser encontradas com muita frequência em diferentes espaços de circulação: jornais, revistas, *sites* e redes sociais. Como vimos, a relação entre ilustrações e textos verbais permitiu que Benett apresentasse a seus leitores uma opinião contundente sobre a realidade das pessoas em situação de rua.

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

Adjetivo: definição

Para compreender bem o sentido de textos que exploram elementos verbais e não verbais, como as charges, devemos analisar o resultado da combinação das imagens e das palavras, buscando identificar a função desempenhada por esses elementos na construção do sentido do texto.

Na charge de Benett, vimos que um único termo, o **adjetivo** *doce*, cumpre uma função crucial: especificar, por meio de uma qualificação, o referente do substantivo *lar*. É o confronto entre a leitura usual da expressão "lar, doce lar" e o uso irônico feito por Benett dessa mesma expressão que revela o sentido crítico da charge.

Tome nota

Adjetivos são palavras variáveis que especificam o substantivo, caracterizando-o. Essa especificação pode referir-se a uma qualidade (*profissional* ***honesto***), a um estado (*carro* ***amassado***), a um aspecto ou aparência (*mar* ***azul***), a um modo de ser particular (*criança* ***mimada***).

Além de caracterizarem os referentes dos substantivos, há adjetivos que estabelecem, com o substantivo, relações de tempo, de espaço, de finalidade, de procedência etc. Esses adjetivos são denominados **adjetivos de relação**: *declaração* ***anual*** (tempo), *estádio* ***municipal*** (espaço), *filme* ***francês*** (procedência), *remédio* ***antialérgico*** (finalidade).

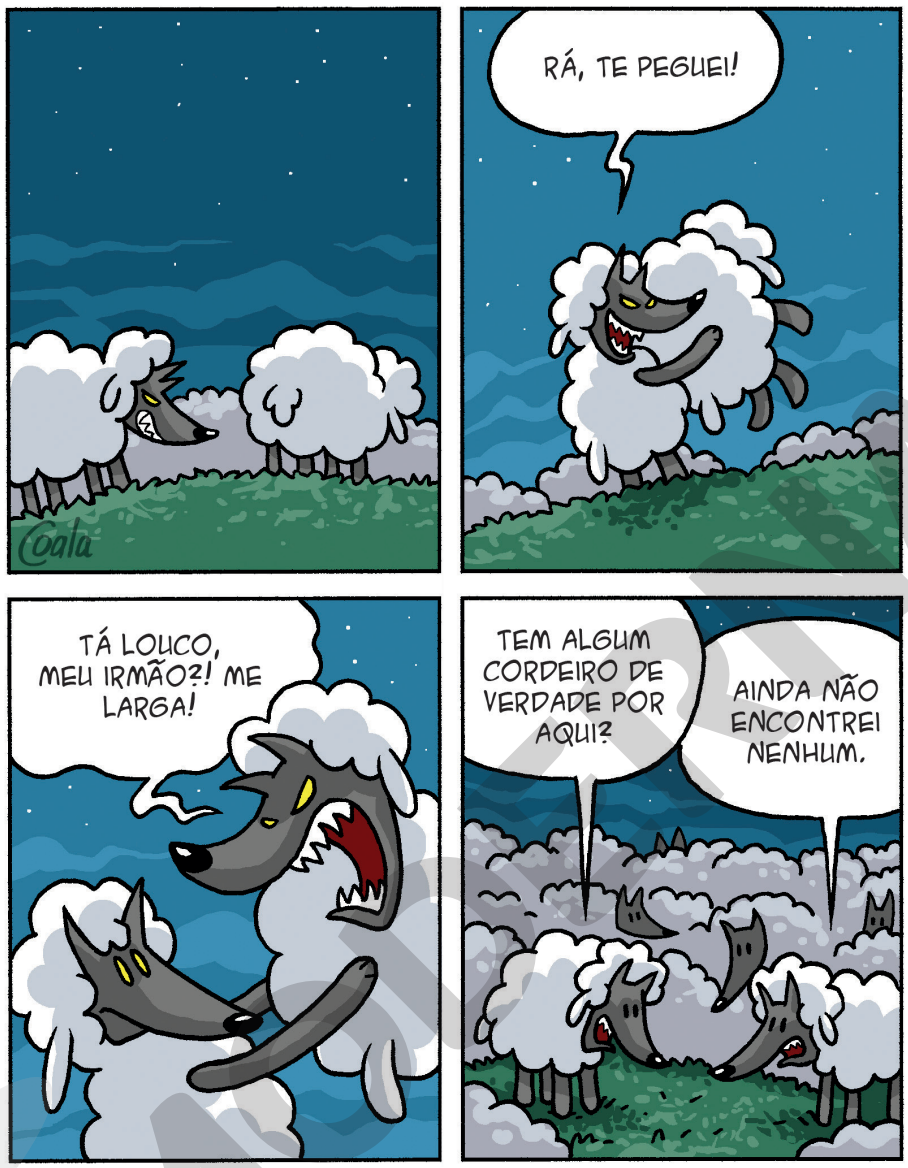
Locução adjetiva

Conjuntos de palavras (geralmente preposição + substantivo ou preposição + advérbio) com valor e função de adjetivo são chamados de **locuções adjetivas**.

Na tira da página a seguir, Fábio Coala brinca com a expressão "lobo em pele de cordeiro", criando um rebanho inteiro de lobos disfarçados. A pergunta feita no último quadrinho ("Tem algum cordeiro de verdade por aqui?") apresenta uma locução adjetiva (*de verdade*). Muitas locuções adjetivas podem ser substituídas por adjetivos. É o caso de "de verdade", que pode ser substituída pelo adjetivo *verdadeiro*.

MODERNA

Mentirinhas Fábio Coala



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

O adjetivo e a expressão de juízos de valor

Dada a sua função de caracterizar o que é nomeado pelos substantivos, a presença dos adjetivos é muito grande na maior parte dos textos. É interessante observar, porém, que o adjetivo pode desempenhar uma função muito importante nos gêneros de natureza argumentativa: a expressão de juízos de valor.

Tome nota

Juízo de valor é a expressão pessoal de uma avaliação, uma qualificação sobre uma pessoa, um evento. Por definição, os juízos de valor são **subjetivos**, porque se baseiam em percepções individuais, determinadas por fatores de ordem cultural, ideológica, religiosa etc. Frequentemente se relacionam aos valores morais de quem os enuncia.

Você já reparou como os adjetivos são imprescindíveis no momento de conversar com seus amigos sobre um filme que viu ou sobre o novo disco lançado por um grupo de sua preferência? Isso ocorre porque você quer expressar sua opinião e, nesse caso, ela costuma vir associada a juízos de valor. Observe o trecho de uma resenha, publicada em um jornal de grande circulação, sobre o lançamento de um filme estrelado por Sylvester Stallone.

Asqueroso, *Rambo: até o fim* tem Stallone trucidando vilões em sequências estúpidas

Ator volta ao papel do veterano de guerra John Rambo em quinto filme da franquia

RAMBO: ATÉ O FIM ★★★★★

Elenco Sylvester Stallone, Paz Vega e Yvette Monreal

Produção EUA, 2019

Direção Adrian Grunberg

O verbo "trucidar" apresenta os seguintes significados nos dicionários: matar com selvageria, matar com crueldade, exterminar, destruir, esmagar. Pois bem. John Rambo, em seu quinto filme, não mata simplesmente os vilões. Ele trucida dezenas deles, em algumas das sequências de violência mais **estúpidas** do cinema.

Um filme **asqueroso**. E aqui não está contemplada a questão de gostar de cinema ***trash***, aquela categoria na qual "quanto **pior**, **melhor** fica". *Rambo: até o fim* é um filme **ignorante**. Os únicos lampejos **de inteligência** são da equipe responsável por filmar cabeças **explodindo** e corpos **despedaçados**.

Um final **triste** para um personagem que tinha potencial. Se é que esta vai ser mesmo a última aventura de Rambo.

MENEZES, Thales de. Asqueroso, *Rambo: até o fim* tem Stallone trucidando vilões em sequências estúpidas. *Folha de S.Paulo*, 18 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/09/asqueroso-rambo-ate-o-fim-tem-stallone-trucidando-viloes-em-sequencias-estupidas.shtml>. Acesso em: 9 jul. 2020. (Fragmento adaptado).

Adjetivos/locuções adjetivas que expressam juízos de valor

Adjetivos/locuções adjetivas que especificam substantivos sem expressar juízos de valor

Os comentários de leitores sobre essa resenha também trazem muitos adjetivos que expressam juízos de valor. Veja.

F.C.

Essa foi a crítica mais **ridícula** que eu já li kkkkkkkk. A folha deu mesmo espaço pra esse sujeito escrever tão mal assim? Meu, qualquer articulista [...] faria melhor, passou vergonha.

M.C.R.

Uma crítica **preconceituosa** a atores com idade **avançada**, que pena.

A.T.

Crítica **hilária**! Me interessou bastante em ver o filme!

Folha de S.Paulo, 18 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/09/asqueroso-rambo-ate-o-fim-tem-stallone-trucidando-viloes-em-sequencias-estupidas.shtml>. Acesso em: 9 jul. 2020.

Explique aos estudantes que as expressões "cinema *trash*" ou "filme *trash*" são utilizadas para fazer referência a filmes de baixo orçamento e qualidade técnica inferior; os atores que participam dessas produções também costumam ter uma interpretação muito forçada. A expressão em si reflete um juízo de valor sobre essas produções cinematográficas, mas, no texto de Thales de Menezes, não foi usada como manifestação de uma opinião do autor, e sim como uma referência a filmes com essas características.

Se julgar necessário, explique aos estudantes que a forma nominal do gerúndio pode ser usada com valor de adjetivo na língua portuguesa. É o que temos em "cabeças explodindo" (= cabeças que explodem).

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

MODERNA

Outros gêneros que circulam em jornais e revistas também recorrem aos adjetivos para expressar juízos de valor. É o caso, por exemplo, de reportagens voltadas para a apresentação de destinos turísticos. Observe.

ARMANDO DEL VECCHIO

Acomodação para turistas em caverna, em floresta da Costa Rica, 2019.

Costa Rica e radical: roteiro de aventura tem noite em caverna, rapel e surfe

SAN JOSÉ — Esqueça os hotéis de padrão cinco, seis estrelas. Aqui, o nível da hospedagem também pode ser medido por astros **fixos** com luz **própria**, só que aos milhares. Em vez de suíte, você pernoita numa caverna. OK, não é uma caverna **comum**. Está **escondida** no meio de uma floresta, e o acesso a ela não é exatamente **fácil**, com passagens pela selva do Parque Nacional Manuel Antonio, onde foram filmadas algumas cenas da franquia *Jurassic Park*. Mas tem platô para estender colchões e sacos **de dormir** e banheiro com sanitários, pia e banho de água **gelada** (muuuito **gelada**). Além de um jantar à luz **de velas** mais **exclusivo** do que o de restaurantes **premiados**. Sim, porque tem coisas que não têm preço. Não são exatamente **baratas** (a viagem de três dias custa US$ 1.511 por pessoa, incluindo acomodação, comida, drinques, equipamentos e transporte **terrestre**), mas têm um valor que vai além do que o dinheiro pode alcançar.

ROCHA, Renee. Costa Rica e radical: roteiro de aventura tem noite em caverna, rapel e surfe. *O Globo*, 1º ago. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/boa-viagem/costa-rica-radical-roteiro-de-aventura-tem-noite-em-caverna-rapel-surfe-23845818>. Acesso em: 20 maio 2020. (Fragmento adaptado).

No título da reportagem, Renee Rocha aproveita a presença de um adjetivo no nome do país (Costa Rica) para onde viajou para promover um jogo de palavras que a ajuda a manifestar sua opinião sobre a aventura vivida na viagem que irá apresentar aos leitores: foi uma experiência além de ***rica***, ***radical***.

Ao longo do texto, observamos a presença de adjetivos com duas funções: **caracterizar** substantivos e expressar **juízos de valor**. Em reportagens como essa, é muito importante reconhecer os momentos em que a jornalista está qualificando sua experiência, porque isso pode ser determinante para o leitor desejar ou não realizar um roteiro de viagem semelhante ao apresentado.

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

Não escreva no livro.

A resenha a seguir trata de um filme inspirado na obra *Os miseráveis*, escrita pelo francês Victor Hugo no século XIX. Leia-a atentamente para responder às questões de 1 a 5.

Arrasador, filme *Os miseráveis* mostra pobreza em Paris e ecoa Victor Hugo

Ladj Ly conduz o espectador de maneira documental à vida extremamente tensa que se vive num subúrbio

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Explique aos estudantes que o filme, apesar de inspirado no romance homônimo de Victor Hugo, não é uma adaptação da obra. O longa-metragem é ambientado em um bairro da periferia de Paris e tem como foco a atuação de um policial, que não pertence à comunidade local, e a maneira como ele lida com as tensões ali presentes relacionadas, principalmente, ao racismo e à desigualdade social. O diretor do filme cresceu no bairro e acompanhou os protestos violentos que tiveram origem no local em 2005, depois que dois jovens foram mortos quando fugiam da polícia. Se julgar necessário, informe ainda aos estudantes que Ladj Ly é um diretor estreante, parisiense de origem africana que cresceu em Montfermeil, bairro periférico de Paris onde ambientou a sua releitura de *Os miseráveis*.

OS MISERÁVEIS ★★★★★

Elenco Damien Bonnard, Alexis Manenti e Djibril Zonga

Produção França, 2019

Direção Ladj Ly

Quando o realismo dá certo, o que acontece é o que vemos em *Os miseráveis*: um filme arrasador. Em vários sentidos, todos difíceis de explanar em palavras, pois é das imagens que vêm a força e a complexidade.

Vamos começar pelas palavras finais, as de Victor Hugo, o autor do primeiro *Os miseráveis*, estampadas ao final do filme: "Não há ervas daninhas, nem homens maus. Há apenas os que não sabem cultivá-los".

Poderia também ser uma bela introdução. O que temos no longa é um fragmento na vida em Montfermeil.

Desde as primeiras cenas, Ladj Ly conduz o espectador de maneira documental à vida extremamente tensa que ali se vive.

Um menino rouba galinhas, os muçulmanos se reúnem, outros garotos brincam numa espécie de pista de *skate* sem *skate*, os policiais fazem a sua ronda de carro, sem delicadeza, o dito prefeito do local comanda a bagunça da feira e busca tirar suas vantagens, outro grupo de muçulmanos se fecha.

A situação não é pouco explosiva. Basta um grupo de circenses (que os outros chamam de ciganos) aparecer com a queixa do sumiço de um leão bebê. Chegam em bando, com a sensibilidade na ponta dos porretes que carregam, ameaçam todo mundo etc.

A diplomacia é uma arte difícil de praticar por ali. Todos sabem que quem fez a molecagem de sumir com o leãozinho foi um dos garotos do lugar.

SRAB FILMS/RECTANGLE PRODUCTIONS/ COLLECTION CHRISTOPHEL/AFP

Cena do filme *Os miseráveis* (direção de Ladj Ly, França, 2019, 104 min), ambientado na periferia de Paris.

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

MODERNA

O que há de nervoso na situação se reflete na câmera ágil, que acompanha os três tiras que lidam com o problema.

Para voltar à citação de Hugo, não se trata de distinguir os bons dos maus, mas de observar como comportamentos se estabelecem e se desenvolvem. E aqueles de quem primeiro se espera que sejam vistos como os vilões (os policiais), em dado momento, parecem tão vítimas quanto a população.

Como Victor Hugo paira sobre *Os miseráveis*, a questão que se impõe é: quem cultivará mal os homens e as ervas?

Não basta culpar a polícia pela violência, nem suas vítimas pela contraviolência, nem os meninos por suas molecagens. Algo paira sobre tudo isso [...]. Algo que faz do mundo presente uma entidade doentia, onde as perspectivas são mínimas para a maior parte da população. Onde se sobrevive, não se vive.

[...] É a questão mais presente não só no cinema, mas na sociedade em geral, o que determina a derrota da razão e a ascensão da irracionalidade, em vários lugares do mundo: uma espécie de fúria incontrolável.

Os miseráveis mostra esse estado das coisas, não o julga, nem oferece uma resposta. No entanto, mostrar, com tal lucidez, o que acontece, já é o princípio de uma decifração.

ARAUJO, Inácio. Arrasador, filme *Os miseráveis* mostra pobreza em Paris e ecoa Victor Hugo. *Folha de S.Paulo*, 16 jan. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2020/01/arrasador-filme-os-miseraveis-mostra-pobreza-em-paris-e-ecoa-vitor-hugo.shtml>. Acesso em: 9 jul. 2020. (Fragmento adaptado).

1. Como é característico de textos do gênero, essa resenha faz uma avaliação crítica de uma produção artística. Como Inácio Araujo avalia o longa-metragem *Os miseráveis* e que temas abordados nessa produção ele destaca para o leitor?

a) No título e no primeiro parágrafo de seu texto, o autor utiliza um adjetivo para se referir ao filme. Transcreva-o em seu caderno.

b) Por que podemos afirmar que o adjetivo escolhido por Inácio Araujo deixa claro para o leitor o impacto que o filme causou nele?

c) Esse adjetivo expressa um juízo de valor do resenhista? Justifique.

2. Releia o trecho a seguir e analise os termos destacados.

"Vamos começar pelas palavras finais, as de Victor Hugo, o autor do primeiro *Os miseráveis*, estampadas ao final do filme: 'Não há ervas **daninhas**, nem homens **maus**. Há apenas os que não sabem cultivá-los'."

Seria interessante explicar aos estudantes que esse é o mote da obra de Victor Hugo, ilustrado pela trajetória de Jean Valjean, um ex-condenado que se redime de seus crimes e busca fazer o bem depois de ser perdoado por um bispo por tê-lo roubado.

a) Como você interpreta as palavras finais do romance de Victor Hugo citadas por Inácio Araujo?

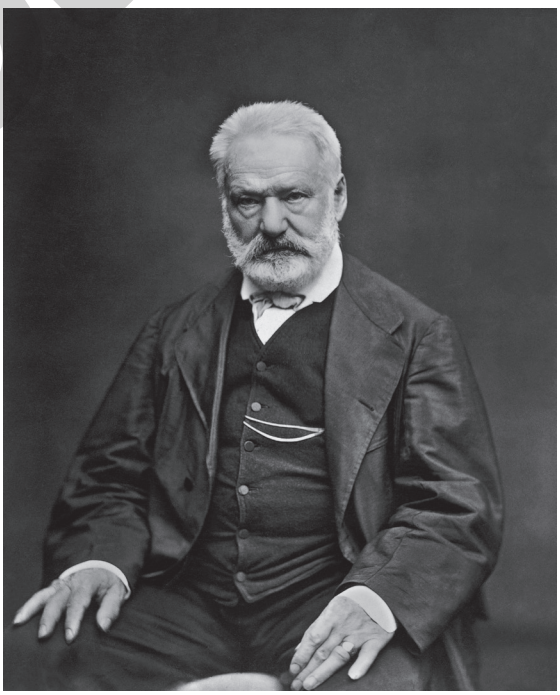
b) Formule uma hipótese para explicar por que Inácio Araujo resgatou, em sua resenha, a frase de Victor Hugo que encerra o filme. Considere a estrutura dessa resenha e o que é informado sobre o filme nos parágrafos que seguem essa citação.

c) Depois de ler a resenha, você deve ser capaz de explicar por que Inácio Araujo decidiu iniciar suas considerações sobre o filme com o resgate da cena final. Pense nos termos destacados e na opinião que o autor tem sobre a releitura de *Os miseráveis* para explicar essa opção estrutural.

3. No terceiro parágrafo, Inácio Araujo afirma que a frase de Victor Hugo poderia "também ser uma bela introdução" para o filme. O que ele pretende dizer com essa afirmação, considerando o contexto?

a) Nesse contexto, o adjetivo *bela* adquire um novo sentido. Que sentido é esse?

b) Explique por que o uso desse adjetivo expressa um juízo de valor.



KEYSTONE-FRANCE/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Victor Hugo, em c. 1880. O autor escreveu *Os miseráveis*, romance que retrata a vida das pessoas pobres em Paris no século XIX e que ganhou diversas adaptações para o teatro e o cinema.

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

MODERNA

4. **No quarto parágrafo, o autor da resenha afirma que o diretor do filme, o parisiense de origem africana Ladj Ly, "conduz o espectador de maneira documental à vida extremamente tensa que ali se vive".**

   a) A que termos os adjetivos *documental* e *tensa* se referem e o que caracterizam?

   b) O adjetivo *tensa* é modificado pelo advérbio *extremamente*. Qual pode ter sido a intenção de Inácio Araujo ao escolher esses termos para caracterizar um dos aspectos associados ao bairro francês em que o filme é ambientado?

5. **Entre o quinto e o sétimo parágrafos, a resenha resgata cenas que mostram o cotidiano do bairro. Ao comentar a contribuição dessa sequência para o filme, o autor atribui à "câmera ágil" a capacidade de capturar o nervosismo da situação.**

   ► Como o juízo de valor explicitado nessa expressão deve ser entendido pelo leitor do texto? Qual é a opinião do resenhista sobre o modo como o diretor utiliza a câmera no filme?

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

Proposta de produção: resenha crítica

Não escreva no livro.

Você vai escrever uma **resenha** curta (no máximo 30 linhas) sobre um filme de que gostou muito para publicá-la na seção de cultura e entretenimento da revista digital do colégio.

Utilize, no título e no corpo do texto, o mesmo recurso que Inácio Araujo: selecione adjetivos e/ou locuções adjetivas para expressar o seu juízo de valor sobre o filme escolhido.

Lembre-se, porém, de justificar com análises ou exemplos por que você formou essa opinião. Como se trata de uma resenha, o texto deve apresentar, para seus leitores, um breve resumo da história e algumas informações sobre a produção cinematográfica (nome do diretor, assunto abordado, aspectos essenciais da trama etc.). A linguagem do texto deve ser adequada ao perfil da revista e do público a que se dirige.

Reflexões sobre as flexões do adjetivo

Leia a tira a seguir.

Níquel Náusea — Fernando Gonsales

© FERNANDO GONSALES

1. **O primeiro quadrinho da tira chama a atenção do leitor para o risco de desaparecimento de um tipo de comportamento esperado em certas situações. Identifique esse comportamento.**

2. **A observação dos elementos não verbais do segundo quadrinho parece sugerir que o autor da tira vai mudar repentinamente de tema. Explique por que essa impressão não se confirma.**

3. **O texto dos três quadrinhos apresenta uma gradação. De que modo essa gradação é expressa pelos elementos verbais e não verbais?**

   ► A associação entre uma pessoa idosa e um urso panda, em uma tira que tematiza o risco de extinção, parece ser aleatória. Qual pode ter sido a intenção de Fernando Gonsales ao fazer tal associação?

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

MODERNA

4. Considere os adjetivos grave e gravíssima. O que cada um deles informa com relação ao grau do risco de extinção?

a) Do ponto de vista formal, o que indica modificação no grau de risco de extinção, no adjetivo *gravíssima*?

b) Dê exemplos de outros termos em que o mesmo elemento morfológico desempenhe função semelhante.

Na tira de Fernando Gonsales, o adjetivo *gravíssima* é utilizado para fazer referência a uma atitude que, dado o contexto criado pelo autor, dificilmente será vista: o cavalheirismo de um urso panda que dá lugar a uma pessoa idosa. A escolha desse adjetivo foi feita para informar aos leitores que não se trata somente de um risco grave de extinção: é um risco **muito** grave. A intensificação do sentido, nesse caso, foi obtida pela flexão de grau do adjetivo *grave*.

A relação morfossintática entre adjetivos e substantivos

A morfossintaxe da língua portuguesa exige que os adjetivos **concordem** em gênero e número com os substantivos que eles modificam. Isso significa que devem assumir o mesmo gênero e o mesmo número que o substantivo. Assim, se o substantivo é masculino, o adjetivo deve ser também masculino; se o substantivo é feminino, o adjetivo deve ser feminino: *secretário discreto, secretária discreta*.

A mesma regra vale também para a noção gramatical de número. Substantivos no plural pedem adjetivos no plural; substantivos no singular, adjetivos no singular: *caso complicado, casos complicados; prova complicada, provas complicadas*.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Não escreva no livro.

Você provavelmente já estudou as flexões dos adjetivos durante o Ensino Fundamental II, mas seria bom rever esse conteúdo gramatical. Para tanto, procure, na biblioteca de sua escola, gramáticas e livros didáticos que abordem esse aspecto da morfologia dos adjetivos. *Sites* da internet também podem ser fontes para a sua pesquisa.

Reúna-se com três ou quatro colegas e façam uma pesquisa sobre os seguintes tópicos:

- O que é a flexão de gênero e de número dos adjetivos?
- Na língua portuguesa, o gênero das palavras é determinado pelo sexo?
- Como ocorre a variação de grau nos adjetivos? Quais são os casos em que se pode falar de flexão de grau?

Como vocês devem ter visto no material pesquisado, a flexão de grau aumentativo e diminutivo dos adjetivos pode assumir conotações fortes e expressar opiniões muito marcadas. Procurem exemplos, em jornais e revistas disponíveis na internet, de usos conotativos da flexão de grau dos adjetivos.

Discutam no grupo como a flexão de grau dos adjetivos, nos exemplos encontrados, participa da construção do sentido dos textos.

Se, durante a pesquisa, vocês tiverem dúvidas relativas ao conteúdo estudado, anotem essas dúvidas e peçam ao professor que os ajude a esclarecê-las. Ao final desse processo, estarão preparados para realizar as atividades propostas na próxima seção.

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.

Não escreva no livro.

Leia atentamente a charge de Rico e responda às questões de 1 a 3.

© RICO

1. **A charge foi publicada na véspera da Sexta-feira Santa, data do calendário cristão associada à tradição de abstinência de consumo de carne bovina, suína e de aves. Como a situação retratada na charge se relaciona a esse contexto?**
2. **O que o cartunista sugere ao representar o vendedor como um dragão?**
   a) Considerando o contexto criado na charge, como pode ser interpretado o comentário feito pela moça em relação ao produto vendido?
   b) O que o comentário feito pela moça e as expressões do dragão e do homem permitem inferir sobre a crítica feita na charge?
3. **Em seu comentário, a moça utiliza um adjetivo no diminutivo. Como o leitor deve interpretar o sentido da flexão de grau nesse contexto?**

O trecho a seguir foi extraído de uma reportagem a respeito de uma exposição de arte sobre a crise migratória mundial, que foi realizada em uma galeria em Washington, nos Estados Unidos. Leia-o atentamente para responder às questões de 4 a 8.

Com artistas imigrantes, mostra nos EUA traz reflexão sobre crise migratória

Exposição em Washington traz cenas que vão desde o século 19 até discussões sobre muro na fronteira com o México

GRISELDA SAN MARTIN

The Wall, de Griselda San Martin, 2015-2016. Fotografia que integrou a exposição *The Warmth of Other Suns: Stories of Global Displacement*, na Phillips Collection, em 2019, em Washington, Estados Unidos. A imagem retrata famílias separadas devido a leis de imigração nos Estados Unidos na fronteira entre esse país e o México.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Em uma tradução livre, *The Wall*, nesta página, poderia ser traduzido como "O Muro" e *Don't Cross the Bridge Before You Get to the River (Strait of Gibraltar, Morocco-Spain)*, da próxima página, como "Não atravesse a ponte antes de chegar ao rio (Estreito de Gilbraltar, Marrocos-Espanha)". Ambos fazem parte da exposição *The Warmth of Other Suns: Stories of Global Displacement* ("O calor de outros sóis: histórias do deslocamento global").

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

MODERNA

Estado Islâmico: grupo de atuação político-militar-religiosa que controla regiões no Iraque e na Síria. É acusado de perseguir minorias e organizar ataques em outras partes do mundo em nome de sua ideologia, baseada em interpretações radicais de determinados princípios do Islamismo.

WASHINGTON — A parede verde-esmeralda enquadra perfeitamente os gestos afoitos de Muhammed. Aos 13 anos, o garoto é surdo e mudo e traduz com uma clareza minuciosa o horror de ter sobrevivido a um ataque do Estado Islâmico.

De joelhos, mostra com as mãos e gemidos estridentes como soldados do grupo faziam para amarrar, vendar e executar pessoas na Síria.

Seu rosto está estampado em um vídeo de menos de quatro minutos intitulado *Wonderland*, do artista turco Erkan Özgen, e é hoje a obra mais impactante na Phillips Collection.

A galeria de arte contemporânea de Washington abriga até 22 de setembro uma das maiores exposições do mundo sobre imigração e crise dos refugiados.

The Warmth of Other Suns: Stories of Global Displacement (do inglês, "O calor de outros sóis: histórias do deslocamento global") mostra em filmes, fotos, quadros e instalações a dificuldade de se representar um trauma.

São 75 artistas — muitos deles imigrantes europeus, asiáticos e latinos — que tentam fazer uma reflexão ambiciosa sobre a crise imigratória no mundo, com cenas que vão desde movimentos do século 19 até as controvérsias atuais em torno da construção de um muro na fronteira dos Estados Unidos com o México.

Os três andares dedicados à exibição convidam para um roteiro forte e intenso [...].

[...]

The Warmth of Other Suns quer colocar o imigrante como parte da construção de um país — e não um objeto estranho a ele —, mas imprime nas obras as barreiras do percurso para se chegar em terra firme. [...]

[...]

Os artistas querem justamente amplificar a tese de que a questão imigratória não é política, mas sim humanitária, e que a ideia de casa, como diz a indiana Zarina Hashmi, "é uma ideia que carregamos onde quer que vamos".

DIAS, Marina. Com artistas imigrantes, mostra nos EUA traz reflexão sobre crise migratória. *Folha de S.Paulo*, 10 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/09/com-artistas-imigrantes-mostra-nos-eua-traz-reflexao-sobre-crise-migratoria.shtml>. Acesso em: 21 maio 2020. (Fragmento).

4. **Na reportagem que escreveu sobre *The Warmth of Other Suns: Stories of Global Displacement*, Marina Dias deixa clara sua avaliação sobre essa exposição de arte. Qual é essa avaliação e o que ela sugere sobre o efeito causado pela mostra no espectador?**

ROBERTO RUBALCAVA COURTESY THE ARTIST AND GALERIE PETER KILCHMANN

Don't Cross the Bridge Before You Get to the River (Strait of Gibraltar, Morocco-Spain), de Francis Alÿs com outros artistas, 2008. Cena de vídeo exibido na *The Warmth of Other Suns: Stories of Global Displacement*, na Phillips Collection, em 2019, em Washington, Estados Unidos, em que é explorada a hipótese de que filas de crianças, na Espanha e no Marrocos, cruzem o estreito de Gibraltar e se encontrem no meio do caminho.

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

MODERNA

5. Observe os adjetivos destacados nos trechos abaixo.

"A galeria de arte contemporânea de Washington abriga até 22 de setembro uma das **maiores** exposições do mundo sobre imigração e crise dos refugiados."

"Os três andares dedicados à exibição convidam para um roteiro **forte** e **intenso** [...]."

a) No primeiro caso, qual é a função do adjetivo *maiores* no contexto em que foi utilizado?

b) Com base na pesquisa feita, você deve ser capaz de reconhecer que a estrutura "uma das maiores exposições do mundo" expressa uma variação de grau com o auxílio do adjetivo. Como você classificaria essa variação de grau? Justifique.

c) No segundo trecho, o roteiro da exposição é qualificado como "forte e intenso". Explique por que esse uso contribui para explicitar a avaliação feita por Marina Dias da exposição de arte.

6. No primeiro parágrafo do texto, Marina Dias usa alguns adjetivos com funções distintas. Transcreva, em seu caderno, esses adjetivos e os termos que qualificam.

► Que funções esses adjetivos desempenham no texto? Justifique.

7. Qual é a ideia associada à expressão *mais impactante*, no trecho "a obra mais impactante na Phillips Collection"?

► Considerando essa ideia e as informações que obteve na pesquisa sobre as flexões dos adjetivos, diga como a variação de grau manifestada nessa expressão é classificada.

8. No sexto parágrafo, ao tratar da intenção dos artistas cujas obras estão expostas na mostra, a jornalista mais uma vez se vale de adjetivos para destacar as origens de alguns deles. Explique de que maneira o uso desses termos reforça a importância da exposição e o objetivo desses artistas.

Se considerar necessário, informe aos estudantes que os adjetivos utilizados para fazer referência a países, regiões, estados, cidades etc. são chamados de *pátrios* ou *gentílicos*.

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

Universo digital: comentário

Não escreva no livro.

Reúna-se com um colega para pesquisar em *sites* de jornais e revistas imagens e informações sobre as obras expostas na mostra de que trata a reportagem de Marina Dias.

Depois de analisar o material obtido na pesquisa, vocês vão selecionar uma das obras (aquela de que mais gostaram ou a que lhes provocou maior impacto) e escrever um **comentário** em que contextualizem a exposição e expressem sua opinião sobre a obra escolhida.

Procurem usar expressões que indiquem uma variação de grau para descrevê-la ou avaliá-la, tomando sempre o cuidado de justificar os juízos de valor emitidos por vocês. Esse comentário, acompanhado da imagem da obra, será publicado em uma rede social da preferência de vocês. Não se esqueçam de informar a fonte de onde retiraram a imagem e de dar os devidos créditos ao autor.

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

MODERNA

7 Contracultura, Arte e comportamento

Objetivos

As aulas referentes a este capítulo podem ser ministradas por professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, preferencialmente do componente curricular de Arte.

1. Analisar o conceito de contracultura.
2. Estudar alguns importantes acontecimentos musicais relacionados à contracultura.
3. Verificar os vínculos entre a juventude e a Música.
4. Conhecer nomes que se destacaram em produções musicais de engajamento político na história da Música brasileira e internacional.
5. Criar e compartilhar arquivos de áudio em plataformas digitais.
6. Produzir e jogar um jogo de tabuleiro sobre a contracultura.

1. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a organizar uma lista dessas canções, com o nome dos compositores e dos intérpretes. Se possível, organize uma audição dessas canções. Por fim, peça que façam um resumo sobre como o tema juventude é desenvolvido em cada uma delas, procurando estabelecer relações entre as canções e os conteúdos de contracultura abordados no capítulo.

KEYSTONE/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora Joan Baez em um protesto contra a Guerra do Vietnã, 1965. Praça Trafalgar, Londres, Inglaterra.

O que significa ser jovem para você? Você se considera jovem? Que elementos caracterizam a juventude? Ela está relacionada à nossa idade ou a outro aspecto, como um sentimento, uma sensação ou comportamento?

Muitas dessas perguntas têm diferentes respostas e dependem do contexto em que são realizadas. A juventude pode ser vista tanto como uma força transformadora, que acaba com velhas estruturas, quanto pode ser o grande público-alvo de padrões de moda, beleza e consumo.

Durante as décadas de 1960 e 1970, período em que se vivia a Guerra Fria, diversas mobilizações contestatórias se destacaram nos continentes americano e europeu, dentre elas, os movimentos estudantis que questionavam a cultura tradicional ocidental. Esses jovens questionavam, entre outros aspectos, a moral conservadora, a sociedade de consumo e as políticas militaristas. Esse movimento de revolta gerou diferentes formas de manifestação na Arte e na cultura em geral, e foi tão característico dessa geração que um conceito foi criado para explicá-lo: **contracultura**.

São muitas as canções que refletem essa relação conflituosa entre a juventude e entre a juventude e as convenções sociais. Seja de maneira crítica e satírica, retratada em *Apenas um rapaz latino americano*, de Belchior (1946-2017), ou de modo incisivo, como no *hit Ovelha negra*, de Rita Lee (1947-).

Guerra Fria: período de tensão entre a então União Soviética e os Estados Unidos e seus respectivos aliados após a Segunda Guerra Mundial.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Juntamente com os colegas, façam uma lista de canções que abordam o tema "juventude".
2. De que maneira essas canções nos fazem refletir sobre a ideia de juventude e a relação dos jovens com as gerações anteriores?
3. É comum encontramos canções que apresentam as reivindicações e críticas à sociedade. Se você e seus colegas decidissem compor uma canção para sugerir mudanças sociais ou para falar sobre algum problema atual, sobre o que vocês escreveriam? Explique.

2. Espera-se que os estudantes citem os aspectos relacionados à ideia de juventude e a relação com as gerações anteriores. Para isso, faça um levantamento sobre as características das gerações anteriores na visão deles: como as veem, o que pensam sobre elas, os pontos positivos e os pontos negativos, dentre outros apontamentos. Solicite a eles que comprovem suas respostas com trechos das letras das canções.

3. Resposta pessoal. Conduza a conversa de modo que os estudantes exponham eventuais problemas ou incômodos que acreditam necessitar de intervenção para que melhore ou para que seja resolvido. Durante a conversa, peça que expliquem como esperam que isso possa ser solucionado. 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.

CÓPIA

Música e juventude

As músicas que consumimos refletem muito sobre nós mesmos, nosso meio social, nossa época, nossa identidade. Pense nos gêneros musicais com os quais você se identifica. O que eles dizem sobre você? Vamos refletir sobre isso neste capítulo. Observe a imagem ao lado.

Quais são os gêneros musicais mais populares no ambiente social onde você vive? Como eles influenciam seu jeito de se vestir e de se comportar?

UPI/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação do cantor Bruno Mars junto à banda Red Hot Chili Peppers, 2014. Nova Jersey, Estados Unidos.

Na atualidade, um dos segmentos musicais que geram maior identificação entre os jovens é a Música *pop*, a qual agrega uma grande diversidade de gêneros musicais. Desde sua origem na década de 1930, nos Estados Unidos, a Música *pop* já misturava os mais variados estilos, como o *jazz*, o *soul* e o *country*, e já fornecia uma grande diversidade musical às rádios, contribuindo, assim, para atrair ouvintes. Desse modo, os ouvintes tornavam-se consumidores de música e também de produtos que tinham sua publicidade veiculada nas rádios.

A partir da década de 1950, com a chegada da televisão, o *pop* revolucionou a indústria musical, impulsionada pelos sucessos de cantores, como Frank Sinatra (1915-1998) e Elvis Presley (1935-1977), e de conjuntos vocais, como The Platters. Na atualidade, a Música *pop* é representada por nomes de sucesso internacional, como Madonna (1958-), Bruno Mars (1985-) e Lady Gaga (1986-), entre outros.

O termo ***pop*** é uma abreviatura de ***popular*** e uma das principais características da Música *pop* é a facilidade com que as pessoas a assimilam. O sucesso do *pop* está ligado a essa característica, e muitos artistas desse gênero se esforçam para criar melodias marcantes e refrões difíceis de serem esquecidos.

Muitas vezes, ao consumir e produzir músicas, também criamos gestos, movimentos e padrões de comportamento que compõem nossa linguagem corporal e oral. Tudo isso ajuda a construir nossa identidade.

Música, moda e comportamento geralmente andam juntos. Desse modo, os gêneros musicais também influenciam nosso estilo, modo de vestir, acessórios, cabelo e tatuagens.

Todos esses elementos relacionados à música que produzimos e ouvimos são reveladores de nossas vidas. Revelam os grupos a que pertencemos, nossos valores e quem escolhemos ser.

Você em ação

Não escreva no livro.

Escolha uma música que represente sua identidade. Em seguida, escolha uma música que reflita seu conceito de juventude. Elas são a mesma música? São de universos musicais parecidos ou distantes?

1. Em grupo, escolham uma plataforma digital para compartilhar as músicas que vocês escolheram. Nas descrições dos arquivos, justifiquem o motivo pelo qual cada música foi escolhida, mas não se identifiquem.
2. Em seguida, nos comentários da página da plataforma digital, debatam as justificativas de cada colega, procurando adivinhar quem escolheu quais músicas.
3. Ao final, recolham as discussões nos comentários para um último debate em sala sobre o que perceberam com a atividade. Será que todo mundo acertou a escolha de cada um?

Resposta pessoal. A intenção é que, além de citar os gêneros musicais mais populares com os quais têm contato, os estudantes venham a refletir sobre a influência musical em alguns aspectos de sua vida. Permita a eles que citem suas análises e contribua conforme forem apresentando seus pontos de vista.

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.

MODELO

Contracultura: situando um debate em Arte

A geração que nasceu no final da Segunda Guerra Mundial cresceu em um mundo em profunda transformação social e marcado pela Guerra Fria. Ao chegar à adolescência e início da vida adulta, os jovens da década de 1960 se deparavam com situações de disputas política e econômica entre os Estados Unidos e a União Soviética. Nesse contexto de rivalidade entre as duas potências mundiais, os conflitos armados eram iminentes. Além disso, em muitos países, havia um grande incentivo ao consumismo, impulsionado pelas políticas de industrialização acelerada.

M&N/ALAMY/FOTOARENA

Encontro de *hippies* conhecido como *Be-in*, 1967. Central Park, Nova York, Estados Unidos.

Ao mesmo tempo, muitos jovens entravam em contato com novas referências de pensamento e comportamento, como as filosofias de pacifismo de Mahatma Gandhi (1869-1948), o estilo de vida libertário dos poetas da Geração Beat, como Allen Ginsberg (1926-1997), a filosofia de Henry David Thoreau (1817-1862), além das mensagens de rebeldia do nascente *rock 'n' roll*.

Todos esses fatores resultaram na contracultura, um movimento heterogêneo que se opunha ao conservadorismo das gerações anteriores. Foi como parte da contracultura, por exemplo, que surgiram os *hippies*, jovens com ideais de pacifismo que se opunham aos interesses bélicos das grandes potências.

Nesse período, os movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos também ganharam força, combatendo o preconceito contra os afrodescendentes. Posteriormente, na década de 1970, também surgiu o agressivo movimento *punk*, cuja rebeldia política, influenciada pelo anarquismo, era um elemento marcante.

Relembre as discussões realizadas até o momento sobre as relações entre a juventude e as gerações anteriores, que nem sempre estão livres de tensões e embates. Inicie perguntando como é essa relação na geração dos estudantes.

Geração Beat: movimento literário formado por escritores estadunidenses, nas décadas de 1940 e 1950, influenciados pelo *jazz*, que buscavam se expressar livremente por meio de uma escrita compulsiva caracterizada pela intensidade e pelo fluxo de pensamento desordenado.

***Punk*:** movimento surgido nos Estados Unidos que ganhou força na Inglaterra, na década de 1970, e que se opunha ao *rock* progressivo da época e ao movimento *hippie*, apoiando a individualidade e a independência e caracterizado pela rebeldia.

GRAPHIC HOUSE/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

Jovens *hippies* em uma festa ao ar livre, 1967. Parque Griffith, Los Angeles, Estados Unidos.

Na faixa 12 da Coletânea de áudios, ouça um trecho da música *Light my fire*, do The Doors, uma das bandas que melhor incorporou o espírito da contracultura.

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

Com a contracultura, novos ideais ganhavam as ruas. Esses ideais se refletiam também nos gêneros musicais, na moda e no comportamento. Deixar o cabelo crescer, vestir-se e comportar-se de maneira a quebrar padrões tradicionais também significava contestar toda a estrutura social, política e econômica.

Todo esse movimento contestatório ocorria em um período de agitação na geopolítica mundial. Entre 1955 e 1975, os Estados Unidos participaram da Guerra do Vietnã e convocaram milhares de soldados para integrar o embate militar, o que desagradou boa parte da população. A luta pelos direitos civis da comunidade afrodescendente nos Estados Unidos se acirrava, com dois de seus principais líderes – Martin Luther King Jr. (1929-1968) e Malcolm X (1925--1965) – sendo assassinados. Os direitos sociais e trabalhistas eram cortados na Inglaterra e na França, acirrando a desigualdade; e, na disputa entre Estados Unidos e União Soviética, diversas ditaduras e regimes autoritários despontavam na América Latina, Europa Oriental, Ásia e África. Assim, esses elementos contestatórios que surgiam no comportamento, na moda e na cultura da juventude da época faziam a oposição a muitos desses acontecimentos históricos.

BURTON BERINSKY/THE LIFE IMAGES COLLECTION/GETTY IMAGES

Casamento dos ativistas políticos Abbie Hoffman e Anita Kushner, 1967. Central Park, Nova York, Estados Unidos.

O Cinema e a contracultura

Os movimentos de contracultura também influenciaram a indústria do entretenimento. No Cinema estadunidense, uma nova geração de cineastas surgiu, influenciada por filmes europeus, latino-americanos e asiáticos. Eles buscavam inovar no campo cinematográfico por meio de temáticas mais próximas à juventude. Nascia a chamada Nova Hollywood.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Alguns exemplos de inovação no cinema foram os *road movies* (em português, filmes de estrada). Eles apresentavam cenas ensolaradas, com jovens realizando longas viagens e conhecendo diversos lugares em busca de liberdade. Esse ideal está presente já no título de um de seus representantes mais famosos, o filme *Sem destino* (1969), dirigido por Dennis Hopper (1936--2010). Além dessa obra, o musical da Broadway intitulado *Hair,* que depois foi transformado em filme dirigido por Milos Forman (1932-2018), fez muito sucesso e se tornou um símbolo do movimento *hippie*.

EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Cena do filme *Sem destino*. Direção de Dennis Hopper, 1969. Estados Unidos.

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

MODELO

Nina Simone

Uma das artistas mais influentes na época da contracultura foi a pianista, compositora e cantora estadunidense Nina Simone (1933-2003). Entre os gêneros musicais explorados por ela, estavam principalmente o *jazz* e o *soul*. Além de seu talento artístico, ela se tornou muito conhecida por seu ativismo político.

HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora Nina Simone, em 18 de Outubro de 1964, em um local não identificado.

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 tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a ele em casa.

Nos anos 1960, um período de muitas lutas contra o racismo da sociedade estadunidense, as letras de Nina se mostravam como um símbolo de resistência. Ela compôs letras, como *Ain't got no/I got life,* em que contrapõe a desigualdade social com afirmações de identidade. A artista também inflamou os ânimos de revolta: quando o ativista Medgar Evers (1925-1963) foi morto no estado do Mississipi, ela compôs uma música intitulada *Mississipi Goddam*, em que fazia críticas a regiões dos Estados Unidos que tinham histórico de violência e segregação racial. Por conta dessas e de outras músicas, Nina Simone virou um dos maiores símbolos de sua geração na luta contra o racismo.

Os movimentos civis afro-americanos e a luta contra o racismo

Como vimos, os movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos foram essenciais para a consolidação da contracultura. Nessa época, vigorava um sistema de leis segregacionistas conhecido como *Jim Crow*, que privava os cidadãos afro-americanos de vários direitos. Por conta disso, uma das maiores questões discutidas na década de 1960 foi a luta pela igualdade, a derrubada das leis *Jim Crow* e o combate ao racismo. Além de Nina Simone, pessoas de várias outras áreas foram importantes representantes dessas reivindicações: na política, os líderes negros Martin Luther King Jr. e Malcolm X; no esporte, o boxeador Muhammad Ali (1942-2016), e os velocistas Tommie Smith (1944-) e John Carlos (1945-), entre muitos outros.

Consulte as respostas e orientações no **Suplemento para o professor**.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. O que é engajamento político?
2. Com base na definição de engajamento político, explique o papel que cada um de nós tem nas lutas por igualdade.
3. Por que é importante que artistas abordem questões relacionadas às causas sociais? Cite exemplos de artistas engajados dos dias atuais.

De olho no filme

Uma história sobre liberdade

O documentário *What happened, Miss Simone?* (direção de Liz Garbus, EUA, 2015, 102 min) aborda a vida e a obra de Nina Simone, assim como sua relação com o movimento dos direitos civis nos Estados Unidos. Você poderá perceber como o trabalho de Nina faz refletir sobre temas como racismo, machismo e resistência.

REPRODUÇÃO

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

Rock 'n' roll: a rebeldia tem um gênero musical

BETTMANN/GETTY IMAGES

Apresentação da cantora e compositora Janis Joplin, 1970. Festival pela paz, Estádio Shea, Nova York, Estados Unidos.

Entre os elementos que faziam parte da contracultura, encontramos uma série de manifestações artísticas, como *happenings* – destacando-se os trabalhos do artista plástico Allan Kaprow (1927-2006) –, grupos de teatro de rua e de contestação política – como o *Living Theatre* e o *Bread and puppet* – e coletivos de *performance* e artes visuais, como o FLUXUS. Mas entre as muitas manifestações artísticas do período, uma delas se tornou extremamente popular: o *rock 'n' roll*.

Esse novo gênero musical nasceu ainda na década de 1950, principalmente por conta do encontro de gêneros tradicionais – como o *blues* e o *folk music* – com novos instrumentos musicais, como a guitarra elétrica. Com o tempo, alguns novos recursos permitiram aos artistas que explorassem sonoridades, como distorções e microfonias. Esses elementos eram tão inovadores na época e se contrapunham tanto aos padrões musicais conservadores, que o gênero se tornou o veículo perfeito para letras de rebeldia, pacifismo e crítica ao consumismo.

***Happenings*:** manifestações performáticas que preveem a interação com o público e a interferência no cotidiano.

Distorções: ato de alterar as características naturais de um som, por meio de recursos eletrônicos.

Microfonias: ruídos causados quando há proximidade entre as entradas e as saídas de som em um amplificador.

MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

Apresentação do guitarrista, cantor e compositor Jimi Hendrix, 1967. Monterey, Estados Unidos.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

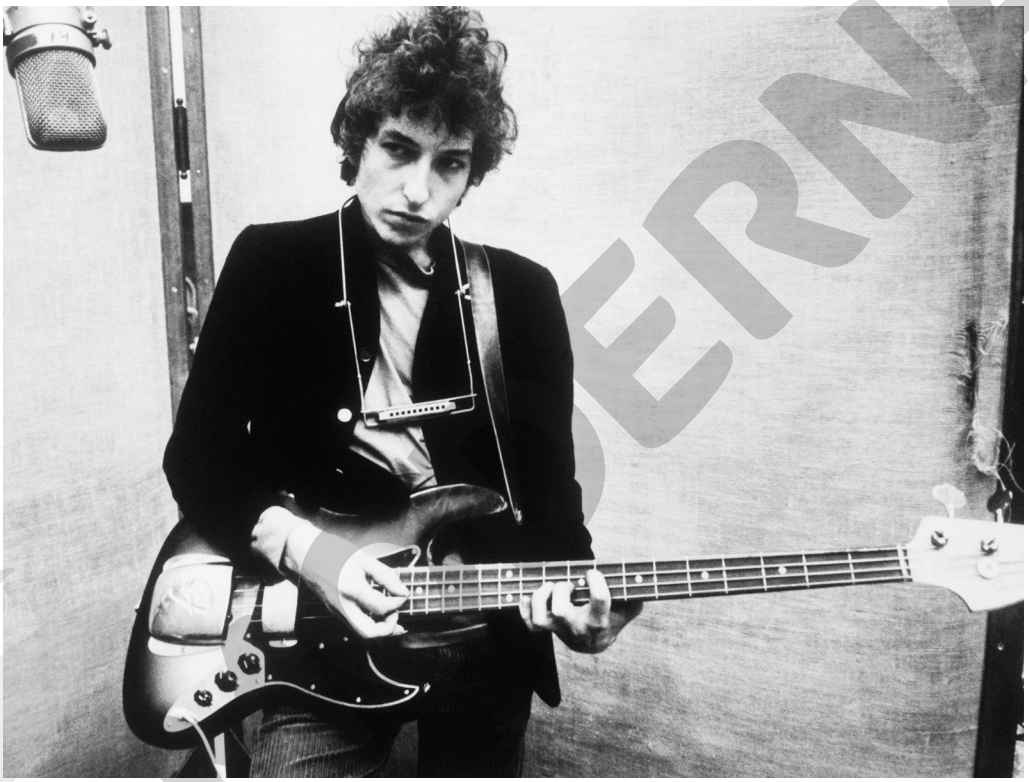
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Entre os músicos que praticavam um intenso ativismo político – principalmente para interromper a Guerra do Vietnã – encontramos Janis Joplin (1943-1970), Joan Baez (1941-), Jimi Hendrix (1942-1970), John Lennon (1940-1980) e Bob Dylan (1941-). No caso de Dylan, cujo *rock* era fortemente influenciado pelo *folk* estadunidense, suas letras meticulosamente elaboradas e críticas o tornaram um ícone de sua geração. Em razão de sua importância histórica e da qualidade de seu trabalho, ele recebeu o prêmio Nobel de Literatura em 2017.

Dylan criticou a indústria bélica dos Estados Unidos em letras provocativas. Em *Masters of war* denunciou a indústria bélica, e em *Hurricane* abordou o racismo, contando a história verídica do boxeador Rubin Hurricane Carter (1937-2014), que foi injustamente acusado e preso durante 19 anos por um assassinato que não cometeu. Além disso, o músico expressou muitos temores e anseios de sua geração em canções melancólicas, como *The times they a-changin'*, *Blowin' in the wind*, *Mr. Tambourine man*, *Like a rolling stone* e *Guess I'm doing fine*.

Na faixa 13 da Coletânea de áudios ouça um trecho de *Like a rolling stone*, de Bob Dylan, considerada uma das canções mais influentes na história da música.



BETTMANN/GETTY IMAGES

Bob Dylan no documentário *Eat the document*, dirigido por ele próprio e filmado por D. A. Pennebaker, 1972. Estados Unidos.

Rebeldia musical e tecnologia

Um fator essencial para entender a popularidade dos novos gêneros musicais no período da contracultura foi o desenvolvimento tecnológico. Aparelhos, como sintetizadores, microfones, amplificadores, instrumentos musicais elétricos e caixas de som mais potentes trouxeram muitas inovações no modo de fazer e ouvir música.

Isso alterou não só as sonoridades das músicas como o próprio modo como elas eram consumidas. As gravações em formato *long play* (os famosos discos de vinil) e a disseminação das músicas nas estações de rádio e canais de televisão permitiram a mais pessoas que tivessem contato com os novos artistas, bandas e gêneros musicais.

Além disso, as caixas de som e demais aparelhos de amplificação possibilitaram a realização de grandes festivais de música. Esses aparelhos foram utilizados na famosa apresentação de Jimi Hendrix para milhares de espectadores no meio de uma fazenda no Festival de Woodstock. Festivais como esse permitiam o encontro de jovens com origens e histórias de vida diferentes, todos dispostos a trocar ideias e se conhecer, o que enriquecia ainda mais a diversidade nos movimentos de contracultura.

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 Beatlemania

Além do *rock* estadunidense, a produção musical feita na Inglaterra foi uma das mais importantes para o desenvolvimento desse gênero e também da contracultura. Nesse contexto, a banda The Beatles foi um dos grandes fenômenos que marcou gerações.

John Lennon, Paul McCartney (1942-), George Harrison (1943-2001) e Ringo Starr (1940-), os quatro jovens que formavam a banda, e seu produtor, George Martin (1926-2016), trouxeram várias inovações estéticas para a música. Uma das principais foi a criação dos chamados **álbuns conceituais**.

Até aquela época, os álbuns musicais costumavam trazer apenas um compilado das produções mais populares ou mais recentes dos artistas. Já os Beatles, a partir de 1966, passaram a pensar o álbum como um todo, uma unidade cujas canções eram compostas em torno de um conceito. Por exemplo, em *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band* (1967), todas as músicas compõem uma narrativa sobre um *show* de uma banda fictícia. As faixas se amarram umas às outras de modo que o ouvinte tem a impressão de que está presente, assistindo a essa apresentação. Já o álbum *Magical Mystery Tour* (1967) foi pensado como trilha sonora de um filme de mesmo nome, em que os Beatles protagonizavam aventuras mágicas e psicodélicas.

A popularidade da banda era tão grande que a devoção dos seus milhões de fãs ficou conhecida como beatlemania. Algumas de suas canções foram importantes para o estabelecimento de alguns dos ideais da contracultura, como o pacifismo, a espiritualidade e a busca por novas formas de vida.

TED WEST/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

A polícia inglesa tentando conter a invasão de fãs dos Beatles em sua recepção no castelo de Buckingham, 1965. Londres, Inglaterra.

EXPRESS/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

Apresentação dos Beatles no telhado da Apple Organization, 1969. Londres, Inglaterra. Essa apresentação foi um dos marcos do fim da banda.

É possível identificar influências da contracultura na produção musical e nas músicas que você ouve atualmente? Em caso positivo, cite alguns exemplos.

Psicodélicas: que provocam alterações de consciência ou alucinações.

Resposta pessoal. Permita aos estudantes que reflitam sobre os produtos musicais que consomem e sobre a produção deles. Para isso, relembre os casos analisados até o momento e peça-lhes que verifiquem se eles percebem características e traços parecidos na música que apreciam. É possível que, ao citarem os exemplos, mais de um estudante possa compartilhar da mesma opinião. É possível também que haja divergências. Caso isso ocorra, lembre-os de que deve haver respeito e consideração às opiniões e preferências divergentes.

Você em ação

Não escreva no livro.

Vamos pesquisar.

1. Faça uma pesquisa sobre uma banda de sua preferência, apontando dados sobre sua origem e integrantes. Em seguida, pesquise o principal álbum do grupo, citando elementos, como tema, ano de lançamento, músicos envolvidos, as principais faixas e o número de músicas. Faça também um comentário sobre sua faixa favorita.
2. Após realizar esse levantamento, faça um resumo com as informações e grave um *podcast* com sua pesquisa. Depois de apresentá-lo ao seu professor, compartilhe-o em uma página ou em um grupo da internet para que todos da sala tenham acesso.

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.

FOTOS INTERNATIONAL/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

Apresentação de Joe Cocker (1944-2014), 1969. Festival de Woodstock, Bethel, Estados Unidos.

De festival em festival

Para entendermos o espírito da contracultura, é importante prestar atenção nos gigantescos festivais de música que foram realizados em diferentes lugares. Nesses eventos, milhares de jovens de diferentes localidades e classes sociais se encontravam em espaços abertos, como parques e fazendas, e em contato com a natureza, apreciavam seus músicos favoritos. Com tantos jovens reunidos, havia troca de ideias, surgiam relacionamentos, formavam-se grupos e comunidades, e novas concepções e posicionamentos políticos eram compartilhados. Isso foi essencial para o sentimento de revolução e transformação da juventude daquela época. Assim, a música, além de ser veículo para novas mensagens e ideais, se tornava uma ferramenta de união e encontro entre pessoas e um elemento de resistência política.

Woodstock, um ícone da juventude

O Festival de Woodstock, ocorrido em 1969, foi o mais importante e influente festival que ocorreu até os dias atuais. Realizado em uma fazenda na pequena cidade de Bethel, nos Estados Unidos, o evento previa a presença de 60.000 pessoas. Porém, foram vendidos 180.000 bilhetes e, no final, mais de 400.000 pessoas compareceram.

O evento tornou-se um símbolo do movimento *hippie*, sobretudo por causa das mensagens propagadas pelo festival em defesa do pacifismo, do fim da Guerra do Vietnã e da adoção de um estilo de vida comunitário. Esses ideais se refletiram em muitas das apresentações realizadas no evento, e algumas delas se tornaram parte da história da música.

Entre elas, está o encerramento do festival com um solo de guitarra de Jimi Hendrix. Considerado um dos mais importantes guitarristas da história, Hendrix tocou uma versão instrumental do hino dos Estados Unidos, contrapondo-o com efeitos sonoros que imitavam sons de metralhadoras e bombas. Mesmo sem dizer uma palavra, a mensagem do artista era clara: os símbolos de liberdade de seu país e o próprio *american way of life* tinham se tornado sinônimos dos horrores da guerra e da violência.

***American way of life*:** estilo de vida americano que, a partir das décadas de 1950 e 1960, passou a ser associado à sociedade de consumo e ao sistema capitalista.

O festival, assim como outros acontecimentos relacionados à contracultura, também pregava formas de pensamento relacionadas à liberdade sexual e à busca por novas formas de percepção, como ficou famoso no conhecido lema da época **Sexo, drogas** e ***rock 'n' roll***. Consulte orientações e sugestões de como abordar esse assunto no **Suplemento para o professor**.

ALVAN MEYEROWITZ/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

Público do Festival de Woodstock, 1969. Bethel, Estados Unidos.

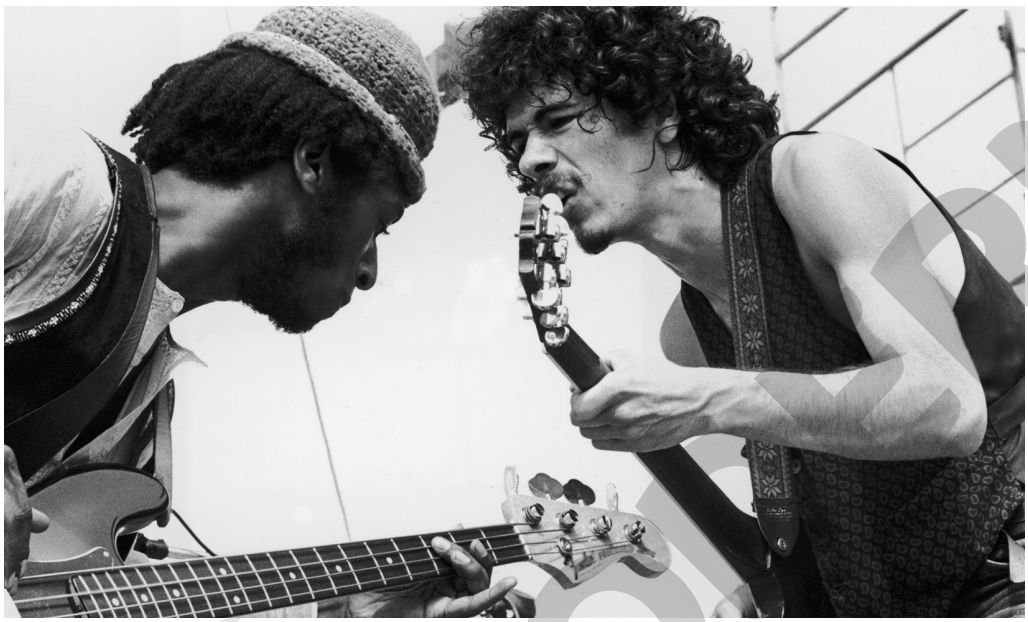
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Hendrix produziu os efeitos musicais usando os recursos tecnológicos que surgiram na época, como os pedais, aparelhos eletrônicos que alteravam o som natural dos instrumentos. Grande parte dessas inovações tecnológicas foi influenciada pelas descobertas vanguardistas de músicos como Pierre Schaeffer(1910-1995) e Karlheinz Stockhausen (1928-2007), provenientes da Música concreta, eletroacústica e experimental. Mas Hendrix não foi o único a marcar história. A cantora Janis Joplin (1943-1970), conhecida como a rainha do *rock* por conta de seu timbre de voz único, também realizou em Woodstock um dos *shows* mais memoráveis de sua curta carreira. Engajada em várias causas sociais, ela se apropriou de ritmos, como o *blues*, o *country* e o *folk,* e conquistou o coração de milhares de pessoas ao apresentar algumas de suas músicas, como *Ball and chains* e *Piece of my heart*.

Outros representantes importantes do *rock 'n' roll* também se apresentaram em Woodstock, como a banda britânica The Who, a canadense The Band e o guitarrista mexicano Carlos Santana (1947-).

Se possível, proponha uma atividade interdisciplinar com o componente curricular de Língua Inglesa para que o professor dessa disciplina explore com os estudantes as letras das canções *Ball and chains* e *Piece of my heart*, de Janis Joplin, associando-as aos contextos históricos estudados.



TUCKER RANSOM/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Apresentação de Carlos Santana e David Brown, 1969. Festival de Woodstock, Bethel, Estados Unidos.

O Festival de Águas Claras

A febre dos festivais da contracultura também chegou ao Brasil. A maior referência nesse sentido foram as edições do Festival de Águas Claras, na cidade de Iacanga, no interior de São Paulo. Num período em que a ditadura civil-militar perseguia e reprimia aglomerações, esses festivais foram importantes pontos de encontro para a juventude.

A primeira edição foi realizada em 1975. Inicialmente, os idealizadores pensaram em um pequeno concerto em sua fazenda, mas tantos artistas se interessaram em mostrar seu trabalho que a empreitada cresceu e se tornou um grande festival de música. Em uma época sem internet, contando apenas com a distribuição de cartazes e sem apoio da grande mídia, o evento conseguiu atrair jovens do país inteiro.

Segundo os realizadores, fotografias e vídeos do evento foram usados de maneira descontextualizada tanto pela imprensa quanto pela ditadura para desmoralizar o festival e associá-lo ao consumo de drogas, atos obscenos e outras práticas malvistas pela sociedade da época. Por isso, o regime civil-militar impediu durante seis anos a realização da segunda edição do festival, a qual só viria acontecer em 1981. Nas três edições seguintes, o festival foi caracterizado por um profundo ecletismo, trazendo artistas de diversas vertentes, gêneros e movimentos, como a bossa nova de João Gilberto (1931-2019), a música experimental de Hermeto Pascoal (1936-) e de Egberto Gismonti (1947-), o samba de Paulinho da Viola (1942-), entre muitos outros.

RENATO DOS ANJOS/FOLHAPRESS

Apresentação do músico Egberto Gismonti, 1984. Festival de Águas Claras. Iacanga (SP).

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

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

EDIÇÃO PRELIMINAR

Ouça na faixa 14 da Coletânea de áudios um trecho de *Tropicália*, de Caetano Veloso, música que deu o nome ao movimento tropicalista.

Selecione uma música que represente cada um dos movimentos musicais apresentados nesta página e apresente aos estudantes. Aponte as características peculiares, também mencionadas na página, em cada uma delas. Complemente algumas informações sobre o Tropicalismo, informando aos estudantes que o Tropicalismo se diferenciou de outros movimentos de contracultura. Em vez de romper com a tradição, ele se voltava a ela para criar uma nova identidade. Nesse sentido, o baião se encontrava com a guitarra elétrica; os jeans e jaquetas iam ao palco ao lado de coloridas obras de artistas plásticos e as influências *hippies* conviviam com o imaginário tropical. Além dos nomes mencionados, o movimento contou ainda com a participação de Nara Leão (1942-1989), maestro Rogério Duprat (1932-2006) e letristas, como Torquato Neto (1944-1972) e José Carlos Capinam (1941-). O disco-manifesto *Tropicalia ou Panis et Circensis* apresenta elementos da vanguarda musical, do Modernismo da Semana de 1922 e da Poesia Concreta. As faixas misturam *rock*, *pop*, mambo, bolero e as sonoridades brasileiras, como samba, bossa nova e baião.

Contracultura e Música brasileira

No auge da contracultura, o Brasil também inovava na Música e na Arte em geral por meio de vários movimentos. Vamos conhecer alguns deles?

O movimento da Jovem Guarda foi embalado por músicos como Roberto Carlos (1941-), Erasmo Carlos (1941-) e Wanderléa (1946-), que se apropriavam de ritmos do *rock* internacional para criar canções sobre a juventude e suas relações amorosas. A Jovem Guarda era muito criticada por outra vertente da época, a música de protesto, que a acusava de ser alienada politicamente, colaborando inclusive com a ditadura civil-militar. Alguns representantes da música de protesto foram Chico Buarque (1944-) e Geraldo Vandré (1935-), que compuseram sambas e outros gêneros nacionais para veicular críticas ao sistema político vigente na época.

CLAUDEMIRO/ACERVO UH/FOLHAPRESS

Apresentação de Gilberto Gil e a banda Os Mutantes, 1967. Terceiro Festival de Música Popular Brasileira, cidade de São Paulo.

Opondo-se tanto à alienação política da Jovem Guarda quanto ao racionalismo das músicas de protesto, havia a **Tropicália**. Também chamada Tropicalismo, o movimento era composto por diversas linguagens, como as Artes visuais e o Teatro, além da Música. Entre os músicos, os principais nomes do Tropicalismo eram Caetano Veloso (1942-), Gilberto Gil (1942-), Gal Costa (1945-), Tom Zé (1936-) e a banda Os Mutantes.

Muito influenciada pelos movimentos contraculturais que agitavam o mundo, a Tropicália inovou ao mesclar as guitarras elétricas do *rock 'n' roll* com ritmos profundamente brasileiros, como o baião e o samba.

ARQUIVO/FOLHAPRESS

Apresentação da banda Os Mutantes, 1967. Terceiro Festival de Música Popular Brasileira, cidade de São Paulo.

De olho na música

Entre o velho e o novo: uma revolução na Música popular brasileira

Um exemplo de álbum conceitual brasileiro é *Tropicalia ou Panis et Circensis*, que se tornou um verdadeiro manifesto Tropicalista no meio musical. Nele, você encontrará composições dos principais nomes do movimento.

REPRODUÇÃO

Capa do álbum *Tropicalia ou Panis et Circensis*, de vários artistas. São Paulo: Philips Records, 1968.

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

MOD

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Os festivais de música na televisão brasileira

CLAUDEMIRO/ACERVO UH/FOLHAPRESS

Apresentação do cantor e compositor Caetano Veloso, 1967. Terceiro Festival de Música Popular Brasileira, cidade de São Paulo.

Na década de 1960, o sucesso que as músicas de protesto, a Jovem Guarda e a Tropicália faziam entre a juventude não passou despercebido. A indústria cultural foi importante na popularização desses gêneros musicais, principalmente por meio dos Festivais de Música Popular realizados pelos canais de televisão. Esses eventos tinham caráter competitivo, o que permitia às emissoras explorarem as disputas entre os grupos musicais para conquistar a audiência.

De qualquer modo, tanto por meio de uma música engajada quanto por meio da liberdade criativa defendida pela Tropicália, os festivais de televisão foram essenciais para a consolidação do gênero que, atualmente, conhecemos como MPB.

ARQUIVO/FOLHAPRESS

Apresentação da cantora Nara Leão, 1967. Terceiro Festival de Música Popular Brasileira, cidade de São Paulo.

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

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Você em ação

Sugerimos que os estudantes utilizem o material do livro didático, mas que busquem também outras informações e fontes para tornar o jogo mais dinâmico. Se julgar necessário, dependendo da quantidade de estudantes e grupos formados em cada turma, o número de questões formuladas por tema e o número de casas do tabuleiro podem variar.

Você sabia que é possível aprender por meio de jogos? Nesta atividade, vamos estudar fazendo um jogo alquimétrico. Você e seus colegas vão montar um jogo sobre a contracultura, que fará uso de cartões e tabuleiro. Para montar o jogo, vocês precisarão realizar várias tarefas, como recolher materiais para a confecção do tabuleiro e dos cartões e pesquisar para elaborar perguntas e respostas que serão utilizadas no jogo.

Pensamento computacional

1 Organizem-se em grupos, de acordo com as orientações do professor. Em seguida, pesquisem e formulem ao menos 12 perguntas e respostas para temas estudados neste capítulo, por exemplo:

- ► contracultura e seu contexto histórico;
- ► uso da guitarra elétrica e de amplificadores no *rock*;
- ► Tropicalismo;
- ► grandes festivais;
- ► artistas da contracultura.

2 O grupo deve compartilhar as perguntas formuladas com toda a turma e debater as perguntas e as respostas. Em seguida, juntem todas as perguntas, eliminando, corrigindo ou ajustando as que estiverem repetidas ou equivocadas. Depois de concluída essa tarefa, é hora de fazer os cartões.

Jogos alquimétricos

A palavra alquimétrico vem da junção dos termos alquimia (que significa algo mutante, mágico e transformador) e métrica (que reúne os conceitos de medida e exatidão). Vocês podem construir seus jogos alquimétricos para aprender mais sobre o assunto estudado, ao mesmo tempo que exercitam conhecimentos matemáticos, fortalecendo sua habilidade de perceber e estabelecer padrões, decompondo um assunto em várias questões específicas.

Recortem os cartões e anotem as perguntas e as respostas em uma das faces.

Separem os cartões em três grupos, de acordo com o grau de dificuldade das questões: simples (um ponto), médias (três pontos) e difíceis (cinco pontos).

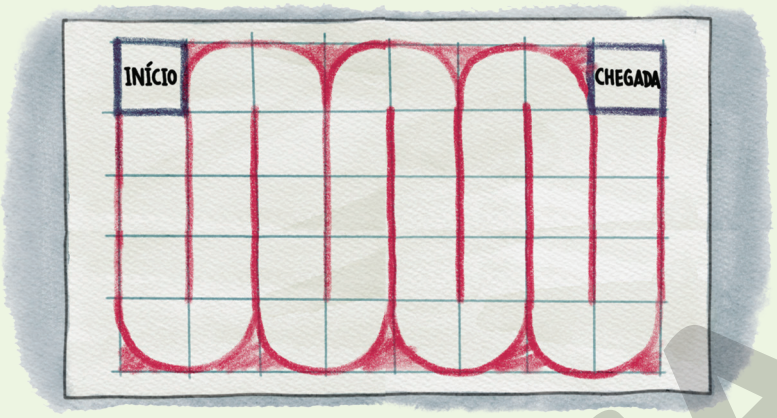
Anote o valor de cada cartão no mesmo lado onde vocês escreveram as perguntas e as respostas. Após atribuírem a pontuação de todos os cartões, reúnam todos em apenas um monte e o embaralhe.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

MOSTRA

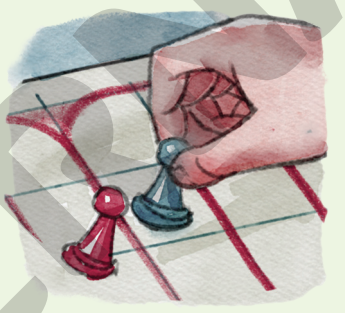
3 Vamos ao tabuleiro. Peguem uma cartolina e façam um quadriculado com 40 casas. Depois, marquem as casas de **Início** e **Chegada**. Façam também as indicações do caminho a ser percorrido.



4 Agora, vamos às regras do jogo.

Os pontos dos cartões equivalem a casas a serem percorridas no tabuleiro. Assim, o cartão simples, que vale um ponto, equivale ao avanço de uma casa. Já o cartão difícil equivale ao avanço de cinco casas.

Cada partida deve ser disputada por duas equipes. A cada rodada, um membro de uma equipe retira um cartão e faz a pergunta aos membros da outra equipe. Antes de fazer a pergunta, ele deve anunciar o valor do cartão. Se a equipe acertar a resposta, ela avança o número de casas que corresponde ao valor do cartão. Se não acertar, ela não avança.



Em seguida, um membro da equipe que respondeu retira um novo cartão do monte, anuncia o valor e faz a pergunta. Ganha o jogo quem chegar primeiro ao final do tabuleiro.

Vamos fazer um torneio com a turma? Lembrem-se de que nesta atividade vocês trabalharão em grupo o tempo todo. Por isso, é importante que todos participem dos estudos de pesquisa para estarem preparados para a competição.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

MODELO

8 A cultura corporal de movimento e as práticas esportivas urbanas

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. Refletir sobre a relação entre as práticas esportivas e os espaços destinados a elas.
2. Analisar as relações entre exercício físico e saúde.
3. Verificar como as novas tecnologias podem ser utilizadas nas práticas corporais.
4. Vivenciar experiências de montagem e controle de treinos.

Observe a imagem.

ANTONIO SLAVERRY/SHUTTERSTOCK

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

Pessoas praticando atividades físicas ao ar livre, 2014. Parque do Ibirapuera, cidade de São Paulo.

Em seu bairro, existem lugares destinados ao lazer e à prática de esportes? Essas áreas são públicas ou privadas?

Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é levar os estudantes a refletir sobre o espaço em que vivem e de que forma ele propicia o lazer e a prática de atividades físicas e de esportes. Eles podem citar parques, praças, academias (ao ar livre ou não), quadras esportivas, centros de lazer e recreação, ciclovias, ginásios, entre outros.

Esse tipo de pergunta nos leva a pensar, entre outras coisas, sobre como se dá a organização urbana nos dias de hoje. A forma como a cidade se organiza está diretamente ligada à questão da praticidade no dia a dia. Vemos cada vez mais a presença de edifícios verticais, que permite a um grande número de pessoas morar mais próximo aos centros comerciais e locais de trabalho. Porém, esse tipo de configuração também traz problemas, como os engarrafamentos que se formam no trânsito de cidades de porte médio e grande. Com muitos carros concentrados em um espaço pequeno, a poluição nessas áreas aumenta, o que pode resultar em problemas respiratórios e outros danos à saúde.

Além disso, muitas áreas públicas que existiam nas cidades estão sendo transformadas em prédios, avenidas, estacionamentos e *shopping centers*. Sendo assim, as áreas públicas para a prática de atividades físicas, de esporte e do lazer estão se tornando mais raras. Isso também produz efeitos na vida das pessoas, uma vez que muitas delas passam mais tempo fechadas em espaços domésticos, em condições de sedentarismo, o que tem um impacto considerável em sua saúde.

Por essas e outras razões, é possível afirmar que a organização urbana está diretamente ligada à nossa qualidade de vida, influenciando nosso bem-estar.

No bairro onde você mora há muitos edifícios verticais? Quais são as áreas públicas? Os espaços para o lazer e a prática de esportes são preservados?

Resposta pessoal. O objetivo desta questão é levar os estudantes a refletir sobre a relação entre a quantidade de edifícios verticais e outras construções – como prédios, estacionamentos e *shoppings* – e a quantidade de espaços destinados ao lazer e à prática de atividades físicas e esportes. A respeito desses espaços, espera-se que eles reflitam se estão bem preservados, se é o poder público que faz essa manutenção ou a própria comunidade, o que poderia ser melhorado nesses espaços, entre outros aspectos.

Consulte mais orientações no Suplemento para o professor.

O corpo e a cidade

Alguns movimentos sociais e gestores públicos defendem que os centros urbanos devem criar e manter mais áreas de convívio e lazer, assim como espaços que incentivem a prática de exercícios físicos e de esportes. Essas iniciativas também estão relacionadas a uma mudança de percepção sobre a mobilidade urbana, que vem ocorrendo nos últimos anos. Muitas cidades, além de parques e quadras poliesportivas, estão ampliando as calçadas e criando ou aumentando a extensão das ciclovias. Com essas medidas, há incentivo para que a população caminhe ou use bicicletas como meio de transporte.

Desse modo, o planejamento urbano incentiva a prática de exercícios físicos e, ao mesmo tempo, busca diminuir a poluição, trazendo benefícios à saúde e qualidade de vida aos habitantes. Com a possibilidade de circular pela cidade usando ciclovias, a bicicleta ganhou destaque como meio de transporte que preserva o meio ambiente e promove o bem-estar. Muitas pessoas, no entanto, preferem fazer uso de outros meios igualmente saudáveis para se deslocarem, como patins, patinetes e *skates*.

MAURICIO SIMONETTI/PULSAR IMAGENS

Homem andando de bicicleta em uma ciclovia, 2020. Cidade de São Paulo.

Seu estilo de vida influencia sua saúde?

É muito comum ouvirmos falar de saúde na televisão, nos jornais e na internet. Mas você já parou para pensar sobre o que ela de fato significa? Muitas vezes, somos levados a pensar que a saúde é um estado de "ausência de doenças". Mas, não estar doente parece não ser suficiente para definir o que é ter saúde. A Organização Mundial da Saúde (OMS) a considera como uma sensação de bem-estar físico, mental e social, e não apenas ausência de doença. Por sua complexidade, o conceito de saúde é multidisciplinar, ou seja, precisa ser abordado por diversas áreas do conhecimento, envolvendo fatores clínicos, sociológicos, econômicos, geográficos, entre outros. Como vimos, até mesmo a organização das cidades pode ser usada para refletirmos sobre o que é saúde.

ERNESTO REGHRAN/PULSAR IMAGENS

Pessoas se exercitando em uma academia pública ao ar livre, 2019. Bosque Municipal, Londrina (PR).

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. O que é um estilo de vida saudável? Como o ambiente em que vivemos influencia nossa saúde?
2. Preste atenção na organização da cidade onde você vive. Ela incentiva ou prejudica um estilo de vida saudável? Por quê? O que poderia ser alterado na cidade para melhorar o bem-estar da população?

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

1. Um estilo de vida saudável é aquele que proporciona bem-estar à pessoa. Geralmente está atrelado à boa alimentação, à prática de atividades físicas, ao sono regulado, à ausência de substâncias nocivas, como drogas e álcool, além de atividades de lazer e outras ligadas ao bem-estar emocional. O ambiente pode influenciar no estilo de vida na medida em que pode favorecer ou não a prática de atividades físicas e o lazer, por exemplo, uma cidade com parques e espaços destinados a essas práticas é mais favorável a um estilo de vida saudável.
2. Resposta pessoal. As respostas dos estudantes podem variar, mesmo que residam na mesma cidade, pois podem ter percepções diferentes a respeito do assunto. Por exemplo, um estudante pode dizer que a organização da cidade incentiva um estilo de vida saudável pelo fato de ser uma cidade plana e poder se deslocar a pé, enquanto outro pode responder que a organização da cidade prejudica um estilo de vida saudável por não possuir ciclovias ou porque a cidade é muito poluída. Aproveite as diferentes respostas e promova um momento de troca de ideias entre os estudantes.

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

Saúde: um direito de todos

Nossa saúde está diretamente ligada ao estilo de vida que levamos. Por exemplo, quando nos alimentamos de certa maneira ou escolhemos fazer ou não fazer algum tipo de atividade física, isso tem consequências práticas sobre nosso corpo e nossa saúde.

Um estilo de vida saudável, portanto, está relacionado muitas vezes às escolhas que fazemos, mas é preciso que haja espaços adequados para a realização de atividades benéficas à nossa saúde.

Para que esses espaços existam nas cidades, são necessários investimentos em infraestrutura, equipamentos, manutenção, iluminação etc. Com esses cuidados e incentivos, as pessoas se sentem motivadas tanto a praticar atividades físicas como também a socializar e relaxar, o que pode trazer benefícios à saúde.

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS

Jovens jogando futebol de areia em quadra aberta à população, 2019. Parque Moscoso, Vitória (ES). Além de ser utilizados para exercícios físicos, os espaços públicos são locais de convivência e de prática da cidadania.

Assim, podemos afirmar que a qualidade de vida na cidade depende em grande parte de iniciativas do **poder público** (planejamento urbano, preservação de áreas verdes, criação de parques etc.) e **econômico** (especulação imobiliária, manutenção de áreas públicas para convívio social etc.), mas depende também de nossas escolhas sobre o estilo de vida que adotamos e da consciência que temos de suas implicações. As escolhas derivam de nossa autonomia – que, por sua vez, é fruto do conhecimento propiciado, em grande parte, pela escola.

Geralmente, as regiões mais pobres das cidades brasileiras apresentam poucos espaços públicos para a prática de atividades físicas, esporte e do lazer. Quando esses locais existem, muitas vezes eles se encontram em situação precária, apresentando problemas como abandono e falta de manutenção, o que aumenta a sensação de insegurança da população. Dessa forma, os habitantes desses bairros têm geralmente poucas condições de levar uma vida saudável, já que o poder público não trabalha para garantir o direito à saúde.

Cite os parques e demais áreas destinadas ao lazer e à prática de esportes de sua cidade. É possível perceber diferenças entre espaços de lazer de bairros centrais e de bairros periféricos? Caso essas diferenças existam, quais são as razões para isso?

Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é levar os estudantes a refletir sobre a influência do poder público e econômico nesses espaços. Retome a ideia de que, provavelmente, os bairros centrais possuam mais espaços de lazer do que os bairros mais afastados, que não possuem ou possuem poucos espaços públicos para o lazer e a prática de atividades físicas e de esportes. Instigue-os a refletir sobre os motivos dessa desigualdade, que podem ser econômicos, políticos, sociais etc. 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.

Educação Física e saúde

Em busca de uma vida saudável, muitas pessoas desenvolvem rotinas de exercícios físicos ou de atividades físicas diárias ou semanais. Isso pode significar até mesmo uma caminhada leve ou moderada em alguns dias da semana pelos quarteirões do bairro ou uma corrida diária em volta do campo de futebol ou parque, por exemplo.

Entretanto, quando falamos de exercício físico, estamos nos referindo a uma atividade com exigência motora maior, seja com movimentos específicos (como os exercícios isométricos) ou movimentos mais intensos (corridas, saltos etc.). A maioria dos exercícios explora a força de nosso corpo, sua resistência (geral ou de uma cadeia de músculos) e velocidade (de movimento, de reação ou de resposta), em um acentuado processo de metabolismo energético.

Exercícios isométricos: exercícios de força que trabalham os músculos com o corpo estático, ou seja, mantendo o corpo em uma posição fixa por determinado tempo.

Metabolismo energético: conjunto de reações químicas que ocorrem no organismo com o objetivo de produzir a energia necessária para a realização das funções vitais dos seres vivos.

Como organizar um treino?

O exercício físico compõe a prática corporal que denominamos treino. Ainda que seja a ginástica a valer-se exclusivamente do exercício físico para sua materialização, é bom lembrar que ele também está presente em outras práticas da cultura corporal de movimento. Porém, nesses casos, o exercício físico é usado tanto como forma de condicionamento físico quanto de desenvolvimento e preparação de estruturas corporais específicas, para que o fundamento técnico ou específico de determinada prática corporal tenha êxito e harmonia em sua execução.

Quando quem se exercita quer desenvolver ou manter a aptidão física, é preciso considerar alguns fatores e critérios. É necessário, por exemplo, que o treino seja praticado com regularidade, com duas, três ou mais sessões por semana, em dias seguidos ou alternados. Para definir o número e a frequência dos treinos, é preciso levar em conta a duração de cada sessão, a intensidade, o tipo de atividade e o objetivo que o praticante quer alcançar.

SYDA PRODUCTIONS/SHUTTERSTOCK

Jovem usando aplicativo para treino esportivo em uma academia.

A aptidão física

Ao realizar uma tarefa motora, que pode ser graduada como **fraca**, **média** e **forte**, as pessoas apresentam uma **frequência cardíaca máxima** (FCM). A definição da intensidade da tarefa está relacionada ao percentual de frequência cardíaca exigida para sua execução.

A aptidão física geral pode ser avaliada por meio da capacidade de consumo máximo de oxigênio (**VO_2 max**). Um dos testes usados para medi-la é o Teste de Cooper, que consiste em correr 12 minutos em uma pista, terreno ou esteira.

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

Novas tecnologias e atividades físicas

Muitas pessoas buscam uma rotina de treinos para manter ou melhorar suas aptidões físicas. Entre as possibilidades disponíveis atualmente para a coordenação de treinos, muitas pessoas estão optando pelas novas tecnologias que utilizam a inteligência artificial (IA).

Nos últimos anos, profissionais da saúde e engenheiros de *software* vêm trabalhando juntos no desenvolvimento de aplicativos que utilizam a inteligência artificial para auxiliar na elaboração de treinamentos físicos e seu monitoramento.

ANDREY_POPOV/SHUTTERSTOCK

Exemplo de aplicativo digital para treino esportivo.

Geralmente esses aplicativos estão disponíveis em *smartphones* e usam conhecimentos, por exemplo, da Fisiologia, da Educação Física e da Nutrição, para auxiliar no controle de aspectos importantes dos treinos, como a queima calórica e o controle de ingestão de água.

Como produto de consumo personalizado, esses aplicativos recorrem à *machine learning* (aprendizado da máquina), que dispõe de recursos para reconhecer os hábitos de cada usuário e, então, elaborar um plano de treinamento personalizado, que lhe traz mais benefícios.

Na prática, a inteligência artificial possibilita que esses aplicativos tenham autonomia e tomem decisões inteligentes. Assim, quando aplicados a rotinas alimentares e treinos, a IA replica as habilidades cognitivas dos seres humanos, por exemplo, identificando padrões e incorporando informações novas, ajudando na redução de erros e aumentando a possibilidade de alcançar maior precisão em certas atividades.

O compartilhamento de desempenho dos treinos é estimulado por meio de redes sociais disponíveis nos próprios aplicativos. Além disso, eles se valem de elementos da gamificação, a fim de incentivar a continuidade e o fortalecimento do hábito da prática de atividades físicas.

Gamificação: ciência que aplica dinâmicas de *games*, ou seja, de jogos, para motivar comportamentos em diversos contextos, nesse caso, em atividades físicas.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Você conhece aplicativos que usam a IA para auxiliar no controle de atividades físicas ou em outros aspectos da saúde humana? Quais?**
2. **Você costuma utilizar a tecnologia em treinos físicos? De que maneira?**
3. **Qual é a sua opinião sobre o uso da tecnologia e da IA para auxiliar nos treinos físicos? Que benefícios você acredita que isso possa trazer para nossa vida e por quê?**

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a citar os aplicativos que conhecem. Caso não conheçam nenhum, dê alguns exemplos de aplicativos gratuitos de corrida, musculação, treino funcional, treino abdominal, ioga, entre outros. Se possível, usando um celular ou *tablet*, acessem alguns desses aplicativos em sala.
2. Resposta pessoal. Caso algum estudante utilize um aplicativo ou outro tipo de tecnologia, peça-lhe que compartilhe sua experiência com os colegas.
3. Resposta pessoal. Ajude os estudantes a compreender que, muitas vezes, esse tipo de tecnologia possibilita que pessoas que não têm acesso a espaços, como clubes e academias, possam treinar ou praticar algum tipo de atividade física gratuitamente. Além disso, muitos aplicativos de treino são gratuitos e podem ser usados em qualquer lugar a qualquer hora e, dependendo do treino escolhido, não é preciso nada além do próprio corpo.

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

Como controlar os treinos?

A tecnologia desportiva é outro ponto importante para os estudos da intensidade dos treinos. Existem testes realizados em esteiras e com bicicletas que também avaliam a capacidade de **VO_2 max** de um indivíduo. Geralmente esses testes são realizados com apoio de tecnologia computacional e de laboratório.

Outro indicador de intensidade da tarefa motora é a duração, em minutos, da sessão de treino, bem como o número de sessões semanais. A escala de intensidades pode ser considerada fraca, média ou forte. Em programas de aplicativos, por exemplo, com base nos dados informados pelo usuário – como massa corporal, altura, idade, sexo e problemas de saúde – a IA propõe um tipo de treino específico, identificando as necessidades de gasto de energia e a carga dos treinos, assim como o tempo de duração.

Isso porque, para que o exercício físico tenha efeito na aptidão física geral de um indivíduo, a presença constante de oxigênio como fonte de energia é fundamental. Quando isso ocorre, a atividade é caracterizada como aeróbia. A atividade física com exercícios anaeróbios também pode contribuir na aptidão física geral, contudo, por essa modalidade ter como característica a ausência de oxigênio na realização da tarefa motora, sua execução é de alta intensidade, tanto na carga quanto na frequência. Em um treino, dependendo do objetivo que se pretende alcançar, os dois tipos de exercícios são recomendados.

Você em ação

Pensamento computacional

Não escreva no livro.

Vimos a importância da regularidade nos exercícios físicos. Agora, você vai fazer uma pesquisa para montar sua rotina de treino.

1. No quadro a seguir estão indicados o número de sessões semanais e o grau de intensidade. Cada grau corresponde a um percentual de frequência cardíaca máxima que deverá ser alcançado em cada sessão. Além disso, em função da intensidade que se quer, a sessão deverá ter uma duração máxima em minutos. Copie o quadro em seu caderno e pesquise o percentual da frequência cardíaca máxima (FCM) e a duração das sessões indicadas a pessoas jovens como você para o desenvolvimento da resistência orgânica geral. Preencha os campos que faltam.

Número de sessões semanais	Intensidade da sessão	Percentual da frequência cardíaca máxima (FCM)	Duração da sessão em minutos
3 a 4 vezes	Fraca	Até 40 %	80 a 100
3 a 4 vezes	Média	60 a 80 %	50 a 70
3 a 4 vezes	Forte	90 a 100 %	30 a 40

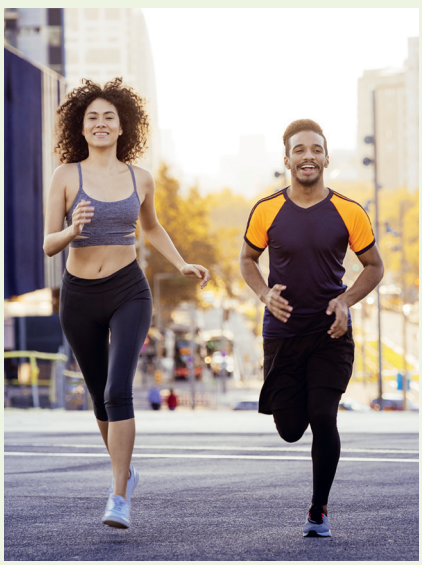
2. Na sequência, com os dados em mãos e com o auxílio de seu professor, você deverá construir um treino de seis semanas, três vezes por semana, com o objetivo de melhorar sua aptidão física geral.
3. Para a montagem e controle dessa rotina de treino, crie uma planilha digital ou física.
4. Na sétima semana, organize com seus colegas uma roda de conversa para apresentar, discutir e analisar suas experiências, a eficiência do treino desenvolvido, os fatores positivos e as situações limitadoras.

Como calcular a frequência cardíaca máxima (FCM):

220 − a idade = FCM

Por exemplo, uma pessoa de 30 anos deve fazer o seguinte cálculo:

220 − 30 = 190



RAUL MELLADO ORTIZ/SHUTTERSTOCK

Jovens se exercitando ao ar livre. Na realização de treinos físicos, é sempre bom incluir exercícios em ambientes abertos, pois apresentam muitas vantagens, entre elas tomar sol e fugir da rotina, além de não ter que gastar dinheiro para se exercitar.

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.

Na etapa anterior

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Nas páginas **54** e **55**, vocês conheceram os objetivos do projeto e refletiram a respeito da questão ambiental e seu enfoque na mídia. Além disso, vocês se organizaram em grupos, fizeram diferentes pesquisas sobre o tema e produziram um artigo de opinião.

Compartilhando com a turma

Este é o momento de vocês compartilharem com a turma os resultados de suas pesquisas e o que aprenderam até o momento. Organizem uma conversa para decidir como isso será feito. Além de embasar o debate, os artigos de opinião produzidos por vocês podem ser publicados no jornal da escola, caso exista um, no *blog* ou nas redes sociais da turma. Em sala, cada grupo deve ler seu artigo de opinião. Feita a leitura dos textos, promovam um debate sobre o assunto com o intuito de compartilhar as experiências com as pesquisas e trocar ideias sobre os pontos de vista a respeito dos temas abordados. Com base nesses debates, se acharem necessário, revejam decisões tomadas anteriormente e façam ajustes nos planejamentos.

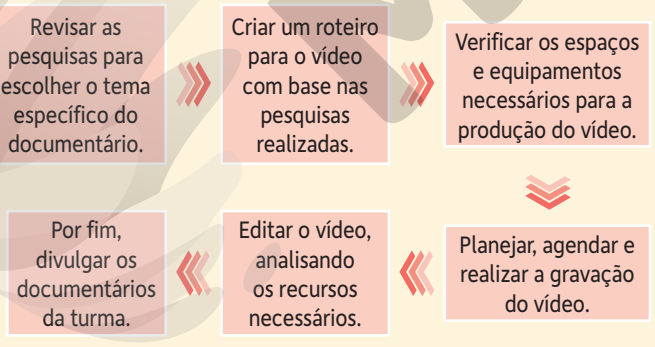
Organizando as tarefas

Pensamento computacional

Diferentes pesquisas revelam que o consumo de vídeos nas mídias sociais vem crescendo nos últimos anos. Motivos para isso não faltam: o vídeo é um formato dinâmico, eficaz na comunicação e atraente para grande parte do público das mídias sociais. Para produzir vídeos no formato de documentário, vocês devem estar atentos a algumas características desse gênero, como o fato de ser uma produção artística que tem como princípio retratar a realidade sob determinado ponto de vista.

Agora, vocês devem planejar a produção dos documentários. Para isso, é importante listar e ordenar as tarefas que ainda precisam ser feitas. Vejam a seguir uma sugestão de como organizar o trabalho.

RIVALDO BARBOZA



Após listar todas as tarefas, é importante criar um cronograma prevendo o início e o término de cada etapa, buscando aproveitar, da melhor forma, o tempo disponível até a exibição dos documentários. Procurem fazer isso com cuidado e atenção, analisando se há de fato tempo suficiente para a realização de cada tarefa. A etapa de edição, por exemplo, costuma demandar bastante tempo e merece uma atenção especial dos grupos.

Produzindo o roteiro

A produção do roteiro é uma das etapas mais importantes no processo de elaboração de um documentário. Os aspectos principais, levantados na pesquisa desenvolvida pelos grupos, podem ter destaque nos vídeos. Procurem o professor de Língua Portuguesa para mais orientações sobre como estruturar o roteiro e confiram a seguir uma sugestão de como organizar as etapas para produzi-lo.

1. Definir o tema. Procurem os professores de Biologia e Geografia para discutir tanto ideias e temas como a abordagem do documentário.
2. Estabelecer um problema a ser abordado dentro do tema.
3. Analisar a necessidade ou não de fazer entrevistas. Caso seja necessário, estabelecer o perfil de pessoas que poderiam ser entrevistadas, de acordo com o tema escolhido.
4. Definir os locais de gravação. Se a gravação for externa, vale a pena analisar o espaço e a previsão do tempo.
5. Descrever de que maneira o documentário iniciará, como será seu desenvolvimento e sua conclusão.
6. Com base na descrição anterior, descrever cada cena, suas sequências e quais imagens serão utilizadas para compor o vídeo.
7. Estabelecer como cada membro do grupo vai contribuir para a realização do documentário, promovendo uma divisão justa do trabalho.

Lembrem-se

É interessante que vocês produzam vídeos dinâmicos usando recursos variados, como entrevistas, gravações em diferentes lugares e apresentação de casos regionais. Além disso, é importante que cada cena não seja muito extensa e que o documentário dure entre 5 e 15 minutos. Essas medidas certamente vão ajudar o trabalho de vocês a ter maior sucesso!

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

MODELO

Sugerimos que você assista aos documentários com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a eles em casa.

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

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA

Para conhecer mais sobre consumo, meio ambiente e a importância da preservação do planeta, confiram as indicações abaixo.

De olho no filme

O que é importante para você?

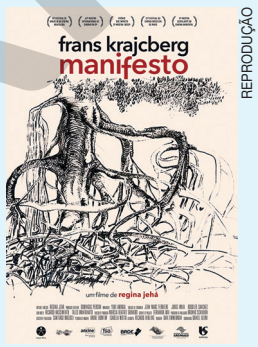
O documentário *Minimalism* (direção de Matt D'Avella, EUA, 2016, 78 min) narra a mudança de estilo de vida de dois amigos que passaram a consumir menos produtos e a dedicar mais tempo às pessoas que estavam a seu redor. Por meio dessa narrativa, o documentário propõe uma reflexão a respeito do que de fato é importante em nossas vidas, mostrando as vantagens de não atribuirmos valor exagerado a bens materiais.

De onde as coisas vêm e para onde vão?

O documentário *A história das coisas* (direção de Louis Fox, EUA, 2007, 21 min) trata do consumo exagerado de bens materiais e seu impacto no meio ambiente. Ao apresentar o processo que vai da extração da matéria-prima até o descarte do produto e a poluição causada, somos levados a repensar nossos hábitos de consumo, nossos valores e a forma como cuidamos de nosso planeta.

Arte e natureza

O documentário *Frans Krajcberg: manifesto* (direção de Regina Jehá, Brasil, 2018, 96 min) aborda diversos aspectos da vida e da obra do artista polonês naturalizado brasileiro. A produção revela como a linguagem artística desenvolvida por Krajcberg foi capaz de expressar seu engajamento contra a destruição da natureza, especialmente da Floresta Amazônica.



REPRODUÇÃO

De olho na internet

Consumo consciente

O Instituto Akatu é uma organização não governamental que atua na promoção do consumo consciente, buscando a conscientização e a mobilização da sociedade brasileira. Em seu *site*, é possível conhecer os projetos e ter acesso a diversas informações relacionadas ao consumo consciente.

Disponível em: <https://www.akatu.org.br>. Acesso em: 23 jun. 2020.

De olho no livro

Ética e ambiente

No livro *Qual o valor da natureza?*, o autor Daniel Braga Lourenço propõe discussões éticas a respeito da relação dos seres humanos com o ambiente, contribuindo para ampliar o debate sobre os princípios que estruturam a maneira como nós lidamos com outros seres vivos.

REPRODUÇÃO

Capa do livro *Qual o valor da natureza?: uma introdução à ética ambiental*, de Daniel Braga Lourenço. São Paulo: Elefante, 2019.

Com tudo organizado, agora é hora de produzir os documentários! Sigam o roteiro e, se necessário, façam ajustes pontuais. Confiram os equipamentos e mãos à obra!

Na próxima etapa

Na próxima etapa, vocês vão promover a exibição e a divulgação dos trabalhos. As páginas **150** e **151** trazem mais orientações sobre essas atividades.

MODERNA

UNIDADE

3

A IMPORTÂNCIA DA VARIEDADE NAS PRÁTICAS CULTURAIS

9. Variação linguística: variedades sociais e regionais

10. A gramática e suas partes

11. Arte como forma de expressão das ruas

12. O esporte como prática de sociabilidade

Reconhecer as suas variedades nas línguas e nas práticas culturais em geral e entendê-las como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, é essencial para o enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. Nesta unidade, vamos estudar as variações linguísticas e também a arte das ruas e o esporte como prática de sociabilidade.

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**, **6**, **7**, **8**, **9**, **10**.
Competência condutora: **4**.

9. Variação linguística: variedades sociais e regionais

CE 1: **LGG101**, **LGG102**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**.
CE 3: **LGG301**, **LGG303**, **LGG304**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**.
CE 6: **LGG601**, **LGG602**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**, **LGG704**.
LP01, **LP06**, **LP10**, **LP11**, **LP15**, **LP18**, **LP30**, **LP34**, **LP43**

10. A gramática e suas partes

CE 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**.
CE 2: **LGG201**.
CE 3: **LGG301**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**.
CE 7: **LGG701**, **LGG703**.
LP01, **LP04**, **LP06**, **LP09**, **LP16**, **LP18**, **LP29**, **LP34**, **LP35**

11. Arte como forma de expressão das ruas

CE 1: **LGG101**, **LGG103**, **LGG104**, **LGG105**.
CE 3: **LGG301**, **LGG303**, **LGG304**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**, **LGG403**.
CE 6: **LGG602**, **LGG603**, **LGG604**.
CE 7: **LGG701**, **LGG702**, **LGG704**.
LP24, **LP25**, **LP26**

12. O esporte como prática de sociabilidade

CE 3: **LGG301**, **LGG302**, **LGG303**.
CE 4: **LGG401**, **LGG402**.

MODERNA

LIGHTFIELD STUDIOS/SHUTTERSTOCK

MARIO TAMA/GETTY IMAGES

Os esportes presentes na paisagem urbana e associados à expressão artística.

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.

9 Variação linguística: variedades sociais e regionais

Objetivos

1. Saber o que é variedade linguística, variedade social e variedade regional.
2. Compreender por que algumas variedades sociais são estigmatizadas.
3. Entender que as diferentes variedades fazem parte do patrimônio linguístico do país.
4. Saber argumentar contra o preconceito linguístico para poder combatê-lo.
5. Utilizar as estruturas linguísticas adequadas a contextos específicos.

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.

Leia atentamente a tira a seguir.

Não escreva no livro.

Níquel Náusea — Fernando Gonsales

© FERNANDO GONSALES

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

1. O que leva a mulher a comentar que o papagaio "fala tudo errado"?
2. Qual é a reação da mulher após constatar o modo como o papagaio fala? Como essa reação deve ser interpretada?
3. A que conclusão se espera que o leitor chegue, ao ler o segundo quadrinho, sobre as características da fala desse papagaio?
4. O que a observação da mulher sugere a respeito da forma como as pessoas costumam avaliar diferentes maneiras de falar?

As tiras são textos de humor gráfico. Por esse motivo, seus autores buscam identificar situações que possam ser exploradas para provocar um efeito de humor. Na tira, Fernando Gonsales usa como gatilho para o riso o modo de um papagaio pronunciar certas palavras. Como ele, muitos outros autores de textos humorísticos recorrem a situações que ridicularizam o modo como alguns falantes usam a língua portuguesa.

É importante reconhecer que essa opção equivale a outras, mais frequentemente identificáveis, que colaboram para reforçar um olhar preconceituoso em relação a características como a cor da pele, a orientação sexual e a variedade linguística utilizada. Nesse sentido, o preconceito linguístico é tão danoso como qualquer outro e tem como consequências a discriminação e a estigmatização.

Algumas variedades, geralmente aquelas utilizadas por pessoas de pouca escolaridade pertencentes a uma classe social menos privilegiada, costumam ser o alvo preferencial das atitudes discriminatórias. O conhecimento sobre as variedades linguísticas nos ajuda a ver a variação como um fenômeno natural que caracteriza todas as línguas do mundo.

Como falante do português, você já deve ter percebido que, em algumas situações, a língua é usada de forma bastante diferente daquela que você se habituou a ouvir nos meios de comunicação ou em outros espaços de convivência. Essa diferença pode se manifestar no vocabulário utilizado, na pronúncia, na estrutura de palavras e de frases, porque as variedades da língua são sensíveis a fatores linguísticos e extralinguísticos.

Lembre-se

Variedade linguística é cada um dos sistemas em que uma língua se diversifica por região, classe social, grau de formalidade e outros fatores, em decorrência das possibilidades de variação de pronúncia, morfologia, sintaxe e vocabulário.

Variedades sociais

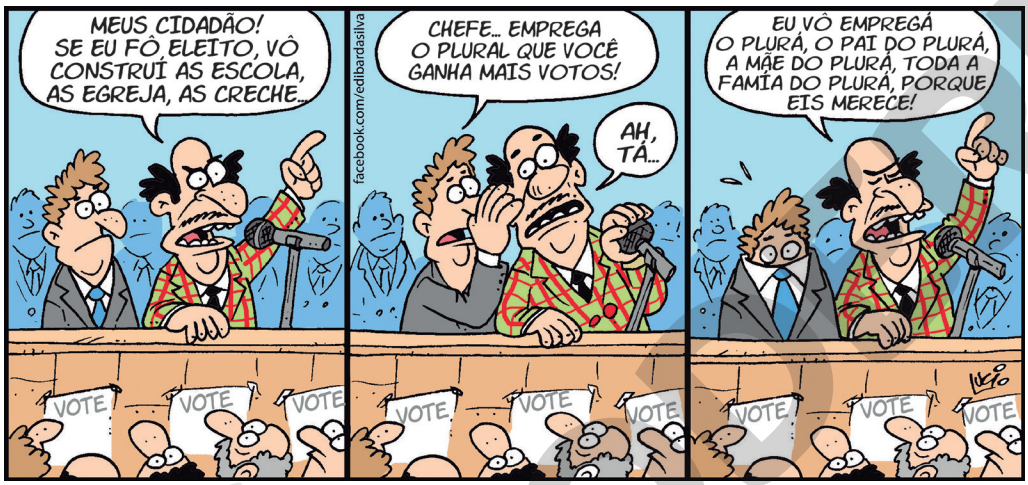
A tira de abertura deste capítulo exemplifica uma representação muito comum associada ao modo como falam pessoas com um grau de escolaridade mais baixo, que, geralmente, não dominam as características fonológicas e morfossintáticas da norma-padrão. No texto analisado, vemos a ocorrência de uma **variedade social**.

Tome nota

Variedades sociais são as variedades linguísticas determinadas pelos grupos sociais a que pertencem os falantes e que não dependem da região em que vivem.

Entre as variedades sociais encontradas no Brasil, algumas são as variedades urbanas de prestígio; muitas outras, porém, são bastante estigmatizadas. Vejamos um exemplo de variação morfossintática envolvendo a marcação de plural, para compreender melhor algumas diferenças observáveis entre as variedades que gozam de prestígio social e as variedades estigmatizadas.

Edibar Lucio Oliveira



Na tira, vemos um candidato a algum cargo político que faz um discurso com uma série de promessas para conquistar os votos dos eleitores que o ouvem. Em meio à sua fala, é interrompido por um assessor que cochicha em seu ouvido. No último quadrinho, o político retoma seu discurso com uma promessa totalmente inesperada, que desencadeia o efeito de humor.

A graça da tira é gerada pela interpretação que o político dá à expressão *empregar o plural*. Seu assessor estava se referindo à flexão de número dos nomes e verbos. O político, que associa fazer campanha a fazer promessas em troca de votos, conclui que seu ajudante está sugerindo que ele prometa empregos ao "plural" e a sua família.

Essa interpretação só faz sentido, no contexto da tira, porque a personagem criada por Lucio Oliveira é falante de uma variedade estigmatizada de português na qual o plural se manifesta de maneira diferente nos sintagmas nominais e verbais. Veja.

Como podemos observar nos exemplos, somente um dos termos dos sintagmas é flexionado no **plural**.

No caso dos sintagmas nominais, vão para o plural os determinantes do **substantivo**: pronome possessivo (*meus*) e artigos definidos (*as*).

No caso do sintagma verbal, o **pronome pessoal do caso reto** (*eis* = *eles*) fica no plural e o **verbo**, no singular.

- Meus cidadão
- As escola
- As egreja
- As creche
- Eis merece

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

Se os estudantes estranharem o fato de algumas palavras do texto ("d'i", "dumingo", "vê", "tá", "casá", "m'isperando", "si", "pôca") não terem sido destacadas, explique a eles que não há diferença no modo como falantes das diferentes variedades sociais as pronunciam na fala espontânea. O modo como foram escritas pode causar estranhamento. Os autores da música quiseram representar o que supõem ser o traço de pronúncia da variedade estigmatizada, mas, na verdade, todos falamos assim.

Muitas pessoas, quando ouvem alguém falar dessa maneira, concluem que o falante cometeu uma série de erros, porque não garantiu que todos os substantivos estivessem no plural, como seus determinantes, e que o verbo concordasse com o sujeito a que se refere, de acordo com o que estabelece a gramática normativa.

No entanto, é evidente que há uma regra sendo seguida por quem fala dessa maneira. Ela é diferente daquela prescrita pela norma-padrão, mas não pode ser considerada errada. Apenas não é adequada para uso em contextos formais.

Podemos, inclusive, argumentar que, do ponto de vista estritamente estrutural, a maneira como o plural é marcado nessa variedade do português é mais econômica. Uma vez garantida a informação sobre o plural no primeiro termo do sintagma, os demais termos ficam no singular. Assim, evita-se a redundância de flexionar todos os elementos do sintagma, como determina a gramática normativa (*meus cidadãos*, *as escolas*, *as creches*, *eles merecem*).

A economia estrutural não é, porém, o critério que determina as regras que caracterizam a norma-padrão. Essa norma, por sua vez, também não é escolhida com base em critérios estritamente linguísticos. O português considerado padrão é aquele mais próximo da variedade falada pelas elites sociais e econômicas, o que não é um mero acaso. A relação entre língua e poder sempre existiu em todas as sociedades que buscaram a normatização linguística.

As variedades sociais estigmatizadas também costumam apresentar diferenças significativas em termos fonológicos ("bicicreta" por *bicicleta*, "mió" por *melhor* etc.). Na tira analisada, podemos identificar outros exemplos em que a sequência de fonemas não corresponde àquela que temos nas mesmas palavras do português padrão: "egreja" por *igreja*, "plurá" por *plural*, "famía" por *família*, "eis" por *eles*.

Essas são algumas ocorrências que costumam entrar em conflito com as variedades de prestígio, tanto na fala quanto na escrita.

Zona urbana e zona rural

Quando analisamos as variedades sociais estigmatizadas, constatamos que elas estão presentes tanto no espaço urbano quanto na zona rural, uma vez que estão relacionadas à posição dos falantes na pirâmide socioeconômica e ao seu grau de escolaridade.

É frequente encontrarmos, em letras de música e em textos literários, tentativas de representação de variedades estigmatizadas. Um bom exemplo é a música de Ruy Maurity e José Jorge, em que buscam registrar a fala de habitantes da zona rural.

Matuta veia

Hei d'i na vila dumingo de feira
Pramódi vê si compro **mio** pro fubá.
Minha **famia** tá no **mei** do mato
Meus **fios** esperando a hora de casá
Minha **famia** tá no **mei** do mato
Matuta m'isperando no **mêmu** lugá

Quando **preguntam**: **quédi** lá o **hômi**
Si num **vorta** hoje, si num **vorta** não
Matuta **veia** fala coisa pôca
Cuié de pau no tacho, lenha no fogão!

Matuta veia. Composição de Ruy Maurity e José Jorge. Em: *Nem ouro, nem prata*. Intérprete: Ruy Maurity. Som Livre, 1976.

Matuta: mulher que vive no interior do país, caipira. O termo tem sentido pejorativo.

Os **termos** destacados na letra da música exemplificam algumas características frequentemente encontradas em variedades rurais, como a ocorrência da semivogal /j/ em contextos em que ocorre o fonema lateral palatal /ʎ/: *veia* (velha), *mio* (milho), *famia* (família), *fios* (filhos), *cuié* (colher).

É importante observar que todas as necessidades comunicativas e cognitivas de uma comunidade podem ser expressas por qualquer variedade linguística. Na verdade, se uma variedade não fosse adequada à cultura e ao contexto social em que é utilizada, ela não sobreviveria.

A existência de diferentes variedades sociais deve, portanto, ser vista como algo a ser valorizado, porque elas contribuem para a construção de uma identidade linguística multifacetada. Justamente por isso é muito importante combater o preconceito contra falantes de variedades sociais que se afastam da norma-padrão.

Ainda que o português padrão deva ser aprendido na escola, porque é exigido em vários contextos da vida pública, todos os falantes têm direito à sua própria identidade linguística.

Variedades regionais

A constatação de que a língua portuguesa contava com variedades relacionadas a grupos sociais e a diferentes regiões é muito antiga. Remonta à *Grammatica da Lingoagem Portuguesa*, escrita por Fernão de Oliveira em 1536.

Veja, a seguir, o que comenta o gramático português em determinada passagem.

As dicções usadas são estas que servem a cada porta (como dizem). Estas, digo, que todos falam e entendem, as quais são próprias do nosso tempo e terra. [...] esta particularidade [escolha de vocábulos] ou se faz entre ofícios e tratos, como os cavaleiros que têm uns vocábulos e os lavradores outros, e os cortesãos outros, e os religiosos outros, e os mecânicos outros, e os mercadores outros. Ou também se faz entre terras esta particularidade, porque os da Beira têm umas falas, os do Alentejo outras e os homens da Estremadura são diferentes dos de Entre Douro e

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

Minho, porque, assim como os tempos assim também as terras criam diversas condições e conceitos. E o velho, como tem o entender mais firme, com o que mais sabe, também suas falas são de peso, e as do mancebo, mais leves.

OLIVEIRA, Fernão de. *Gramática da língua portuguesa*. Edição fac-similada. Lisboa: Biblioteca Nacional, 1981. Capítulo XXXVIII. (Fragmento).

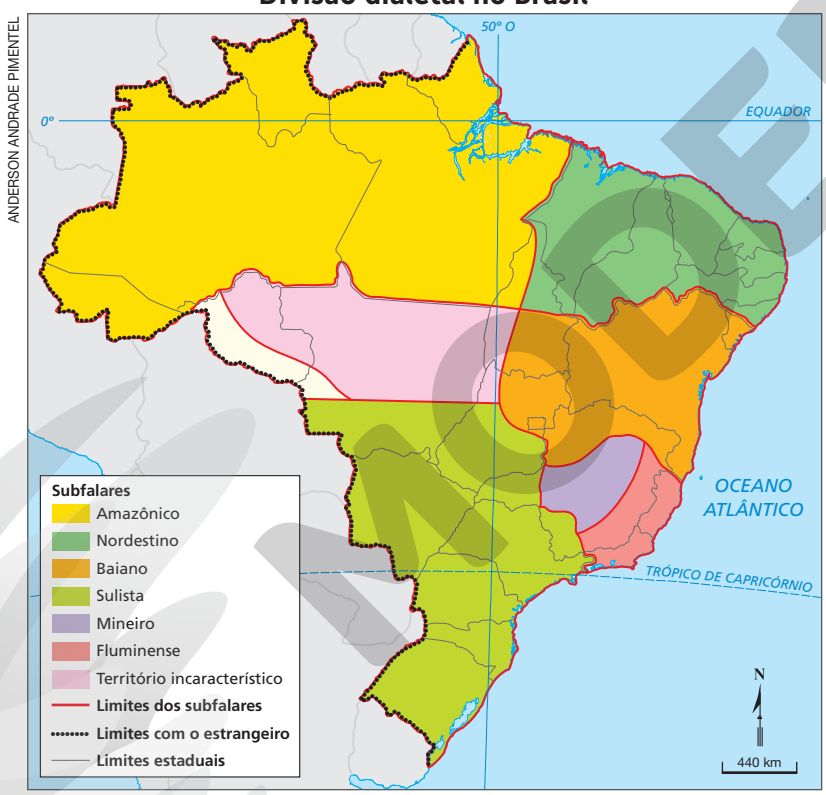
Quando menciona que a língua utilizada, particularmente no tocante à escolha das palavras, apresenta características diversas a depender dos "ofícios e tratos" das pessoas; que, por exemplo, os cavaleiros falam de um modo e os lavradores, de outro; que a fala dos cortesãos é diferente da dos mercadores, Fernão de Oliveira está tratando das variedades sociais.

Mais adiante, o gramático observa que "os da Beira têm umas falas, os do Alentejo outras e os homens da Estremadura são diferentes dos de Entre Douro e Minho", reconhecendo que a variação também pode ser determinada geograficamente.

Essas constatações revelam aquilo que é facilmente observado por qualquer falante nativo: o modo como as pessoas se utilizam da língua portuguesa muda em função de alguns fatores. Um dos aspectos mais conhecidos da variação linguística é a diferenciação que caracteriza as chamadas **variedades regionais**. As variedades faladas nos estados do Nordeste, por exemplo, são diferentes daquelas faladas nos estados do Sul. No interior dessas regiões geográficas, podem também ser observadas diferenças entre os estados e mesmo entre regiões e cidades dos estados.

A maneira como a língua falada pelos brasileiros reflete aspectos regionais é algo que ainda precisa ser sistematicamente descrito e estudado. Esse trabalho já foi iniciado e tem sido realizado por linguistas e dialetólogos, que se ocupam da elaboração dos chamados mapas linguísticos. Observe um exemplo, a seguir, elaborado com base em Antenor Nascentes.

Divisão dialetal no Brasil



Fonte: Elaboração com base no mapa de Antenor Nascentes, em *O linguajar carioca*. 2. ed. Rio de Janeiro: Organizações Simões, [1922] 1953.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Na origem desses estudos, um nome merece destaque, o de Antenor Nascentes. Em 1922, o filólogo e dialetólogo carioca propôs uma primeira divisão do Brasil em áreas linguísticas, mas julgou seu trabalho insuficiente. Anos mais tarde, em 1953, depois de percorrer todo o país, Nascentes divulgou uma nova divisão dialetal do território brasileiro que continua sendo até hoje a principal referência para os estudos da área.

No mapa criado pelo filólogo, baseado na observação de aspectos de pronúncia (o timbre das vogais pretônicas), há uma divisão entre os falares do Norte e os falares do Sul. Na região Norte, ele identifica dois subfalares: o Amazônico e o Nordestino. Na região Sul, o mapa apresenta quatro subfalares: o baiano (considerado intermediário entre os

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

falares do Norte e do Sul), o mineiro, o fluminense e o sulista. Na parte oeste do mapa, Antenor Nascentes delimitou uma região que identificou como "território incaracterístico".

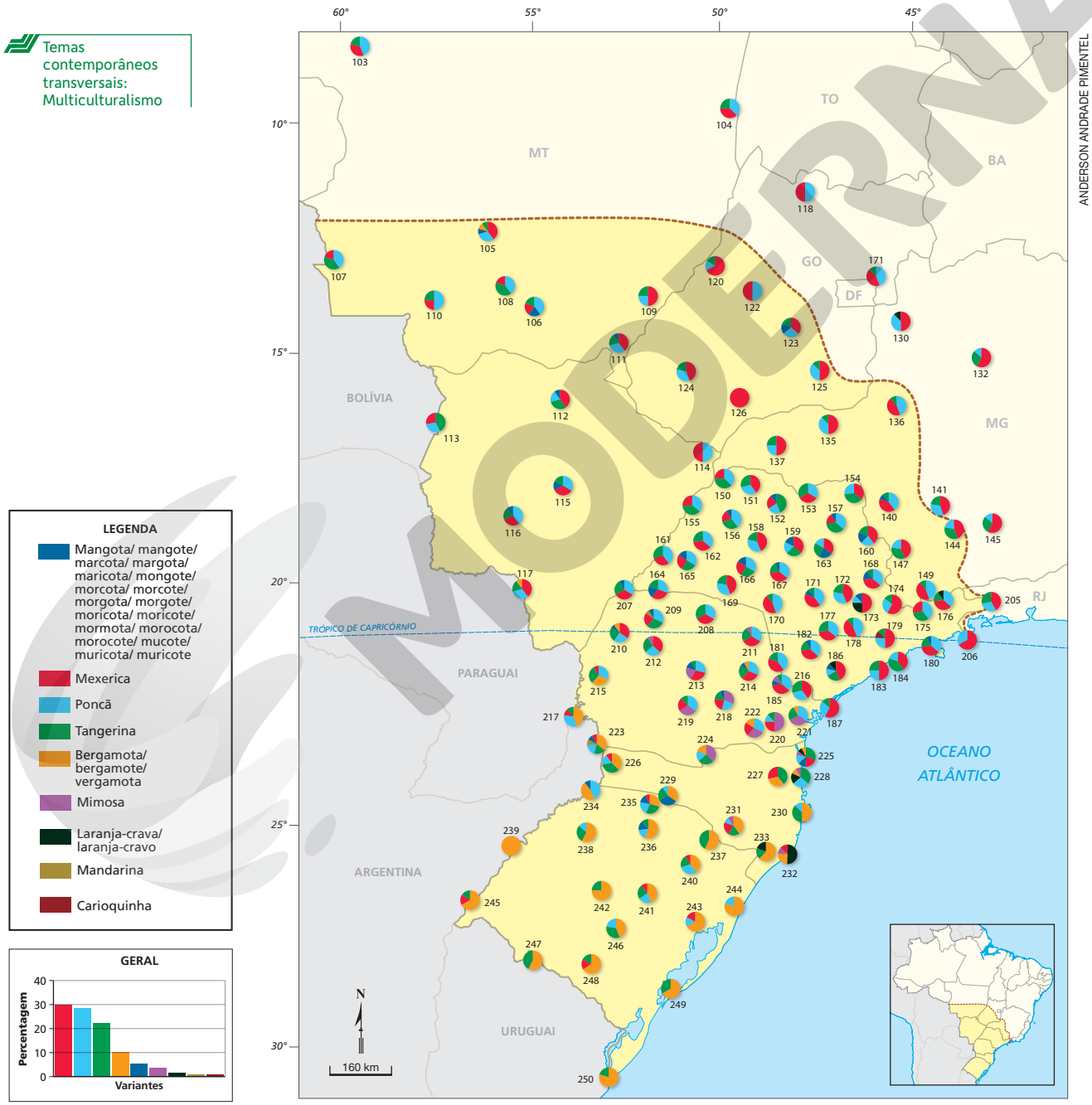
O Atlas Linguístico do Brasil

Nenhum outro mapa dialetal brasileiro foi proposto desde então, mas, nos últimos anos, um grupo de pesquisadores de doze universidades vem se dedicando à preparação do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB).

No *site* dedicado a esse projeto (disponível em: <https://alib.ufba.br/content/objetivos>, acesso em: 6 jul. 2020), explicitam-se alguns objetivos da pesquisa, destacando-se este: "descrever a realidade linguística do Brasil, no que tange à língua portuguesa, com enfoque prioritário na identificação das diferenças", que são "fônicas, morfossintáticas e léxico-semânticas".

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Divisão dialetal de denominação de fruta em alguns estados brasileiros



Fonte: Elaboração com base na carta linguística experimental do banco de dados do Projeto ALiB (2015).

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

É de conhecimento geral que, nas várias regiões do país, são empregadas diferentes palavras para designar um mesmo alimento. Assim, aquilo que os nordestinos chamam de *jerimum*, os sulistas conhecem como *abóbora*; o *aipim* do Rio de Janeiro e do Espírito Santo é a *macaxeira* da Paraíba. Os exemplos são muitos.

Com relação à pronúncia, vários são os aspectos que costumam ser associados às regiões brasileiras. Os mais reconhecidos provavelmente são o timbre aberto das vogais pretônicas do Nordeste, o /s/ "chiado" dos cariocas e o /r/ retroflexo do interior de São Paulo, Minas Gerais e Goiás.

Tanto a variação regional referente ao léxico quanto aquela referente à pronúncia precisam ser estudadas de maneira mais rigorosa para que se possa chegar a um retrato mais preciso das características das variedades faladas no Brasil. Levantamentos já realizados em diferentes áreas dialetais têm permitido a criação de cartas linguísticas, como a vista no mapa *Divisão dialetal de denominação de fruta em alguns estados brasileiros*, referente à distribuição das várias denominações encontradas para uma mesma fruta.

Segundo essa carta linguística, as três variantes mais utilizadas são ***mexerica***, ***poncã*** e ***tangerina***, nos estados de São Paulo, sul de Minas Gerais, sul de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Cartas como essa, elaboradas a partir da aplicação de questionários, têm fornecido dados sobre a variação fônica, morfossintática e léxico-semântica encontrada no território brasileiro.

Ainda há muito a fazer, mas os resultados já alcançados pelos pesquisadores do Projeto Atlas Linguístico do Brasil têm permitido a elaboração de mapas regionais. Concluído esse projeto, poderemos, finalmente, ter uma visão atualizada da variação em todo o território nacional.

Representação que os falantes fazem das variedades regionais

Embora haja várias diferenças fônicas, morfossintáticas e léxico-semânticas entre as muitas variedades linguísticas faladas no país, algumas são mais facilmente percebidas pelos falantes e dão origem a uma série de estereótipos associados a falas regionais.

Esses estereótipos, muitas vezes, são usados para produzir efeitos de humor. É o que acontece, por exemplo, na receita reproduzida a seguir, escrita no que tem sido chamado de "mineirês".

Moi di repoi nu ai ióí

VOLOSINA/SHUTTERSTOCK OLEH1/SHUTTERSTOCK

Ingridienti:

5 den di ái
3 cuié di ói
1 cabêss di repôi
1 cuié di mastumati
sali a gosto

Mé qui fais?!

Casca u ái, pica u ái e soca o ái cum sali.
Quenta o ói, foga o ái no ói quentim.
Pica o repôi bemmm finimm, foga o repôi.
Poim a mastumati, mexi ca cuié pra fazê o moi.
Prontim!

Disponível em: <https://cavalgadaecia.webnode.com.br/coisa-de-mineiro/comida-mineira/>. Acesso em: 6 jul. 2020.

O texto dessa receita, que circula na internet, exemplifica uma representação estereotipada da variedade linguística falada em Minas Gerais. Como a intenção do autor do texto é fazer rir, ele cria contextos para provocar a eliminação frequente de sílabas e vogais finais de palavras (por exemplo, *repoi* = repolho, *mastumati* = massa de tomate, *quentim* = quentinho etc.), para que o leitor imediatamente associe essa imagem à do mineiro que "come" partes de palavras.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

De olho no vídeo

O jornal *Folha de S.Paulo* criou uma série de vídeos documentais sobre a língua portuguesa falada em Portugal, no Brasil e em Moçambique.

Destacamos dois desses vídeos, que tratam do modo como os falantes percebem os sotaques do português, dentro e fora do Brasil, e como veem a variedade falada na cidade de São Paulo. Assista aos vídeos com seus colegas.

- *O tamanho da língua: os sotaques do português.*
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8uFkciZLnNU>.
- *O tamanho da língua: como é o português falado em São Paulo?*
  Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1LEns1Cuxdk>.

Acessos em: 31 maio 2020.

Sugerimos que você assista aos vídeos documentais com antecedência para que possa planejar intervenções pontuais que sejam necessárias a fim de esclarecer algum aspecto relevante e possa tirar eventuais dúvidas dos estudantes que decidam assistir a eles em casa.

Se os estudantes tiverem alguma dificuldade para entender o texto, peça a um deles para fazer a leitura em voz alta para a turma. Isso provavelmente facilitará a compreensão. Caso ainda haja alguma dúvida, a versão escrita correspondente a essa receita seria:

Molho de repolho no alho e óleo

Ingredientes: 5 dentes de alho; 3 colheres de óleo; 1 cabeça de repolho; 1 colher de massa de tomate; sal a gosto

Modo de fazer: Descascar o alho, picá-lo e socá-lo com sal. Esquentar o óleo e refogar o alho no óleo quente. Picar o repolho bem fininho e refogar o repolho. Pôr a massa de tomate e mexer com a colher para fazer o molho. Pronto!

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

MODERNA

Roda de conversa

Não escreva no livro.

Os vídeos a que você assistiu ilustram como as pessoas percebem o português falado no Brasil, os diferentes sotaques e as consequências sociais associadas ao uso de algumas variedades linguísticas. Agora, você debaterá com seus colegas as questões a seguir, relacionadas a esse tema. Não se esqueça de ouvir atentamente as opiniões de todos e de respeitar aquelas que diferem das suas. Caso deseje questionar algo que tenha sido dito, faça isso sempre de modo educado e com base em argumentos, dados e exemplos.

1. **Ao longo da escolaridade básica, vocês entraram em contato com o conceito de variedades linguísticas. Neste capítulo, estão aprendendo sobre as variedades sociais e regionais. De que modo vocês veem o fenômeno da variação na língua portuguesa?**
2. **Vocês são capazes de oferecer exemplos de variação social ou regional diferentes daqueles apresentados no capítulo? Quais?**
3. **Vocês reagem do mesmo modo diante de uma variedade regional e de uma variedade social estigmatizada? Por quê?**
4. **Vocês já testemunharam, na escola ou fora dela, alguma manifestação de preconceito linguístico associado ao uso de uma dessas variedades? Relatem o que aconteceu.**
5. **Com as informações que vocês têm sobre os muitos falares do Brasil, como reagiriam hoje, se fossem discriminados por causa do modo como falam o português?**

As discussões sobre variedades linguísticas e preconceito são sempre delicadas, porque envolvem opiniões arraigadas, socialmente construídas e reforçadas, que precisam ser filtradas pelo conhecimento cientificamente construído. Por essa razão, ainda que se trate de um tema de grande importância e pertinência para as aulas de Língua Portuguesa, é imprescindível que o debate entre os estudantes seja moderado por você, para garantir que o clima de respeito mútuo se mantenha e que as posições manifestadas sejam sempre ancoradas em argumentos, dados e exemplos.

Os estereótipos linguísticos criados pelos falantes vão além dos aspectos fônicos. Você lerá, agora, uma crônica escrita pela jornalista e publicitária pernambucana Téta Barbosa.

O sotaque do artigo

Carla, claramente, é do Nordeste. A dedução lógica se deve simplesmente ao fato de que, fosse ela carioca ou gaúcha, seria **a** Carla, amiga d**a** Rê, irmã d**a** Solange. No que falta artigo nos nossos nomes próprios, sobra nos de naturalidade sulista (que é como a gente chama todo mundo da Bahia pra baixo).

No caso de o senhor dar de cara com **a** Bia, que fala oxe, é falsa. Como quem avisa amigo é, se ela bota o artigo no sotaque errado, imagina as outras coisas falsas que ela coloca no corpo. Tudo com artigo: o botox, o loirão, o salto pata 18 cm, o sotaque. Sim, o sotaque pode ser falso, sim senhor.

A pessoa passa um feriadão no Ibirapuera e volta falando *mêu* como se uma maionese estragada tivesse feito ela vomitar a certidão de nascimento. E se ela chamar menina de guria, vixe, foi maionese de azeitona com salmonella. O bom é que, depois de passar três dias botando pra fora o bairro, a cidade e o Estado onde nasceu, ela vai perder 3kg e sua herança cultural #EmagreçaPergunte-meComo

Veja bem, não que seja um crime assim, inafiançável, abusar dos artigos em nomes próprios. É até bonito. Também é bonito comer cereal com leite no café da manhã, mas a gente não é americano, não tem olho azul nem fala *Good Morning honey*, me passa o *bacon* que **a** Jeniffer está com fome.

Bonito mesmo, na real, é ter orgulho da sua origem. Se você é *from* Caruaru, Quebec ou Ipanema, não fique fazendo a alemã.

Ah, e quando **a** Carla ligar, fala que eu não estou. Porque eu sou Téta, e não **a** Téta.

BARBOSA, Téta. *Teta Barbosa*. 14 abr. 2013. Disponível em: <http://tetabarbosa.com.br/2013/04/o-sotaque-do-artigo/#.X00f0dNKii6>. Acesso em: 31 maio 2020.

A crônica de Téta Barbosa é baseada na percepção generalizada de que os nordestinos nunca empregam o artigo definido antes de nomes próprios, enquanto os sulistas sempre o fazem. É claro que há um exagero intencional no texto, justamente para que os leitores reconheçam essas tendências das diferentes variedades e se divirtam com a abordagem proposta pela autora.

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

Nesse caso, o aspecto explorado é uma diferença morfossintática entre a língua portuguesa falada na região Nordeste e nos estados do Sul e do Sudeste do Brasil. O uso do artigo definido antes de nomes próprios é, na verdade, um fenômeno variável. Estudos já feitos por linguistas confirmam que o artigo antes dos nomes próprios é menos utilizado nos estados do Nordeste, mas isso não significa que nunca seja utilizado.

Merece destaque, porém, uma afirmação feita no final da crônica: "Bonito mesmo, na real, é ter orgulho da sua origem". No contexto das variedades linguísticas regionais, isso significa reconhecer que elas diferem entre si, mas não há nenhum bom motivo para o falante de qualquer uma delas tentar "apagar" de sua fala os traços que a definem.

Universo digital: produção de *meme*

Pensamento computacional

Não escreva no livro.

Você já deve ter visto, na internet, *memes* criados com base em representações de alguma variedade linguística regional. Observe.

ADILSON SECCO

Após um sorteio realizado pelo professor que atribuirá, a duplas de estudantes, uma região brasileira, criem um *meme* com alguma expressão característica da variedade falada na região sorteada para vocês.

Façam uma pesquisa na internet para conhecer melhor as características do uso da língua portuguesa nessa região. Escolham algo típico da fala de seus habitantes e selecionem uma imagem compatível com o texto do *meme*, como foi feito no exemplo ao lado. Tomem cuidado para não criar uma representação preconceituosa das diferentes variedades, ainda que o objetivo do *meme* seja produzir um efeito de humor.

Os *memes* deverão fazer parte de uma exposição digital, "O Brasil fala nos *memes*", realizada no *site* da escola. Em grupo, redijam uma apresentação breve em que vocês contextualizem, para os visitantes do *site*, o que esses *memes* pretendem ilustrar em relação às variedades regionais.

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

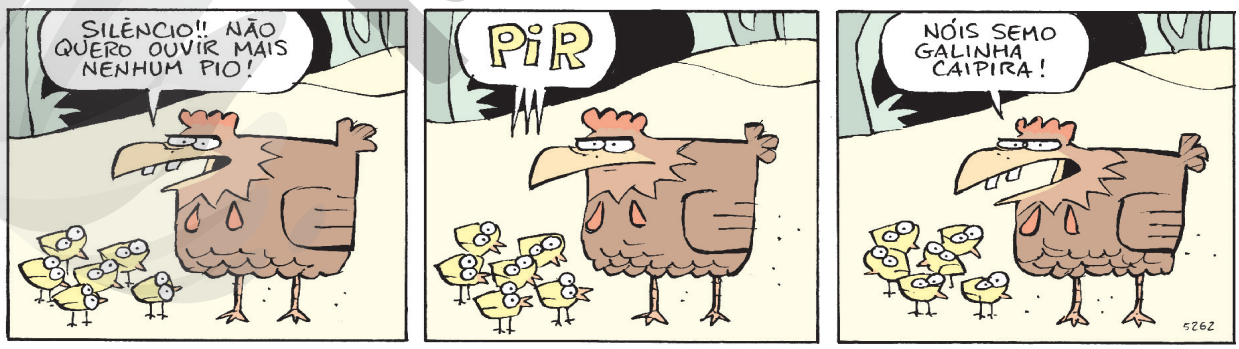
Texto para análise

Não escreva no livro.

Leia a tira a seguir para responder às questões 1 e 2.

Níquel Náusea — Fernando Gonsales

© FERNANDO GONSALES



1. A resposta dos pintinhos à repreensão da galinha causa estranhamento. Por quê?

► De que maneira a galinha justifica a resposta dada pelos pintinhos?

2. Considerando a resposta da galinha, qual é a variedade linguística utilizada por ela e seus filhotes? Justifique.

► Explique como essa representação da variedade linguística contribui para construir o humor da tira.

É importante destacar para os estudantes que, nesse caso, com o objetivo de produzir o humor da tira, há uma representação estereotipada do que seria o dialeto caipira.

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

MODERNA

Se possível, apresente aos estudantes o vídeo do poeta e cordelista cearense Bráulio Bessa com uma resposta poética a uma manifestação de preconceito. Conhecido por sua participação em um quadro semanal de um programa de entretenimento de uma emissora de televisão, Bessa deu grande visibilidade à cultura e à produção artístico-literária da região Nordeste. No vídeo, ele responde a um comentário preconceituoso sobre a cultura e o povo nordestinos recitando um cordel de Josenir Alves de Lacerda chamado *O linguajar cearense*. Seria uma forma bem interessante de começar a discussão sobre as variedades regionais e sociais e o preconceito a elas associado. Assista ao vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=npErliDE1xg>. Acesso em 31 maio 2020.

O trecho a seguir, extraído de um cordel de Jairo Lima, trata de uma variedade regional. Leia-o atentamente para responder às questões 3 e 4.

Dicionário de termos nordestinos

Em singela literatura
Saúdo nosso Nordeste
Berço da arte e cultura
De gente cabra da peste
Aqui de formosura
Uma linguagem se veste.

Avante trago em versos
Alguns dos termos usados
Sendo parte do universo
Do Nordeste falado
Desde já eu confesso
Fiquei muito animado.

Encontrando uma riqueza
Num modo de se exprimir
Linguagem de rara beleza
Conforme verás a seguir
Garanto com toda certeza
Dá gosto ler, falar e ouvir.
[...]

JACÓ na padaria é pão francês.
Nossa abóbora é o JERIMUM.
Aipim come-se por MACAXEIRA.
GATO DE HOTEL come de tudo um.
Sorvete caseiro é GELADINHO.
ARRE ÉGUA é expressão comum.
[...]

SENTINELA é o velório do defunto.
Que BATEU A BIELA, morreu!
Se foi CABRA DA PESTE era valente.
Se tava CAPIONGO, triste faleceu.
Quem velou o FINADO, o falecido,
Tava comigo, tava MAIS EU.
[...]

Aqui vou terminando
Partindo agradecido
Muito mais admirando
Esse Nordeste querido
Onde vou me graduando
Num falar tão colorido.
[...]

LIMA, Jairo. *Dicionário de termos nordestinos*. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/1078671>. Acesso em: 19 ago. 2020.

3. **A literatura de cordel é uma manifestação literária tradicional da cultura brasileira típica da região Nordeste. Escrita em versos, é uma criação artística de caráter popular que ilustra a linguagem e a cultura dessa região.**

a) O que a leitura da segunda estrofe do cordel reproduzido ao lado revela para o leitor sobre a intenção de seu autor ao criá-lo?

b) Que relação pode ser estabelecida entre essa intenção e a definição do cordel como uma manifestação da cultura popular nordestina? Explique.

SÉRGIO PEDREIRA/FOLHAPRESS

Literatura de cordel no Mercado Modelo, em Salvador, Bahia, 2011.

4. **O título e o tema do cordel fazem referência a uma variedade regional. Que aspecto dessa variedade Jairo Lima privilegia em seus versos? Justifique.**

a) O título do cordel indica que ele se trata de um "dicionário". A definição dos termos apresentados segue a lógica dos dicionários. Explique.

b) Por que a forma como os termos são apresentados contribui para que pessoas pouco familiarizadas com essa variedade compreendam os "termos nordestinos"?

Em um dos capítulos de seu livro *Muito além da gramática*: por um ensino de línguas sem pedras no caminho, a linguista Irandé Antunes trata da

MODERNA

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

5. No vídeo de Bráulio Bessa sugerido anteriormente (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=npErliDE1xg>, acesso em: 31 maio 2020), o poeta e cordelista faz referência à função identitária da língua, deixando claro que o nordestino, em geral, e o cearense, em particular, têm orgulho da variedade que utilizam.

relação entre língua e léxico (vocabulário). Leia o trecho a seguir para responder às questões 5 e 6.

[...] o léxico é mais do que uma lista de palavras à disposição dos falantes. É mais do que um repertório de unidades. É um depositário de recortes com que cada comunidade vê o mundo, as coisas que a cercam, o sentido de tudo. Por isso é que o léxico expressa, magistralmente, a função da língua como elemento que confere às pessoas identidade: como indivíduo e como membro pertencente a um grupo. [...]

O componente lexical também conta significativamente para se definir e reconhecer os usos socialmente prestigiados da língua. Talvez conte mais do que o padrão gramatical. De fato, comumente, as variações lexicais estigmatizadas (por exemplo, "muié", "trabaiá", "estauta", "ceuveja", "sastifação") causam mais impacto do que outras de natureza gramatical, algumas das quais até passam despercebidas. [...]

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática:* por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 42-43. (Fragmento).

5. Para a autora, o léxico revela uma das mais importantes funções da língua. Qual é essa função?

► É possível estabelecer uma relação entre essa função explicitada por Irandé Antunes e o tema do cordel de Jairo Lima. Explique essa relação.

6. Em seu texto, Irandé Antunes trata também de um outro aspecto associado ao léxico. Qual é ele e que tipo de variedade caracteriza?

Universo digital: criação de mapa interativo

Não escreva no livro.

Depois de refletir sobre o fenômeno da variação linguística e conhecer, neste capítulo, o projeto do Atlas Linguístico do Brasil, sua turma decidiu criar um **mapa interativo** com vídeos, textos e áudios que representem variedades regionais do português do Brasil de forma dinâmica e atrativa. O primeiro passo será ler o texto a seguir.

Sotaques do Brasil: como a geografia afeta o nosso modo de falar de norte a sul

O português que se fala no Pará é o mesmo que ouvimos no Rio Grande do Sul? Veja aqui a variedade dos sotaques brasileiros.

Dimensões continentais, 26 estados, um Distrito Federal e um único idioma compartilhado por mais de 200 milhões de habitantes. Mas o português que se fala no Pará é o mesmo que ouvimos no Rio Grande do Sul? Nós, brasileiros, sabemos que não, assim como sabemos também que o português falado em Portugal não é o mesmo português falado no Brasil. A língua portuguesa se modifica intensamente de acordo com a localização geográfica.

Veja, a seguir, alguns exemplos de palavras e expressões típicas de seis estados do Brasil.

Bahia

Um bom exemplo de como o linguajar baiano não tem limites pode ser observado na frase:

"Ô véi, tô sabendo colé di merma, vú. Veio com esse negócio de historinha pra cima de mim, dou logo um xelp!"

ô véi: cara, mano

colé di merma: o que está acontecendo, como estão as coisas

vú: viu

negócio de historinha: fofoca, enganação, mentira

xelp: um fora, uma cortada

Minas Gerais

Para o falar de Minas, desvendar as abreviações e palavras aglutinadas é grande parte do desafio:

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

MODERNA

"Moço, eu não faço ideia prondecovô. Você sabe onde é o pondions ali na ruditrás?"

(Moço, eu não faço ideia para onde que eu vou. Você sabe onde é o ponto de ônibus ali na rua de trás?)

Passemos a outra frase:

"Cadiquê cê deu o trem lá para ele? Todo mundo sabe que ele é mó Zé Dendágua."

(Por causa de que você deu o trem lá para ele? Todo mundo sabe que ele é o maior Zé Dendágua.)

Pará

Vejamos uma frase do Pará:

"Égua, mano, tu não vais acreditar na quantidade de carapanã que tinha no igarapé. A coisa ficou ralada lá à noite."

égua: expressão de espanto, "vírgula do paraense" dita em toda frase, seria o equivalente ao "poxa" ou "caramba"

carapanã: mosquito, pernilongo

igarapé: rio pequeno, riacho

ralada: feia, difícil (situação)

Outra frase paraense é:

"Mana, tu viste a facada que está esse sapato? É muita bufunfa pra tanta caboquice. Só sendo muito buiado mesmo."

facada: algo está muito caro

bufunfa: dinheiro

caboquice: extravagância, comportamento de quem quer chamar a atenção

buiado: com muito dinheiro

Rio Grande do Sul

Vejamos as frases do Rio Grande do Sul:

"Bah, mas esse guri eu larguei pras cobras. Ele se faz de leitão vesgo para mamar em duas tetas, é um abusado."

bah: interjeição preferida do gaúcho, muda de significado conforme a entonação, podendo expressar surpresa, descrédito ou mesmo irritação

guri: menino

largar pras cobras: abandonar, desistir de alguém

fazer-se de leitão vesgo para mamar em duas tetas: fingir-se de bobo para tirar proveito de uma situação

"**Até queria ir no sol lagartear, mas bah, tá um frio de renguear cusco. Só se levarmos o chimarrão e a japona.**"

lagartear: tomar sol para aquecer o corpo num dia frio (como um lagarto)

frio de renguear cusco: muito frio! "Cusco" significa cachorro, enquanto "renguear" quer dizer algo como cambalear, ou mancar. Ou seja: está tão frio que o cachorro está cambaleando, mancando (tremendo)

japona: jaqueta de inverno

Rio de Janeiro

Vejamos uma frase do Rio:

"Caraca, mermão, tô bolado com essa parada. Esse vacilão aí tá de caô comigo, não é possível."

Para paulistas e paulistanos, a frase se traduziria da seguinte forma: "Cacete, mano, tô nervoso com essa fita. Esse cara vacilou, tá de brincadeira comigo, não é possível".

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

Passemos à outra frase:

"Aí, lek, sinistro o ovinho que o maluco deu. O maior esculacho com o zagueiro, fala aê!"

lek: moleque

sinistro: extraordinário, assustador

ovinho: passar a bola por debaixo das pernas

maluco: homem, "cara"

esculacho: "zoação", humilhação

São Paulo

E, para terminar, uma frase de São Paulo:

"Mano do céu, passei mó friaca ontem, fiquei zuadaço. Tem as moral de ir na padoca comprar um lanche pra mim?"

mano do céu: expressão emergente nos últimos anos que tem um significado semelhante, embora bem mais expressivo, a *cara*, *mano*, *bicho* etc.

friaca: frio

zuadaço: muito mal, doente

ter "as moral": ter a capacidade e a disponibilidade necessárias para fazer um favor a alguém

Vejamos outra frase:

"Cê tá ligado que o negócio tá osso lá no escritório, né? O novo funcionário não manja nada."

tá ligado: talvez a gíria mais característica de São Paulo, significa algo como estar entendendo ou estar ciente de determinado fato ou situação

estar osso: estar difícil, estar complicado

manjar: entender, saber

O Brasil é um país de dimensões continentais, com tantas raças, origens e diversidade cultural, que a língua portuguesa moderna se adaptou a um nível local, de acordo com a localização geográfica, mostrando que cada pedacinho do Brasil é único, e possui sua originalidade e sua peculiaridade. Essa diversidade de sotaques é a mais pura amostra da diversidade cultural do nosso país.

MESTIERI, Gabriel. Sotaques do Brasil: como a geografia afeta o nosso modo de falar de norte a sul. *Revista da Babbel*. 3 jan. 2018. Disponível em: <https://pt.babbel.com/pt/magazine/os-sotaques-do-brasil-como-falamos-de-norte-a-sul#>. Acesso em: 8 jul. 2020. (Fragmento adaptado).

No texto, o autor privilegiou diferenças lexicais para caracterizar as variedades dos seis estados escolhidos. No mapa interativo que vocês criarão podem ser consideradas, também, diferenças de pronúncia.

Dividam-se em cinco grupos. Cada grupo ficará responsável por uma região do país (a ser decidida por sorteio).

Pesquisem vídeos, áudios e textos que apresentem aspectos de algumas variedades linguísticas faladas na região do Brasil atribuída a cada um dos grupos. Façam uma escolha criteriosa, tomando bastante cuidado para não selecionar materiais que façam representações estereotipadas dessas variedades.

Quando vocês tiverem reunido material suficiente, escolham, entre as diferentes opções existentes, um programa ou aplicativo que permita a criação de mapas e infográficos interativos com o uso de diferentes mídias (vídeo, áudio, animações etc.).

Concluído o processo, divulguem, no *blog* da turma onde são postados os temas de maior importância tratados em sala de aula, os mapas criados para as diferentes variedades regionais.

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 Língua Portuguesa.

10 A gramática e suas partes

Objetivos

1. Compreender o que são estudos gramaticais e saber quando esses estudos se originaram.
2. Entender a diferença entre forma e função.
3. Saber qual é a diferença entre as gramáticas descritivas, normativas e de uso.
4. Reconhecer os diferentes níveis de análise gramatical.

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.

Leia atentamente as duas falas na charge de Luiz Carlos Ramos. Não escreva no livro.

REPRODUÇÃO/LUIZ CARLOS RAMOS

1. **Vicente Matheus, figura folclórica do futebol brasileiro, foi várias vezes presidente do Sport Club Corinthians Paulista. Algumas de suas falas sobre o futebol se tornaram antológicas, como as duas transcritas acima. Por que a comparação que ele faz entre um jogador de futebol e um pato parece estranha?**

2. **Para entendermos o raciocínio de Vicente Matheus ao fazer essa bizarra consideração sobre os jogadores de futebol, precisamos identificar a análise linguística que está por trás do termo "gramático". Qual análise foi feita por ele?**

3. **Sócrates Brasileiro Sampaio de Souza Vieira de Oliveira, mais conhecido como o Dr. Sócrates, foi um grande jogador de futebol brasileiro, que atuou por muitos anos no Corinthians. Considere a afirmação feita por Vicente Matheus a respeito desse jogador. O que ele pretendeu dizer?**

   ► O que, de fato, foi dito pelo dirigente corintiano ao afirmar que Sócrates era "imprestável"? Por quê?

4. **Embora as duas falas possam provocar o riso, somos capazes de compreender o que o dirigente quis dizer. Por que isso acontece?**

2. Se julgar pertinente, informe aos estudantes que o termo "gramático", conforme criado por Vicente Matheus, não tem qualquer relação com o substantivo *gramático*, que se refere ao especialista em *gramática*. É bom lembrar, inclusive, que a palavra *gramática* tem origem no radical grego *grámma-* (de escrita, letra, texto, inscrição; linha; algarismo), acrescido do sufixo grego *-ikós* (formador de adjetivo). Para a união dos dois elementos mórficos, surge a consoante de ligação -t-.

As curiosas falas de Vicente Matheus sobre jogadores de futebol chamam a nossa atenção para uma característica dos falantes de línguas naturais: todos temos um conhecimento intuitivo da estrutura da língua que falamos. Esse conhecimento, na verdade, é construído no momento em que aprendemos a falar essa língua.

Quando, por exemplo, Matheus cria o adjetivo *gramático* — com o significado de "algo referente a grama" — a partir de dois elementos mórficos (*grama-* + *-[t]ico*), demonstra reconhecer a possibilidade de analisar a língua em diferentes níveis. Está, intuitivamente, fazendo uma análise morfológica do adjetivo *gramático*, utilizado por ele como um neologismo.

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

MODELO

Podemos encontrar, em cenas cotidianas, ocorrências semelhantes. Um exemplo óbvio são as "experiências" linguísticas realizadas por crianças, quando estão aprendendo a falar. Quase sempre essas experiências provocam o riso dos adultos, como o caso do menino de 4 anos que, brincando, machucou o dedo e correu para perto da mãe, dizendo: "Mãe, quebrei o *dedei*!".

O que é "dedei"? É o substantivo *dedo* flexionado no passado, como se fosse um verbo. Nós sabemos que, em português, os substantivos não têm flexão de tempo, mas uma criança que ainda está aprendendo as estruturas da língua não sabe. Ela já observou que há palavras — os verbos — que indicam tempo (presente, passado ou futuro), então experimenta marcar o tempo em outras palavras.

O contato com outros falantes (pais e familiares, provavelmente) indicará para essa criança que, no português, não é possível flexionar substantivos no passado.

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

A diversidade das línguas

O conhecimento que desenvolvemos das estruturas gramaticais típicas de nossa língua faz com que, em algumas circunstâncias, estranhemos os modos de organização de outras línguas. Em alguns casos, podemos concluir equivocadamente que são mais "simples" ou mais "complexas" que a nossa língua materna. O texto abaixo ilustra algumas dessas questões.

[...] A diferença entre *ser* e *estar* parece óbvia e obrigatória para todos nós, mas em inglês e alemão há um só verbo (*to be* e *seinen*, respectivamente) englobando as duas noções. Inglês, alemão, francês, português têm artigos definidos e indefinidos, que não existem em russo (e não existiam no latim). A ordem "sujeito-verbo-objeto", que nos parece tão evidente e lógica, tampouco é comum a todas as línguas. Em alemão e em japonês, o verbo vai no fim da frase.

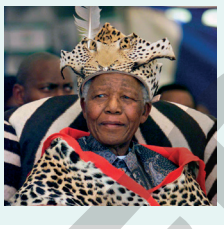
Nenhum desses traços particulares é problema para o falante nativo. O estrangeiro é quem sofre para aprender uma nova língua. Você talvez esteja cuspindo no professor de inglês para aprender a pronúncia do "th" em *think*, ou está enrolado nas conjugações do francês, ou desistiu do alemão por causa das declinações. Isso ainda não é nada. Em cantonês (uma das línguas da China) e vietnamita, todas as palavras são monossilábicas, e o falante emprega diferentes tons para diferenciar uma palavra da outra. A sílaba *yau*, em cantonês, pode significar — entre outras coisas — "óleo", "magro" ou "amigo", dependendo do tom empregado. [...]

O tom não é o único recurso fonético que não empregamos. Xosa, o idioma de Nelson Mandela na África do Sul, emprega estalos como um elemento linguístico.

Este é o momento de derrubar um possível preconceito: o de que as línguas dos povos primitivos seriam mais simples. A gramática do cree, um dos inúmeros idiomas nativos norte-americanos, era tão complexa que as crianças só adquiriam proficiência completa lá pelos 10 anos de idade. [...] Os substantivos em fula [uma língua da família bantu falada por vários povos no oeste da África, do Senegal a Camarões] têm nada menos do que 16 gêneros, cada um deles marcado por um artigo. Para piorar, há três ou quatro variantes para os artigos de cada gênero. [...]

TEIXEIRA, Jerônimo; SAMBUGARO, Adriano. Letras ao léu. *Superinteressante*. São Paulo: Abril, out. 2002. (Fragmento).

MEDIA24/GALLO IMAGES/GETTY IMAGES



O líder sul-africano Nelson Mandela, em trajes típicos, era um falante nativo do idioma Xosa. África do Sul, 2009.

A origem dos estudos gramaticais

Dionísio, o Trácio, foi o precursor dos estudos gramaticais na época helênica. O termo que utilizou para dar nome ao estudo da língua — *grammatiké*, ou seja, "a arte de ler e escrever" — revela como essa área do conhecimento era entendida: dizia respeito à língua escrita e, mais especificamente, aos textos literários.

É interessante observar que a origem dos estudos gramaticais tem uma relação direta com o confronto de culturas observado no período helênico. Para que o helenismo pudesse ser divulgado, a língua grega precisava ser ensinada e preservada. Tornou-se necessário, portanto, descrever sua estrutura, nos vários níveis. a

Ao longo dos tempos, e com o desenvolvimento dos estudos gramaticais, surgiram duas concepções de gramática que coexistem até hoje. Quando a preocupação dos estudos gramaticais se volta para a descrição e a organização das formas da língua, temos uma **gramática descritiva**.

Quando a análise é feita com o objetivo de determinar as formas "corretas" e excluir as consideradas "erradas", temos uma **gramática normativa**, isto é, aquela que prescreve as normas do bem falar e escrever.

Com o desenvolvimento dos estudos linguísticos e com o interesse crescente pela descrição da língua falada (considerando as suas variedades), alguns pesquisadores passaram a escrever as chamadas **gramáticas de uso**, que registram diferentes tendências de uso da língua, muitas das quais não reconhecidas pela norma-padrão. Um dos objetivos dessas gramáticas é

a Explique aos estudantes que, na Antiguidade, a Grécia era denominada Hélade. Desse nome deriva a definição do período (helênico) em que a cultura grega se difundiu por uma grande área que ia do mar Mediterrâneo Oriental à Ásia Central e correspondia aos territórios conquistados por Alexandre, o Grande, da Macedônia. Realização do desejo de Alexandre de difundir a língua e a cultura gregas, o período helênico tem início com a morte de Alexandre, em 323 a.C., e se encerra quando os romanos anexam a península grega e ilhas a Roma, em 146 a.C.

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

MODERNA

demonstrar que todos esses usos são válidos e, assim, combater o preconceito linguístico relacionado às formas que diferem das variedades de prestígio do português.

Pela natureza deste capítulo, estamos enfatizando a necessidade de os estudantes observarem as relações entre forma e função e a importância dessas relações na constituição do sentido. Isso não significa, porém, que os fatores discursivos devam ser desconsiderados.

Forma e função linguística

Uma distinção importante na qual se baseiam os estudos gramaticais é aquela entre forma e função linguística. Veremos, a seguir, o que significa essa distinção.

Forma linguística

Cada um dos elementos da língua é dotado de significação própria. Eles são **formas linguísticas** e podem ser constituídos por um único fonema (por exemplo, a forma verbal *é*). Também podem ser palavras isoladas ou mesmo frases e textos maiores.

O significado das formas linguísticas pode ser **lexical**, quando corresponde a um morfema que é um radical da língua; ou **gramatical**, quando corresponde a morfemas que expressam noções como gênero, número, pessoa, modo, tempo etc.

Tome nota

Morfemas são unidades mínimas de significação.

Os morfemas são classificados em **lexicais** e **gramaticais**.

Os **morfemas lexicais** fazem referência a seres ou conceitos da realidade objetiva ou subjetiva (*Paulo*, *dia*, *ar*), ou seja, possuem referentes extralinguísticos.

Os **morfemas gramaticais** têm uma significação interna ao sistema linguístico, porque atuam para estabelecer relações entre palavras ou para marcar categorias como gênero, número, modo, pessoa etc.

Considere os seguintes exemplos: *lápis* e *falávamos*. *Lápis* é uma forma linguística constituída por um único morfema (radical), que tem significado lexical. *Falávamos*, porém, além do significado lexical do radical *fal-*, contém outras formas (morfemas) cujo significado é gramatical: *-va* é uma desinência que indica o modo e o tempo (Indicativo, pretérito imperfeito) em que foi flexionado o verbo *falar*; *-mos* tem a significação gramatical de número/pessoa (plural, 1ª pessoa).

Função linguística

Para compreender o que é função linguística, vamos analisar a ocorrência dos termos *realidade* e *ilusão* nos dois últimos quadrinhos da tira abaixo, de Guilherme Bandeira.

TEXTO: PEDRO BALDONI. DESENHO: GUILHERME BANDEIRA © OBJETOS INANIMADOS

No enunciado do segundo quadrinho — "Não se sabe se a realidade é uma ilusão..." —, *realidade* é **sujeito** da segunda oração e *ilusão* é **predicativo do sujeito**. No enunciado do terceiro quadrinho — "Mas é certo que a ilusão é uma realidade!" —, o **sujeito** da segunda oração é *ilusão* e o **predicativo do sujeito** é *realidade*.

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

Nesses dois enunciados, as mesmas formas linguísticas (os substantivos *realidade* e *ilusão*) desempenham diferentes **funções sintáticas** (ora como sujeito, ora como predicativo do sujeito). Dizemos, portanto, que **função linguística** é a maneira como uma forma é usada nos enunciados da língua com base em seu valor gramatical. Por exemplo: substantivos podem exercer a função de núcleo do sujeito, do objeto direto, do objeto indireto, do predicativo etc., mas não podem ser núcleo do predicado verbal. Essa função só pode ser exercida por verbos.

Para entendermos o funcionamento da língua, além de levar em consideração sua dimensão discursiva, é necessário também termos um bom conhecimento das formas linguísticas e das funções morfológicas e sintáticas que elas desempenham nas estruturas, porque a **relação entre forma e função** é um aspecto muito importante na constituição do **sentido** dos enunciados.

Tome nota

O **sentido** é o resultado de uma série de relações que se estabelecem entre as palavras, as posições que ocupam nas estruturas sintáticas dos enunciados da língua e o contexto em que ocorrem.

Os níveis da descrição gramatical

Os estudos gramaticais dedicam-se a analisar os diferentes níveis de organização das línguas naturais. Cada uma das partes da gramática corresponde ao estudo de um dos seguintes níveis:

- **Fonológico:** estuda os fonemas da língua, suas possibilidades de combinação em sílabas e a relação que eles mantêm com as letras na escrita alfabética.
- **Morfológico:** estuda as classes de palavras, suas flexões e processos de formação.
- **Sintático:** estuda as funções e relações das palavras nas sentenças da língua.
- **Semântico:** estuda o significado das palavras, as relações de sentido que entre elas se estabelecem e sua organização em um léxico.
- **Pragmático:** analisa a relação entre o sentido dos enunciados e o contexto em que são usados.

A descrição das línguas naturais com base nesses níveis decorre de um procedimento metodológico que permite analisar de maneira mais organizada as estruturas próprias dessas línguas.

Tome nota

Sistema linguístico é o conjunto das formas linguísticas organizadas em estruturas que constituem os níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico da língua.

Você conhecerá, agora, exemplos de fenômenos que são estudados em cada um desses níveis de descrição gramatical.

O nível fonológico

Leia com atenção o diálogo entre as duas personagens de Miguel Montenegro.

A personagem com o jornal nas mãos comenta algo que leu: "[...] a crise vai ser causa de doença mental". Seu interlocutor reage com outro comentário: "Vai ser é causa de doença mensal". O autor, nesse caso, explora um jogo de palavras (*mental*, *mensal*) para criar um efeito de sentido e provocar a reflexão do leitor.

Na base desse jogo de palavras está a diferença no modo e no ponto de articulação de duas consoantes: /t/ e /s/. /t/ é uma oclusiva alveolar e /s/ é uma fricativa dental. *Mental* e *mensal* têm significados diferentes e a única distinção entre essas palavras está na ocorrência de uma dessas duas consoantes. Por esse motivo, dizemos que /t/ e /s/ se opõem, na língua portuguesa, e são, portanto, fonemas.

Há muitos casos, porém, em que a variação de sons não acarreta mudança de sentido. Pense, por exemplo, em como a palavra *tia* é pronunciada por diferentes pessoas: algo como "tchia" ou "tia". Embora as pessoas pronunciem de modo diferente o fonema /t/, essa diferença não altera o significado da palavra. Quando isso ocorre, estamos diante de uma variação fonética (alofonia), pois não se trata de fonemas diferentes e sim de alofones de um mesmo fonema.

O **nível fonológico** se ocupa, dentre outros aspectos fônicos, da identificação dos fonemas da língua e das variações que alguns deles podem apresentar em contextos específicos.

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

MODERNA

O nível morfológico

Observe a tira a seguir.

© JOAQUIM S. LAVADO TEJÓN (QUINO). TODA MAFALDA/FOTOARENA

Lembre-se

Artigo é a palavra variável em gênero e número que se antepõe aos substantivos, determinando-os. A determinação operada pelo artigo pode ser definida ou indefinida.

As palavras *o* e *um* exercem, na tira, um importante papel. Ao pensar que era "o" amigo de Mafalda, Miguelito acreditava ocupar um lugar especial, sem a ameaça de outros que pudessem lhe tirar essa posição privilegiada. Ele descobre, entretanto, que era só "um" amigo dentre outros, o que o leva a se decepcionar com Mafalda.

O emprego de *o* e de *um* provoca efeitos de sentido claramente diversos: a ocorrência de *o* sugere que o ser identificado como "amigo" é único, enquanto a ocorrência de *um* atribui à condição de "amigo" um caráter indefinido ou genérico, sem qualquer traço de particularização. Os termos *um* e *o* pertencem à classe dos artigos.

Um dos focos mais importantes dos estudos morfológicos é a identificação das classes de palavras da língua. A preocupação com a classificação das palavras pode ser encontrada já nos filósofos gregos, como Platão e Aristóteles, que definem os nomes e os verbos como as principais "partes do discurso", por constituírem a essência das **proposições**.

Tome nota

No sentido filosófico, **proposições** são enunciados verbais que podem ser avaliados como verdadeiros ou falsos.

Do ponto de vista dos estudos gramaticais, que têm como objetivo a descrição dos sistemas linguísticos, as classes de palavras organizam as palavras da língua de acordo com critérios morfológicos (sua forma e flexão), semânticos (tipos de significação de que são portadoras) ou sintáticos (função que exercem nos enunciados).

A gramática descritiva reconhece dez classes de palavras: substantivos, adjetivos, artigos, numerais, pronomes, verbos, advérbios, preposições, conjunções e interjeições.

O nível sintático

Para que uma música seja percebida como algo harmônico, e não como ruído, as notas que a compõem precisam seguir uma melodia, combinando-se com extrema perfeição. Da mesma forma, para criar enunciados que resultem em uma perfeita unidade de sentido, as palavras precisam ser combinadas adequadamente, seguindo as regras que definem a organização gramatical dos enunciados da língua.

O **nível sintático** se ocupa, como vimos, da descrição das possibilidades de combinação das palavras da língua e das relações que entre elas se estabelecem nos enunciados.

Uma das propriedades mais marcantes da linguagem humana, estudada pela sintaxe, é a **recursividade**.

Tome nota

Os **enunciados recursivos** são aqueles em que ocorrem sucessivos encaixamentos de termos, criando estruturas complexas.

Observe um exemplo de recursividade na fala do primeiro ratinho da tira da próxima página. Note como, à medida que ele reelabora o que está dizendo, promove o encaixamento sucessivo dos termos *vida* e *morte*.

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

Níquel Náusea — Fernando Gonsales

© FERNANDO GONSALES

Na tira, há quatro ocorrências do termo *vida* e cinco ocorrências do termo *morte*, concatenadas pela preposição *após*. Observe, na tabela a seguir, como as estruturas foram encaixadas umas dentro das outras pelo autor da tira.

Existe	**vida**	**após a morte?**		
E	**morte**	**após a vida**	**após a morte?**	
E	**vida**	**após a morte**	**após a vida**	**após a morte?**

Uma característica da recursividade é que ela pode se repetir indefinidamente. Poderíamos continuar o jogo de palavras da tira, por exemplo, dizendo: "e morte após a vida após a morte após a vida após a morte?". Normalmente, as estruturas recursivas não vão além de um determinado número de encaixamentos, porque se torna muito difícil processar o sentido do que está sendo dito.

Essa propriedade sintática da linguagem costuma ser explorada em alguns contextos específicos, como nas tiras humorísticas, em que se busca produzir um efeito de sentido e provocar o riso. Foi o que fez Fernando Gonsales na tira analisada, em que o encaixamento excessivo de estruturas na fala do primeiro rato desencadeia a irritação do segundo. A fala "Quer descobrir já?", no terceiro quadrinho, deve ser entendida como uma ameaça. O que fica implícito é que o segundo rato está ameaçando de morte o primeiro, se ele continuar com as perguntas encaixadas.

Todos os fenômenos linguísticos que dizem respeito à combinação de palavras e às relações que entre elas se estabelecem no interior dos sintagmas são do domínio da sintaxe.

Tome nota

Sintagmas são unidades linguísticas mínimas dentro das quais se estabelece uma relação de determinação. Em uma relação sintagmática, um dos elementos modifica ou determina o outro, especificando-o de alguma maneira. São **nominais** os sintagmas que têm por núcleo um substantivo (***cachorro** bravo*) e **verbais** os que têm por núcleo um verbo (***gravei** músicas*).

O nível semântico

Leia atentamente a tira abaixo. Com base na sua experiência como falante da língua, avalie se o comportamento da personagem é verossímil.

Vida besta — Galvão Bertazzi

© GALVÃO BERTAZZI

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

Sintaxe da linguagem visual, sintaxe da música...

Todas as linguagens são constituídas por diferentes elementos, que se combinam para criar estruturas e significado. Por isso, podemos falar na sintaxe da linguagem visual, na sintaxe da música, na sintaxe da fotografia.

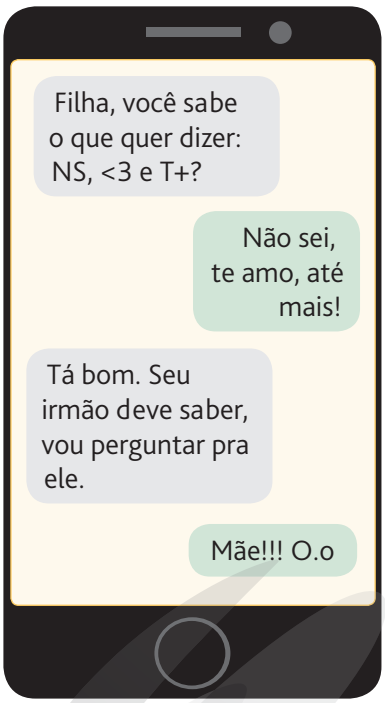
Para compreender melhor esse uso do termo, pense, por exemplo, nas músicas de dois famosos compositores clássicos: Johann Sebastian Bach e Wolfgang Amadeus Mozart. Bach viveu e compôs no século XVII; Mozart, no século XVIII. Os dois contavam com o mesmo conjunto de elementos para criar suas peças: sons, ritmo, pausas. No entanto, o modo como cada um deles concebeu seus "enunciados" musicais é bastante diferente. Isso ocorre porque é possível relacionar os elementos básicos da música para construir harmonias e melodias distintas. Nesse sentido, podemos identificar significativas diferenças sintáticas entre as composições de Bach e as de Mozart.

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

Na tira, o narrador apresenta as ações de uma personagem que interpreta ao pé da letra (literalmente) um conjunto de expressões correntes da língua portuguesa. Esse comportamento causa estranhamento, porque um falante saberia que essas expressões devem ser interpretadas de outro modo.

O foco do **nível semântico** é a análise da significação das palavras e expressões. Ao distinguir o sentido literal (básico, denotativo) do sentido figurado (conotativo), a semântica pode explicar o trabalho com a linguagem que deu origem ao texto da tira.

Expressões como "chorar sobre o leite derramado", "correr atrás do tempo perdido" e "esperar que um milagre caia do céu" têm sentido figurado na língua. Assim, se alguém diz a seu interlocutor para "tirar o cavalinho da chuva", não espera que essa sugestão seja entendida como uma ordem para abrigar um suposto cavalo porque está chovendo; quer que essa pessoa compreenda que deve desistir de esperar por algo que não vai acontecer.



ADILSON SECCO

O nível pragmático

Como vimos, o **nível pragmático** analisa a relação entre o sentido dos enunciados e o contexto em que são usados. Observe o exemplo ao lado, adaptado de um anúncio publicitário.

Você deve ter percebido algo estranho no diálogo reproduzido na tela do celular. A segunda fala da mãe deixa claro que ela não compreendeu a resposta dada pela filha. No entanto, todos os leitores familiarizados com uma escrita criada para facilitar a comunicação em ambientes virtuais, como os aplicativos de mensagens instantâneas, reconhecerão que a filha respondeu ao que foi perguntado pela mãe, ao dizer: "Não sei, te amo, até mais!". Isso acontece porque, como usuários desses programas, conhecemos a combinação de símbolos e letras que aparece na tela e imediatamente recuperamos, de modo correto, o seu significado.

Quando a mãe escreve "Tá bom. Seu irmão deve saber, vou perguntar para ele.", fica evidente que ela não dispõe das informações de ordem pragmática necessárias para reconhecer que a filha havia informado o que significava cada uma daquelas combinações de letras, números e símbolos. Então, interpreta de outro modo o que foi escrito. Conclui que a filha disse não saber esclarecer as suas dúvidas, disse que a amava e se despediu.

É no nível pragmático que encontramos a explicação para o fato de o contexto evocado pela imagem (balões de fala na tela de um telefone celular) remeter imediatamente aos recursos gráficos (**<3** para indicar um ♥) e sequências de letras e símbolos (NS: não sei; T+: até mais) utilizados nos aplicativos de mensagens instantâneas.

Para concluir, observe que, como falantes, o conhecimento que temos das estruturas linguísticas não se manifesta de modo compartimentado. Quando usamos a língua, processamos simultaneamente informações referentes aos vários níveis de análise linguística.

Por que estudar gramática

O estudo da gramática pode ser útil e interessante, se ficar claro que as categorias de que ela se utiliza para falar sobre a língua, associadas a outras contribuições vindas da linguística e da análise do discurso, permitem uma melhor compreensão não só das **estruturas** típicas **da escrita** e **da oralidade**, mas também da dinâmica relação entre o **sujeito** e a **linguagem**.

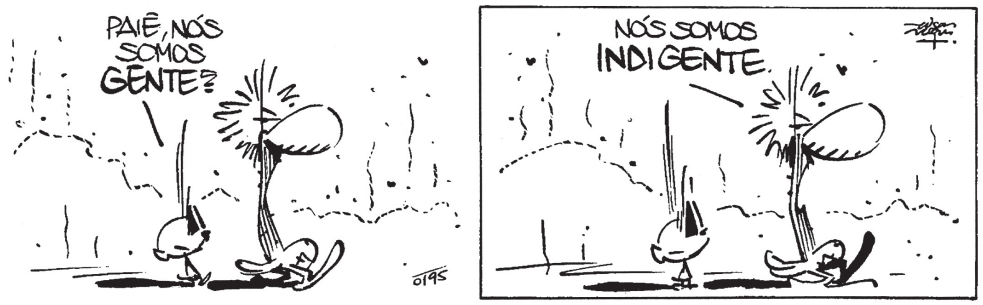
Para ver como anda o seu conhecimento intuitivo das estruturas da língua portuguesa, elaboramos algumas atividades com base em textos que exploram o trabalho com alguns dos diferentes níveis de análise linguística.

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

Não escreva no livro.

Com base na leitura atenta da tira abaixo, responda às questões de 1 a 3.

Rango — Edgar Vasques



1. A tira aborda um problema grave existente no Brasil. Considerando a condição social das personagens retratadas, diga qual é esse problema.

2. Para entender a crítica social feita na tira, é necessário compreender o jogo de palavras presente nas falas do pai e do filho. Entre quais termos é estabelecido esse jogo de palavras?

a) Explique, em termos linguísticos, qual pode ter sido o raciocínio do pai para criar o termo por ele utilizado nesse jogo de palavras.

b) O que a utilização desse termo indica sobre a condição de vida de Rango?

3. Como, por meio desse jogo linguístico, Edgar Vasques promove uma crítica à situação em que vivem as personagens da tira?

1. Seria interessante explicar aos estudantes que a personagem Rango, criada por Vasques, vive com seu filho em um lixão, em situação de extrema pobreza.

2. Explique aos estudantes que, ao explorar a semelhança entre os termos *gente* e *indigente*, o autor da tira não levou em conta o sentido e a etimologia de *indigente*, que não guarda relação com o sentido e a etimologia de *gente*.

Leia atentamente a charge abaixo para responder às questões de 4 a 6.

4. Textos do gênero charge apresentam um olhar crítico para algum aspecto da vida na sociedade contemporânea. Que aspecto da vida nas grandes cidades brasileiras é abordado na charge de Duke?

► Que elementos da charge fazem referência a esse problema?

5. Qual é o sentido habitualmente atribuído à pergunta feita na charge?

a) Considerando o contexto apresentado, como essa pergunta deve ser interpretada pelo leitor? Justifique.

b) O que gera a segunda possibilidade de interpretação da pergunta? Explique.

6. Como você viu, todos os falantes têm um conhecimento intuitivo da estrutura da língua materna. A que tipo de conhecimento sobre essa estrutura recorreu o cartunista Duke para estabelecer o duplo sentido em sua charge?

Leia o trecho a seguir, extraído de uma crônica de Martha Medeiros, para responder às questões de 7 a 10.

O dono do livro

Escutei outro dia um fato engraçado contado pelo escritor moçambicano Mia Couto. Ele disse que certa vez chegou em casa no fim do dia, já havia anoitecido, quando um garoto humilde de 16 anos o esperava sentado no muro. O garoto estava com um dos braços para trás, o que perturbou o escritor, que imaginou que pudesse ser assaltado.

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

MODERA

Mas logo o menino mostrou o que tinha em mãos: um livro do próprio Mia Couto. "Esse livro é seu?" perguntou o menino. "Sim", respondeu o escritor. "Vim devolver." O garoto explicou que horas antes estava na rua quando viu uma moça com aquele livro nas mãos, cuja capa trazia a foto do autor. O garoto reconheceu Mia Couto pelas fotos que já havia visto em jornais. Então perguntou para a moça: "Esse livro é do Mia Couto?". Ela respondeu: "É". E o garoto mais que ligeiro tirou o livro das mãos dela e correu para a casa do escritor para fazer a boa ação de devolver a obra ao verdadeiro dono.

MEDEIROS, Martha. *A graça da coisa*. 11. ed. Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 38-39. (Fragmento).

7. A atitude do garoto relatada no texto é bastante inusitada. O que o levou a fazer o que fez?

8. Antes de agir, o garoto faz uma pergunta à moça: "Esse livro é do Mia Couto?". O que a moça pretendeu dizer com a resposta que deu?

a) Quando encontra o escritor Mia Couto, mais uma vez o garoto faz uma pergunta. Qual era a finalidade dessa pergunta?

b) Como Mia Couto pretendia que sua resposta fosse interpretada?

c) Como o garoto entende a resposta dada pelo escritor moçambicano? Explique.

9. Observe os termos destacados nas perguntas feitas pelo garoto.

"Esse livro *é do* Mia Couto?"

"Esse livro *é seu*?"

► Explique por que o uso desses termos gerou a diferença de interpretação.

10. Neste capítulo, você tomou conhecimento dos diferentes níveis de análise linguística. Considerando a situação apresentada no texto, que nível de análise se ocupa de fenômenos como o relatado? Explique.

No texto a seguir, o linguista Sírio Possenti discute aspectos importantes associados às diferentes concepções de gramática. Leia-o para responder às questões de 11 a 13.

Sobre gramáticas

Com exceção de alguns especialistas, todos fomos levados a crer que uma gramática é um compêndio de regras que devem ser seguidas. Ela é praticamente reduzida a uma lista de acertos, o que provoca o surgimento de listas de erros.

Uma enormidade de apostilas, *sites*, blogues de especialistas em "reprodução" fornece a curiosos ou a pseudonecessitados outras listas com as formas que podem e as que não poderiam empregar em seus relatórios (mas empregam...).

É verdade que esse tipo de regra (listas?) é uma gramática, mas apenas em um sentido da palavra e que leva em conta apenas uma das funções que tais obras desempenham em sociedades como a nossa.

Sua principal função é manter e realimentar o imaginário sobre uma suposta língua correta e bonita, sempre mais antiga. Outra função é contribuir com um ingrediente muito importante para cimentar a "unidade nacional", com a ideia de que somos um povo que falamos uma só língua (tese fácil de desmentir, aliás, mas suficientemente forte para resistir a argumentos e a fatos).

[...]

Enfim, as gramáticas não só prescrevem. Elas também descrevem e tentam explicar fatos de linguagem que ocorrem, seja na escrita (que é muito diversificada), seja na fala (ainda mais variada).

Quantos pronomes (de fato)?

Uma gramática, mesmo dessas conhecidas (são mesmo conhecidas, ou só conhecemos seus subprodutos simplificados?), não contém apenas regras que indicam como falar e, principalmente, escrever.

As gramáticas também contêm descrições e análises e, portanto, uma metalinguagem (fonema, radical, passiva sintética, oração, subordinada, substantivo abstrato, adjetiva explicativa etc.). Uma das limitações dessas gramáticas é que só tentam descrever uma determinada amostra da língua escrita, relacionada com a literária.

Para mostrar a diferença entre uma gramática que descreve fatos e uma que basicamente prescreve regras, considere-se o caso dos pronomes pessoais e a conjugação verbal a eles associada.

Conforme qualquer gramática (ou manual escolar), os pronomes pessoais retos são "eu, tu, ele/a, nós, vós, eles/as". Mas quem, atualmente, fala ou escreve "vós", ou mesmo "tu"? Não é **um fato** que, para muitos (a maioria) falantes cultos do português do Brasil, os pronomes são "eu, você, ele/a, nós (a gente), vocês, eles/as"?

[...]

No português culto antigo, havia seis formas verbais. No atual, há quatro (quando se diz "nós") e três (quando se diz "a gente").

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

MODERNA

Caso ache necessário, explique aos estudantes que os fatos linguísticos discutidos por Sírio Possenti sobre a relação entre pronomes pessoais e a conjugação verbal a eles associada atualmente referem-se a aspectos abordados em gramáticas de usos do português brasileiro contemporâneo, em oposição ao que determinam as gramáticas normativas sobre essa relação.

Como as línguas são variáveis, este quadro é parcial. Regional, provavelmente. É que há regiões ou ocasiões em que se usa "tu". Aliás, com duas conjugações verbais, sendo que uma é mais formal ("tu lavas") e a outra, mais informal ("tu lava"). **São fatos**.

Uma gramática adequada apresenta, classifica, descreve e explica fatos. [...]

Sírio Possenti
Departamento de Linguística
Universidade Estadual de Campinas

POSSENTI, Sírio. Sobre gramáticas. *Ciência Hoje*. São Paulo, ed. 287, 25 nov. 2011. (Fragmento).

11. Na primeira parte do trecho transcrito, Sírio Possenti trata de uma determinada ideia do que seja uma gramática. Segundo ele, como é definida e qual seria a principal função de uma gramática?

► De acordo com o linguista, há gramáticas que adotam outra perspectiva em relação às formas da língua. Qual é essa perspectiva?

12. Na segunda parte do trecho transcrito, Sírio Possenti exemplifica as diferenças entre as duas concepções gramaticais no que se refere aos estudos da língua.

a) Segundo ele, o que as gramáticas mais conhecidas apresentam sobre a estrutura da língua?

b) Na opinião do linguista, qual é a limitação desse tipo de gramática?

c) Qual é a estratégia usada por ele para demonstrar a diferença entre as duas concepções de gramática de que trata no texto?

13. A relação entre o uso dos pronomes pessoais e as formas verbais no português culto (antigo e atual), de acordo com o que diz o texto, poderia ser representada da seguinte forma, tomando como exemplo a conjugação do verbo *lavar*, no presente do Indicativo.

Português culto antigo		Português culto atual	
Eu	lavo	**Eu**	lavo
Tu	lavas	**Você**	lava
Ele/a	lava	**Ele/a**	lava
Nós	lavamos	**Nós/a gente**	lavamos/lava
Vós	lavais	**Vocês**	lavam
Eles/as	lavam	**Eles/as**	lavam

a) O que esse quadro revela sobre a relação entre o uso dos pronomes pessoais e as conjugações verbais a ele associadas nesses dois estágios do português culto?

b) Por que o autor afirma que esse quadro é parcial e como demonstra isso?

c) O que o quadro e a análise feita no texto indicam sobre a importância de estudos gramaticais que levem em conta os usos que os falantes fazem da língua?

Produção oral: apresentação com apoio de *slides*

Pensamento computacional

Não escreva no livro.

Para compreender melhor alguns aspectos da discussão feita por Sírio Possenti em seu texto, você e seus colegas vão assistir a uma entrevista dele e fazer uma **apresentação oral** com apoio de *slides*, **resumindo** os principais pontos tratados pelo linguista em sua fala. O vídeo da entrevista está disponível na internet e pode ser acessado pelo seguinte *link*: <https://www.youtube.com/watch?v=ldjMuqQFuHg>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Reúna-se com mais três ou quatro colegas. Assistam ao vídeo, ouvindo atentamente o que é dito na entrevista. Anotem as informações e explicações dadas para os fatos linguísticos apresentados.

Organizem as anotações que fizeram e selecionem o que pretendem destacar nos *slides* e na apresentação oral (de no máximo cinco minutos). Preparem os *slides* de apoio, incluindo trechos da entrevista que revelem a concepção do linguista sobre gramática e seus usos. Vocês podem reproduzir trechos do vídeo ou transcrever a fala de Sírio Possenti, identificando adequadamente que se trata de uma citação.

Complementem a apresentação de vocês com informações que podem ser obtidas em outros textos e vídeos em que Sírio Possenti trata dos estudos gramaticais.

Escolham um representante do grupo para fazer a exposição oral para os demais colegas no dia previamente marcado pelo professor.

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

11 Arte como forma de expressão das ruas

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. Conhecer e valorizar o trabalho e a produção cultural dos artistas de rua.
2. Refletir sobre as possibilidades de transformar os espaços das cidades por meio de manifestações artísticas.
3. Reconhecer as diferentes linguagens visuais, musicais, performativas e linguísticas que formam o movimento *hip-hop*.
4. Relacionar diferentes formas de expressões visuais urbanas – como grafites, *tags* e pichações – aos seus aspectos identitários e sociais.

A imagem se refere a uma apresentação de Dança popular feita na rua, com intérpretes se relacionando com o ambiente urbano à sua volta. Por meio dela, espera-se que os estudantes reflitam sobre as formas de expressão artística que encontram nas ruas de sua cidade e elenquem-nas, comentando como se relacionam com essas expressões. O objetivo desse debate é levá-los a refletir sobre as ruas como espaço de criação e socialização. Questione-os sobre as linguagens que eles encontram, utilizam e decodificam nos caminhos que costumam percorrer pelas ruas da cidade. Pergunte-lhes quais dessas linguagens podem ser consideradas expressões artísticas e por quê. Por último, proponha um debate sobre o que diferencia a Arte que se apresenta nas ruas da Arte presente em lugares específicos – como museus, galerias, cinemas e teatros –, de modo que os estudantes reflitam sobre a importância do espaço para a expressão artística.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Observe a imagem.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação de quadrilha com o uso de bonecos gigantes, 2019. Pirapora do Bom Jesus (SP).

Qual é a manifestação artística retratada na imagem? Quais são as formas de expressão artística que você encontra nas ruas da sua cidade? Como você se relaciona com elas?

Em diversas linguagens artísticas, o espaço é um elemento essencial. Ele organiza a relação entre os espectadores, os artistas e a obra. Além disso, o espaço possui elementos – sons, cheiros, cores e movimento – que interferem diretamente na fruição das manifestações artísticas. Por isso, levá-lo em conta é fundamental para apreciarmos qualquer obra de arte.

Quando pensamos em espaços na Arte, é comum nos lembrarmos de lugares consagrados, como museus, galerias, cinemas, teatros e bibliotecas. Porém, as manifestações artísticas podem acontecer em muitos lugares, incluindo aqueles por onde transitamos cotidianamente, como ruas, praças, parques, feiras e mercados.

Vamos pensar em alguns exemplos de Arte na rua? Imagine que você está voltando da escola a pé e de repente alguém diz: "Olha lá uma peça teatral no meio da praça!"; "E aquela estátua viva em frente ao banco?", "Gente, estão vendo aquele grafite lindo que pintaram no muro da biblioteca?". Quando a Arte acontece nas ruas, ela tem o poder de interromper o cotidiano, nos propondo um novo olhar sobre os lugares pelos quais passamos diariamente. Afinal, uma rua pode deixar de ser um lugar de passagem para se tornar um espaço de reflexão e de experiências estéticas.

A relação que temos com os espaços que frequentamos interfere diretamente em nosso comportamento, na nossa percepção de mundo e na forma como nos sentimos. Neste capítulo, vamos nos debruçar sobre a Arte dos espaços públicos da cidade. Talvez, ao final deste estudo, todos nós vamos enxergar, ouvir e sentir a cidade de outro jeito.

Experiências estéticas: o que se dá na interação de uma pessoa com o que a cerca, originando uma experiência contemplativa e reflexiva. Esse conceito se aplica muito à nossa relação com a Arte, mas também pode ser apreendido em outras situações.

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

Há Arte na rua, sim!

Temas contemporâneos transversais: Economia

Observe a imagem.

EDSON GRANDISOLI/PULSAR IMAGENS

O artista Ludu fazendo um grafite, 2017. Cidade de São Paulo.

Na sua cidade, acontecem manifestações artísticas como a da imagem acima? Em quais espaços elas ocorrem? O que você pensa sobre essa forma de Arte?

Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar suas experiências com base em sua vivência cotidiana na cidade em que vivem, podendo citar linguagens variadas como o grafite, o Teatro de rua, o artesanato, os números circenses, os músicos de rua, entre outras. Tenha em mente, porém, que os artistas de rua e suas linguagens – por conta de algumas das características já apresentadas no texto, como sua forma de trabalho autônoma, sua forma alternativa de renda, sua desvinculação de instituições oficiais – ainda sofrem inúmeros preconceitos, muitos dos quais podem ser apresentados pelos próprios estudantes. Se necessário, reforce que esses profissionais também estudam e buscam formas de aprimorar sua produção artística.

Chamamos de artistas de rua os profissionais que se apresentam em lugares públicos da cidade, como ruas e praças, fora dos espaços mais tradicionais reservados à Arte. Em vez de se vincularem a um espaço institucional, como uma galeria ou um teatro, esses artistas se apresentam de modo autônomo, às vezes esperando alguma remuneração espontânea por parte do público. Esse é um ponto importante para entendermos algumas questões sociais relacionadas a essa prática.

Por exemplo, por receberem dinheiro do público, os artistas de rua frequentemente são confundidos com pessoas em situação de mendicância, sofrendo todos os preconceitos que as pessoas em situação de rua sofrem. Isso contribui para que esses artistas sejam vistos de forma marginalizada pela sociedade.

As ruas têm extrema importância para as cidades. Nelas, diferentes classes sociais se cruzam diariamente. Quando trabalhos artísticos são feitos ou expostos nas ruas, eles passam a fazer parte dessas relações e contradições sociais.

Além do mais, as ruas são espaços imprevisíveis e isso tem consequências estéticas. Você já parou para pensar nisso? Nas ruas, temos barulhos de construções e veículos, pessoas andando e se comunicando de diferentes maneiras, anúncios e o movimento do comércio, por exemplo. Por isso, os artistas precisam sempre considerar esses elementos quando vão planejar seu trabalho nas ruas.

CUIDADO COM O PRECONCEITO

Artistas de rua são profissionais da cultura que estudam a linguagem que escolheram e se especializam nela. Suas rotinas de trabalho contam com horas de treino e preparação, e a relação com o ambiente é uma das principais características de sua linguagem. Por isso, merecem respeito, assim como qualquer outro profissional.

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.

MODELO

Como vimos, os artistas de rua costumam enfrentar um problema muito grave: o preconceito e a desvalorização de seu trabalho. Além disso, em algumas cidades, leis que restringem o trabalho desses artistas costumam gerar conflitos com o poder público. Para lutar contra esses problemas, muitos artistas sentem a necessidade de se unir.

Uma dessas formas de união é a organização em movimentos e coletivos. O objetivo de muitos desses grupos é alcançar maior reconhecimento social para os artistas de rua e também melhores condições de trabalho. Nesse sentido, artesãos, artistas circenses, atores, músicos, entre outros, se organizam em movimentos, como a Rede Brasileira de Teatro de Rua, iniciado na Bahia, e o Movimento dos Artistas de Rua de Londrina, do Paraná.

JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Artista de rua se apresenta com bonecos em semáforo, 2019. Natal (RN).

As atividades artísticas de rua suscitam inúmeros debates em torno do uso do espaço das cidades e a relação do poder público com as diversas manifestações nesses espaços. Por exemplo, assim como Londrina, na época das primeiras contestações do M.A.R.L., muitas cidades brasileiras possuem leis que implicam em entraves e conflitos com essas manifestações. Essas linguagens se estabelecem em uma maneira dinâmica de relação e interferência no cotidiano das cidades, com muitos dos artistas contando com a contribuição espontânea dos transeuntes que são tocados por seu trabalho. Por isso, muitas organizações como o M.A.R.L. lutam por políticas públicas que tenham em vista esse caráter autônomo e variável do trabalho com a arte de rua, que diferem de outros modos mais formais de trabalho e emprego. Explique esses contextos aos estudantes de modo que possam compreender melhor a importância dessas organizações sociais e culturais.

Movimento dos Artistas de Rua de Londrina (M.A.R.L.)

O Movimento dos Artistas de Rua de Londrina nasceu em 2012, quando a cidade possuía uma lei municipal que exigia alvarás para a realização de apresentações artísticas no espaço público. Além dessa burocracia, a prefeitura cobrava dos artistas e produtores taxas muito altas, mesmo para apresentações gratuitas ao público. Isso colocava barreiras às manifestações de rua, muitas vezes até impedindo suas realizações.

Em 2014, o M.A.R.L. conseguiu a aprovação da lei municipal do artista de rua, o que facilitou a utilização dos espaços públicos para apresentações artísticas, democratizando sua ocupação. Desde então, o Movimento realiza manifestações e atividades formativas em diversas linguagens: Música, Teatro e Artes visuais, além de continuar lutando por um melhor aproveitamento dos espaços públicos de Londrina para atividades culturais. Esse é um exemplo de como, muitas vezes, os artistas de rua estão inseridos em lutas e questões sociais.

LUCAS GODOY

Ocupação artística e cultural do Okupação M.A.R.L., setembro de 2016. Calçadão da cidade de Londrina (PR).

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.

Hip-hop: um movimento cultural que nasceu nas ruas

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

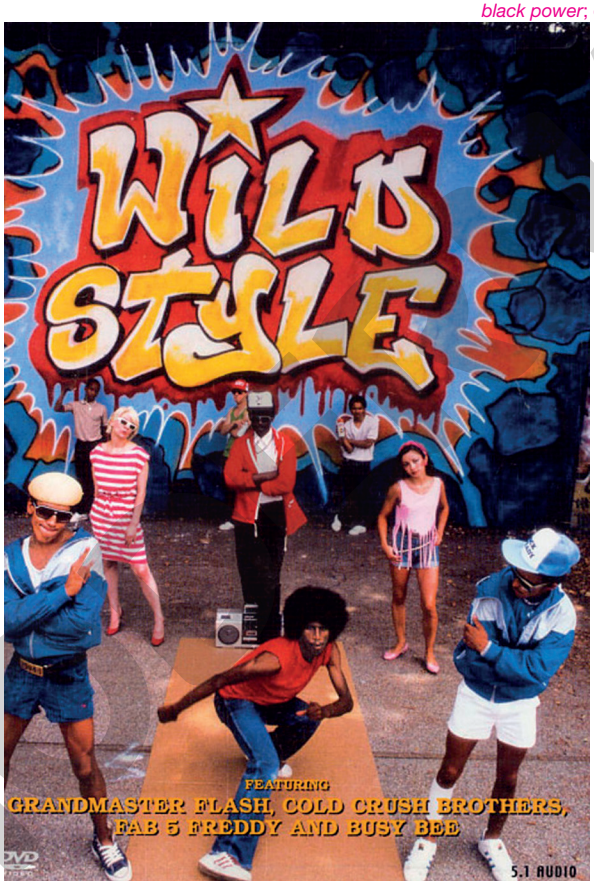
Espera-se que os estudantes apontem elementos, como a estética das *tags* e grafites presentes em sua expressão visual; o gênero *rap* e as temáticas e estilo de seu canto; suas gírias e modos de falar; a dança improvisada (*break dancing*); elementos do vestuário, como as roupas largas, bonés de aba reta, cabelos e acessórios valorizando a expressão e a cultura afrodescendente, como é o caso do penteado *black power*; entre outros.

As formas de expressão artística presentes nas ruas das cidades são variadas. Um exemplo delas é a cultura *hip-hop*. Abrangendo vestuário, comportamento, Música, Dança e Artes visuais, ela nasceu na periferia de Nova York, nos Estados Unidos, mas logo foi incorporada pela indústria fonográfica, espalhando-se pelo mundo, inclusive no Brasil e na América Latina.

Quais são os elementos artísticos que fazem parte da cultura *hip-hop*? Esses elementos estão presentes em seu cotidiano? De que forma? Como foi seu primeiro contato com essa cultura?

Ao longo dos anos, muitos aspectos da cultura *hip-hop* foram apropriados pela sociedade de consumo. O que antes era uma forma de expressão marginal, acabou ganhando espaço nas televisões, cinemas, rádios, capas de caderno, marcas de roupas e outros artigos de consumo.

Com esse processo de apropriação da cultura *hip-hop* pela indústria do consumo, o movimento passou a adquirir novos significados e contornos. Assim, temas que antes eram frequentes, como a desigualdade social, a denúncia da violência contra as pessoas pobres, o racismo e a valorização das culturas afrodescendentes, muitas vezes foram deixados de lado nesse processo de apropriação.



REPRODUÇÃO

Wild Style, considerado o primeiro filme sobre a cultura *hip-hop*. Lançado em 1983 e dirigido por Charlie Ahearn, o filme retrata a ascensão do grafite, do *break* e do *rap* na década de 1980, em Nova York, Estados Unidos.

Os elementos da cultura *hip-hop*

Ainda nos anos 1970, o músico Afrika Bambaataa e o DJ Kool Herc estabeleceram o que seriam os elementos fundamentais que compõem o *hip-hop*.

O primeiro deles é a batida rítmica criada pelo **DJ**. Sobre ela, são cantados os versos compostos pelo **MC**. Cada MC possui uma maneira própria de cantar e declamar. É da união desses dois elementos, da batida do DJ com a poesia do MC, que vem a sigla *rap*, do inglês *rhythm and poetry*, que em português significa "ritmo e poesia".

Em seguida, temos o ***break*** (*break dancing*), a expressão do *hip-hop* no campo da Dança. Sua origem vem das "batalhas", competições em que grupos rivais de dançarinos se desafiavam para ver quem conseguia compor e executar os movimentos mais expressivos. Desse contexto de competição, o *break* se desenvolveu como uma dança de movimentos vigorosos, muitas vezes acrobáticos, trabalhando com rotações, saltos e variações constantes.

Outro elemento está no campo das Artes visuais: são os **grafites** e as pichações que interferem nas paredes das cidades com imagens ou palavras escritas em letras estilizadas. Os grafiteiros, originalmente conhecidos como *writers* (escritores), geralmente difundem mensagens de conscientização pelas ruas das cidades.

Sociedade de consumo: tipo de sociedade que se encontra em uma etapa avançada de desenvolvimento industrial capitalista e que se caracteriza pelo consumo massivo de bens e serviços disponíveis.

Quando passarem para a parte mais pessoal da questão, será o momento de realizar uma aproximação dos estudantes com o universo do *hip-hop* por meio de elementos de seu cotidiano. Incentive-os a responder oralmente a essa questão, compartilhando suas experiências com os colegas, de modo a revisitar e rever as definições de *hip-hop* que elencaram anteriormente.

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

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

A expressão linguística na cultura *hip-hop*

Na cultura *hip-hop*, é possível perceber dois fenômenos linguísticos que ocorrem com bastante frequência tanto em situações informais – como conversas descontraídas entre amigos – quanto nas expressões artísticas, como letras de música ou grafite: o uso de **estrangeirismos** e **gírias**.

Estrangeirismos são termos de outra língua que incorporamos ao nosso discurso, mantendo-os como são falados e escritos originalmente. No caso do *hip-hop*, a maioria dos estrangeirismos é proveniente da língua inglesa. Geralmente, os estrangeirismos ocorrem quando em uma língua não há uma palavra correspondente para se expressar uma ideia.

Gírias são expressões próprias de determinado grupo social ou de pessoas de mesma faixa etária. Nesse caso, trata-se do grupo dos adeptos dessa cultura, cuja maioria é de jovens. Ao empregar as gírias, os integrantes do grupo partilham um uso linguístico como forma de escapar à norma-padrão, mas também como maneira de utilizar uma variedade compreendida somente pelos indivíduos do mesmo grupo, validando o vínculo entre eles.

Você em ação

Não escreva no livro.

Que tal comprovar o que você acabou de ver? Vamos analisar algumas letras de *rap* para verificar a ocorrência de estrangeirismos e gírias nesse gênero musical. Para isso, junte-se a três ou quatro colegas e sigam as orientações abaixo.

1. Selecionem uma letra de *rap* em que é possível verificar a recorrência de gírias e estrangeirismos. Vocês podem pesquisar músicas dos artistas apresentados abaixo ou do artista que preferirem.

Criolo **Flora Matos** **Djonga**

Yung Buda **Karol Conka** **Mariana Mello**

2. Reproduzam, em uma folha grande, a letra da música escolhida. Depois, com marca-texto, destaquem as gírias e os estrangeirismos.
3. Criem pequenos cartões com explicações para cada termo que vocês destacarem, sem identificar os termos. Esses cartões servirão para que os colegas da turma tentem relacionar a qual termo cada explicação se refere.

No dia agendado pelo professor, apresentem a música aos demais colegas e cada gíria e estrangeirismo que vocês analisaram. Em seguida, sorteiem os cartões para os colegas, que deverão fixar cada um deles perto do termo ao qual se refere.

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

Leitura da imagem

Não escreva no livro.

Uma das principais formas de expressão visual do *hip-hop* são os grafites que dialogam e transformam todo o ambiente urbano usando textos e imagens. Misturar palavras – contendo mensagens políticas ou poéticas – a figuras e desenhos é uma característica marcante dessa linguagem. Vamos entender isso ao analisar *Notary* (1983), cujo título significa "Tabelião", tríptico de Jean-Michel Basquiat (1960-1988), um dos artistas mais proeminentes do século XX. De origem haitiana, seus trabalhos refletiram diversos conflitos étnicos e sociais da Nova York da década de 1970.

Tríptico: conjunto de três painéis ligados em apenas um suporte.

RANDY DUCHAINE/ALAMY/FOTOARENA © THE ESTATE OF JEAN-MICHEL BASQUIAT/AUTVIS, BRASIL, 2020 – COLEÇÃO PARTICULAR

Notary, de Jean-Michel Basquiat, 1983. Pintura em tinta óleo em barra e colagem de papel em seda sobre madeira, 180 × 401 cm. Museu da Universidade de Arte de Princeton, Nova Jersey, Estados Unidos.

1. A imagem contém algumas palavras em inglês, como *Pluto*, *leeches*, *fleas*, *parasites* e *flesh*. O que essas palavras significam? Se necessário, consulte um dicionário.
2. Como essas palavras dialogam com as imagens no grafite? Quais possíveis sentidos e leituras podem ser extraídos dessa relação?
3. Tendo em vista as respostas anteriores, em sua opinião, quais foram as intenções do artista com essa obra?

LEE JAFFE/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Jean-Michel Basquiat, 1983. St. Moritz, Suíça.

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.

Dentre as possíveis respostas, os estudantes podem citar tanto as características visuais de ambas as linguagens (as pichações se caracterizam mais por mensagens e caracteres estilizados, enquanto os grafites tendem a misturar esses elementos com imagens), como a sua relação com o poder público (os grafites tendem a ser feitos legalmente e serem mais aceitos socialmente que as pichações). Ao orientar os estudantes a buscarem formular seus posicionamentos com relação a essas linguagens, esclareça que essa discussão está atrelada a uma disputa de legitimidade pela utilização do espaço público, com tensões entre grupos atuantes com interesses diferentes, tornando a discussão complexa e polêmica. Busque manter um ambiente de debate aberto, acolhendo os mais diversos posicionamentos.

O que dizem os muros?

Muitas vezes, andamos pelas ruas sem perceber o que está escrito ou pintado em seus muros. Nas grandes cidades, são tantas as intervenções feitas nas paredes dos espaços públicos que sua presença pode até parecer sem importância, algo banal. Mas como vimos, os grafites e as pichações, muitas vezes, trazem mensagens importantes, que nos fazem refletir sobre a realidade social ou outras questões interessantes.

Qual é a diferença entre a pichação e o grafite? Para você, pichação também é uma forma de Arte? Troque ideias com os colegas.

O grafite e a pichação são expressões visuais populares que possuem grande capacidade de intervenção e transformação do contexto urbano. Essas expressões podem marcar a identidade de grupos, veicular ideias sobre problemas sociais e, além disso, levantam muitos debates sobre o uso dos espaços públicos para a expressão artística.

ZANONE FRAISSAT/FOLHAPRESS

Grafites na avenida 23 de Maio, 2017. Cidade de São Paulo.

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

De maneira geral, as pichações (entre os pichadores também denominadas **pixo**) apresentam traços simples, com letras estilizadas, com os quais cada artista ou grupo compõe sua assinatura. Geralmente, elas são feitas de forma ilegal, sem autorização dos proprietários, sendo associadas ao vandalismo. Já o grafite, que pode ser realizado legalmente, costuma misturar imagens e textos em composições mais complexas. Tanto o grafite quanto a pichação têm artistas com estilos próprios, como a dupla paulistana de grafiteiros OSGEMEOS e o cearense Luz, além dos pichadores paulistanos Cripta Djan e Iaco.

NEREU JR./PULSAR IMAGENS

Pichações em edifício abandonado, 2016. Curitiba (PR).

Apagando a Arte

Por conta de sua capacidade de intervenção e transformação do visual da cidade, a pichação e o grafite levantam muitos debates sobre o uso do espaço urbano e a liberdade de expressão.

Um dos exemplos mais recentes dessa polêmica ocorreu em 2017, quando a prefeitura da cidade de São Paulo decidiu apagar algumas dessas expressões visuais. Um extenso mural localizado na avenida 23 de Maio foi pintado de cinza, onde se construiu um grande jardim vertical, com a alegação de que os grafites estavam vandalizados com pichações. A ação foi feita sem o debate com a comunidade e com os grafiteiros, o que mobilizou os artistas e reacendeu o debate sobre a censura das artes urbanas.

ALF RIBEIRO/FOLHAPRESS

Funcionários da prefeitura de São Paulo apagando mural de grafites, 2017. Avenida 23 de Maio, Cidade de São Paulo.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Se o grafite e a pichação são formas de expressão urbanas, o que justifica as políticas de proibição empreendidas em algumas cidades?
2. Na sua cidade, existem essas duas formas de expressão visual? Qual é seu posicionamento sobre essas manifestações? Justifique sua resposta.

Consulte as respostas e orientações no Suplemento para o professor.

MODERNA

Grafites e grafiteiros

Como você pode perceber, o grafite transforma a visualidade da cidade e tem o poder de atingir a sensibilidade das pessoas. Concorrendo com anúncios publicitários e outros elementos, o grafite se apropria de espaços públicos e privados da cidade para lhes conferir novos significados.

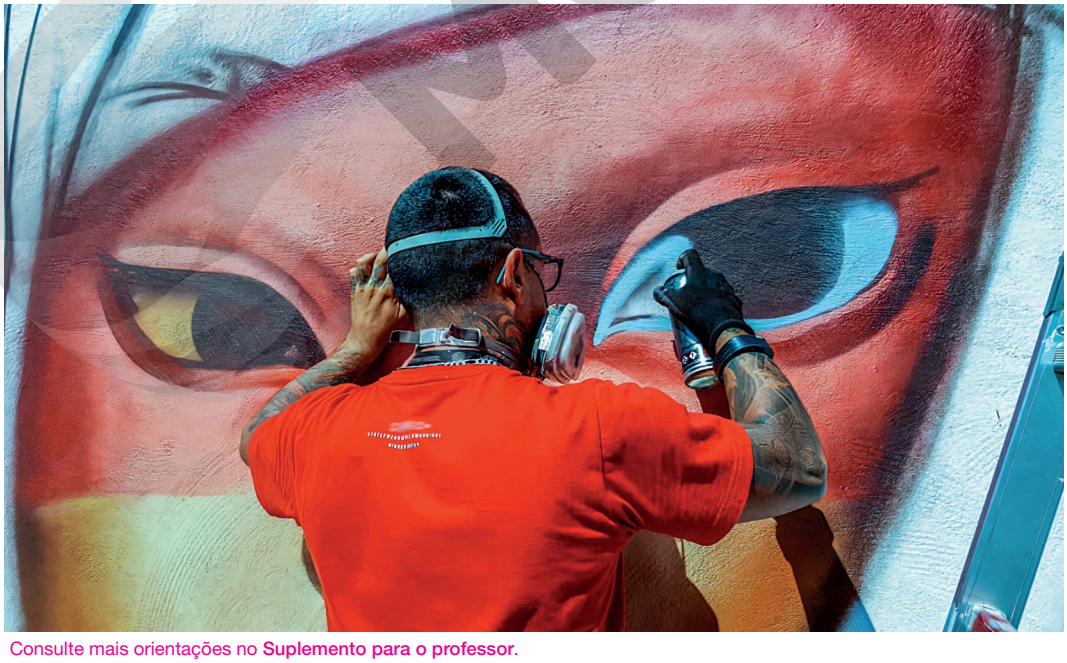
O trabalho de cada grafiteiro apresenta características próprias. Por exemplo, o grafiteiro Tadeu de Lima Junior (1981-), mais conhecido como Carão, trabalha com a arte do retrato, representando, principalmente, crianças e mulheres afrodescendentes. Ao transformar os muros e paredes da cidade com esses grandes rostos alegres e sorridentes, Carão levanta questões como a cultura e a identidade afro-brasileiras.

Morador da cidade de Londrina (PR), Carão é integrante do grupo Capstyle, ao lado de Huggo Rocha (1981-) e de outros grafiteiros. Preservando seus estilos individuais, ao se organizar em grupos como esse, os artistas compartilham referências visuais, temáticas, técnicas e pautas políticas.

CAPSTYLE HOME ART

Questione os estudantes sobre os possíveis sentimentos e significados que podem ser verificados pelas obras de ambos os artistas: as crianças afrodescendentes sorridentes de Carão, e o olhar da jovem indígena retratada por Huggo Rocha. Questione quais temáticas e características em comum conseguem encontrar nesses dois trabalhos e como eles transformam o espaço das cidades. Em seguida, traga a discussão para o cotidiano dos próprios estudantes, perguntando se na cidade onde moram há muitos grafites e quais são suas temáticas e características mais recorrentes.

O artista Carão retratando crianças sorridentes, 2019. Cascavel (PR).



JOSÉ ROBERSTONES PIERETTI

Huggo Rocha retratando o rosto de uma jovem indígena, 2019. Lar Anália Franco, Londrina (PR).

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.

Das *tags* ao grafite

SMITH COLLECTION/GADO/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

Vagão de metrô marcado com *tags*, 1973. Nova York, Estados Unidos.

Para aproximar os estudantes do contexto abordado, questione-os sobre a relação que fazem entre a ideia de assinatura e identidade. Segundo alguns autores que estudam as *tags* como linguagem, esse apelo à necessidade de deixar sua marca nas paredes da cidade – ainda que de maneira ilegal – é o reflexo de uma juventude que, em sua relação com a cidade, não tem amparo para encontrar outra forma cultural de expressar suas próprias subjetividades. Apresente essas reflexões aos estudantes para um debate em torno do assunto. Apesar disso, também explique que pichações sem a autorização dos proprietários do imóvel são ilegais e consideradas uma forma de vandalismo.

Como vimos, a cultura do grafite se originou na década de 1970, nos subúrbios de Nova York. Ela se iniciou como uma evolução das chamadas *tags* (em português, etiquetas), que eram as assinaturas estilizadas com que cada grafiteiro deixava sua marca em paredes, muros e vagões de metrôs. Foi por meio dessas assinaturas, realizadas inicialmente de maneira ilegal, que muitos jovens encontraram uma maneira de deixar registrada sua existência para o resto da cidade.

Um dos diferenciais desse tipo de Arte era que ele atingia um público muito grande. Nenhum outro artista tinha sua obra vista por tantas pessoas em apenas um dia, já que os grafiteiros faziam suas intervenções em locais de grande circulação.

Nessas assinaturas, os primeiros grafiteiros se apresentavam por meio de iniciais, apelidos e até mesmo o número de suas residências, como era o caso de SNAKE I, S.J.K. e T-REX 131. Com o tempo, os jovens passaram a produzir *tags* mais sofisticadas, compondo suas assinaturas com imagens e expressando de maneira mais incisiva questões sociais, étnicas e políticas. Esse processo de transformação das *tags* deu origem ao que atualmente conhecemos como grafite. Nesse contexto, surgiram artistas, como Jean-Michel Basquiat (1960-1988), reconhecido por suas fortes mensagens políticas.

MEHANIQ/SHUTTERSTOCK

***Wildstyle*:** privilegia a composição visual em vez da leitura, com letras bastante estilizadas. Na foto, vemos um exemplo desse tipo de *tag* em um muro.

A_LESIK/SHUTTERSTOCK

***Bomb*:** esse estilo usa poucas cores, apresenta letras arredondadas, volumosas e com formatos mais simples. Na foto, vemos um exemplo desse tipo de *tag* em um muro.

Grafite: da Roma Antiga às galerias de Arte

A palavra grafite vem do italiano *graffiti* e se refere a inscrições nas paredes, que estão presentes na história da humanidade ao menos desde a época do Império Romano. Foi na década de 1970 que o termo passou a designar principalmente a forma de arte integrante do movimento *hip-hop*. Com o tempo, o grafite chamou a atenção de galerias, sendo absorvido pelo mercado da Arte.

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

Consulte mais orientações no **Suplemento para o professor**.

Alexandre Orion: a escrita marginal entra nas galerias

Uma característica marcante da Arte contemporânea é a mistura de técnicas, estilos e linguagens. Os grafismos e escritos que vemos nas paredes da cidade não ficam de fora.

Um artista brasileiro que se apropria da estética da pichação e dos grafites é o paulistano Alexandre Orion (1978-). Em sua série intitulada *Lampoonist,* ele insere essa arte urbana no mundo institucional das galerias e museus.

Além disso, nessa mesma série, Orion propõe o encontro entre essas expressões e outras manifestações artísticas. Isso está presente inclusive no título de suas obras. Na imagem abaixo, por exemplo, vemos duas obras de Orion. Em *Observador, contemple bem, quase tudo é beleza rupestre*, o artista traça uma semelhança entre as pinturas rupestres e a pichação. Já o título da obra *Kitsch* faz referência a um estilo de mesmo nome nascido no contexto da Revolução Industrial.

Na série *Lampoonist*, Orion cria obras com técnicas de iluminação em neon, muito utilizadas pelos anúncios publicitários que, com as pichações e os grafites, costumam disputar o espaço urbano. Ao aproximar essas duas expressões em suas obras, o artista convida o observador a refletir sobre os elementos que compõem a visualidade das cidades.

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a refletir sobre o assunto e a compartilhar suas experiências com relação a essa expressão visual. Se possível, tomando o exemplo de Alexandre Orion, incentive-os a relacionar a visualidade do grafite a outras linguagens visuais que conhecem, como desenhos, pinturas, pinturas rupestres, animações etc., de forma a identificar as particularidades visuais que a compõem.

ACERVO DO ARTISTA – GALERIA INOX, RIO DE JANEIRO

Instalação *Lampoonist*, de Alexandre Orion, 2013. À esquerda, *Kitsch*, 2012. 75 × 190 cm. Estrutura em aço pintado, PETG serigrafado e moldado e iluminação LED. No centro da imagem, *Observador, comtemple bem, quase tudo é beleza rupestre*, 2013. Instalação em neon, 4,7 × 3,8 m. Galeria Inox, cidade do Rio de Janeiro.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Orion afirma que a escrita dos grafites e pichações apresenta uma estética própria. Você concorda com o artista? Justifique sua resposta.
2. Há formas escritas nos muros e/ou nas edificações de sua escola e do bairro onde você mora? Em caso positivo, como elas se relacionam com o espaço onde estão inseridas?

2. Resposta pessoal. O objetivo é levar os estudantes a partirem de sua própria realidade e experiências pessoais para refletirem sobre a relação que essas linguagens estabelecem com o espaço urbano. Para um aprofundamento dessa reflexão, consulte as sugestões e 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.

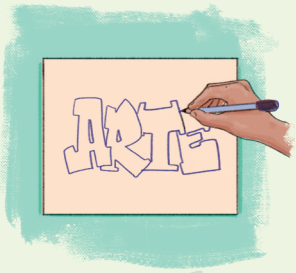
Conhecemos as *tags* e a estética da pichação e do grafite. Agora, é hora de criar! Monte seu grupo e elabore mensagens para serem convertidas em *tags*.

Para esta atividade, usaremos camisetas como suporte e, como técnica, o estêncil. O resto é com vocês.

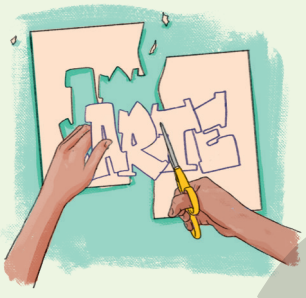
Materiais

- papel adesivo transparente
- cartolina ou papel sulfite
- camiseta
- lápis grafite
- tesoura com pontas arredondadas
- tinta para tecido
- pincel ou rolo de espuma

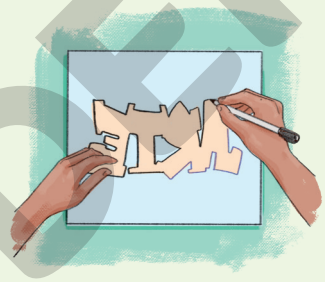
1 Faça esboços de como será sua *tag* em uma cartolina ou papel sulfite. Dê preferência a expressões curtas e crie formas estilizadas para compor os caracteres.



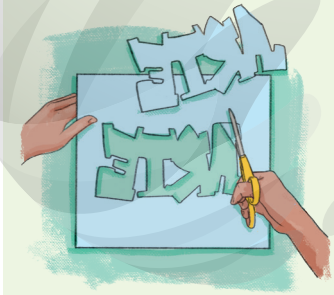
2 Quando chegar a uma forma ideal, recorte seu trabalho.



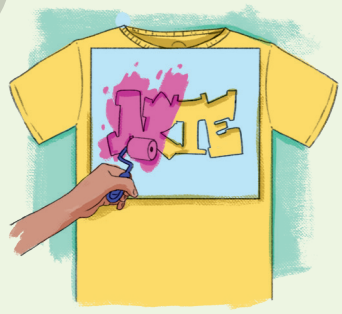
3 Agora, desenhe sua *tag* no verso do papel adesivo, utilizando seu recorte como molde. Para isso, é necessário usar o molde ao contrário, fazendo de trás para a frente.



4 Recorte o interior de sua *tag*. É necessário ter cuidado nessa parte, para não danificar seu trabalho.



5 Cole sua *tag* na camiseta, retirando a película do papel adesivo. Insira uma placa de papelão dentro da camiseta para não manchar de tinta o outro lado. Em seguida, pinte utilizando pincel ou rolo de espuma.



6 Depois que a tinta secar, retire o papel adesivo e aprecie seu trabalho.

ILUSTRAÇÕES: ADRIEL CONTIERI

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

Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo

O *hip-hop* africano

Em um contexto cultural cada vez mais globalizado, o *hip-hop* chegou a diferentes regiões do mundo, estabelecendo diálogo com as culturas locais. Com isso, em cada país e região, ele ganhou novos temas e estilos.

Vamos entender um pouco mais sobre isso conhecendo o *hip-hop* africano.

Ouça a faixa 15 da Coletânea de áudios para conhecer um pouco do *rap* engajado do Y'en a Marre.

TANYA BRINDA/AP PHOTO/GLOW IMAGES

Participantes do grupo Y'en a Marre em protestos contra o presidente Abdoulaye Wade, 2011. Dakar, Senegal.

A África é um continente com 54 países e apresenta grande diversidade de culturas. O *hip-hop* africano é igualmente diverso, marcado pelo sincretismo entre a estética original do movimento e as tradições locais. Além do mais, o *hip-hop* africano ganhou forte cunho político, principalmente em razão da história dos povos da região, marcada por violências impostas pela colonização europeia (entre os séculos XV e XX), além dos conturbados processos de independência.

Em Senegal, por exemplo, grupos de *rappers*, como Daara J Family e Y'en a Marre, transcendem as barreiras entre o fazer musical e a atuação política. No caso de Y'en a Marre, o grupo é formado por *rappers* e jornalistas que, em janeiro de 2011, reuniram-se para protestar contra o presidente Abdoulaye Wade. Naquele ano, o político concorria à reeleição de seu terceiro mandato, o que contraria a Constituição senegalesa, acarretando ondas de protestos populares. Dessa forma, além de grupo musical, o Y'en Marre é um movimento de resistência política.

Já em Gana, vemos uma mistura muito forte entre o *rap* e o ritmo conhecido como *afrobeat*. Reforçando sua identidade por meio da música, muitos artistas compõem letras no *pidgin,* linguagem em gírias formada pela mistura do inglês com as línguas locais.

Vivemos em uma aldeia global?

Na década de 1960, o sociólogo Herbert Marshall McLuhan criou o termo **aldeia global** para se referir ao modo como os meios de comunicação encurtam as distâncias e o tempo na difusão de informações. Com o advento da internet, as ideias de McLuhan têm voltado à tona e nos fazem refletir sobre a questão da propagação da Arte pelo mundo. Será que vivemos em uma aldeia global?

Atualmente, os meios de comunicação favorecem a difusão das manifestações de origem africana, por exemplo, democratizando nosso acesso a essa Arte. Se antes as visões sobre o continente africano disseminadas no Ocidente estavam relacionadas a concepções eurocêntricas, nos dias atuais, os meios de comunicação permitem maior protagonismo de pessoas do próprio continente africano. Assim, podemos apreciar o trabalho de artistas, como Faith XLVII; a música de grupos, como o Y'en a Marre e Fokn Bois, e nos sensibilizarmos para desconstruir preconceitos.

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

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

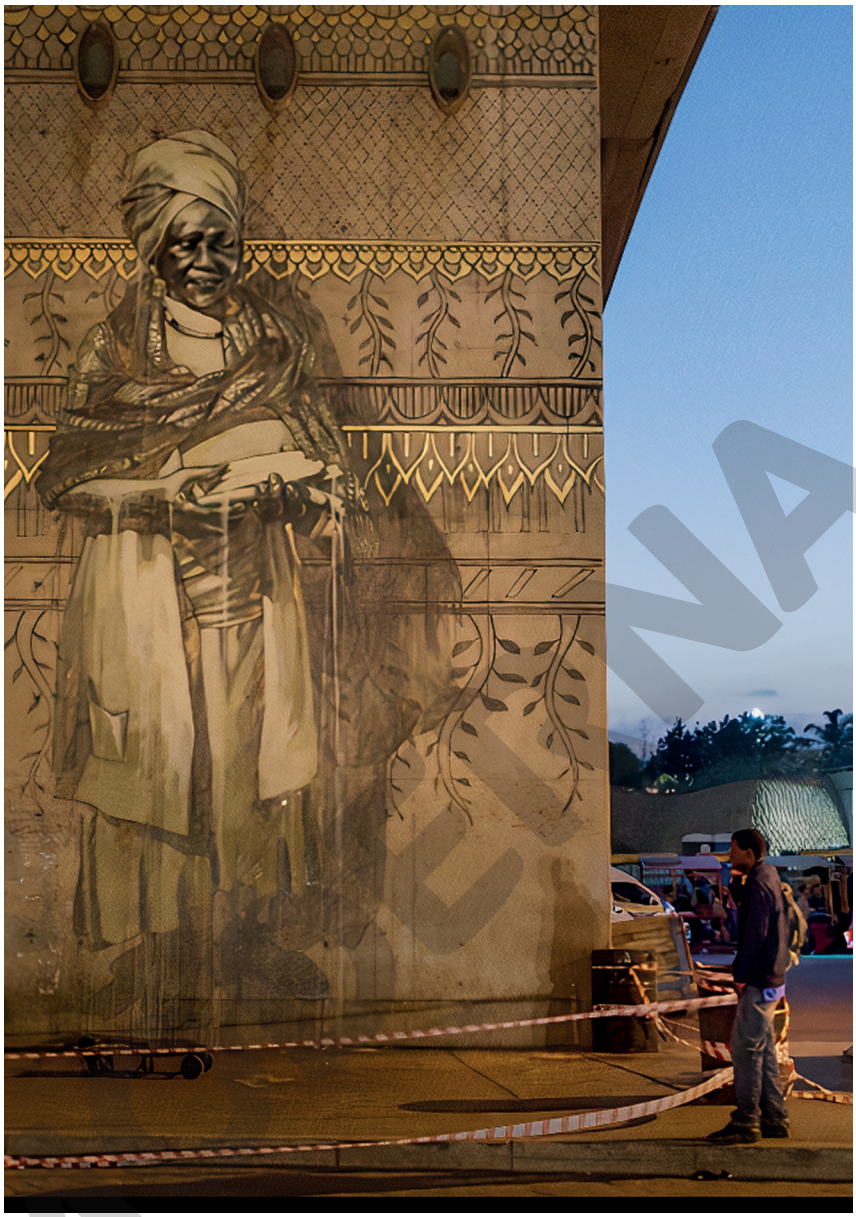
A cultura *hip-hop* também se expressa no continente africano por meio da visualidade do grafite. A África do Sul, por exemplo, é lar de grafiteiros renomados, como Faith XLVII (1979-) e Falko One (1972-).

Faith XLVII é reconhecida internacionalmente por criar imagens que abordam as relações do ser humano com a espiritualidade e a natureza. A imagem ao lado apresenta um exemplo disso. Ela faz parte de uma série de murais feitos em um viaduto de Durban, na África do Sul. O local é conhecido como Triângulo de Warwick e abriga um centro de transporte e comércio informal.

Dentre os seis murais da série, quatro são retratos de pessoas que a artista conheceu nesse lugar.

Ao criar retratos em grandes proporções, junto a elementos que remetem à ancestralidade e à espiritualidade de sua cultura, ela propõe a valorização da identidade dessas pessoas anônimas.

Até 1991, a África do Sul vivia sob o regime de segregação conhecido como *apartheid*. Assim, ao valorizar as raízes culturais e ancestrais de seu país, Faith XLVII discute temas relacionados à sua recente história política.



KIERRAN ALLEN

Estudo sobre o triângulo de Warwick na hora do rush, de Faith XLVII, 2014. Durban, África do Sul.

Você em ação

Não escreva no livro.

Agora, vamos conhecer melhor o *hip-hop* africano.

1. Em grupos, debatam sobre o tema: "Como os veículos de comunicação interferem em culturas locais?". Como exemplo, usem o *hip-hop* africano.
2. Pesquisem músicas da cultura *hip-hop* produzidas na África para a criação de uma *playlist* comentada. Cada grupo deve escolher um artista ou grupo e fazer um resumo sobre ele, incluindo explicações, como origem, referências, letras etc. Montem uma *playlist* com músicas de todos os artistas africanos escolhidos em uma página de uso coletivo da sala ou da escola.
3. Por fim, compartilhem essa *playlist* com seus professores e colegas e incentivem-os a ouvir a seleção de músicas e a comentar as faixas de que mais gostaram.

Ao abordar a ideia de McLuhan de aldeia global, explique que antes do rádio e da televisão, a disseminação de informações ocorria muito mais lentamente por meio da mídia impressa. No contexto em que surgiram, a televisão e o rádio permitiram uma divulgação de informações em uma velocidade maior, o que foi um dos fatores abordados pelo pesquisador. Na época, as ideias de McLuhan foram muito criticadas, uma vez que essas mídias diferem muito do caráter bidirecional da comunicação de uma aldeia, em que os indivíduos além de receber a informação, podem debatê-la diretamente com o seu transmissor. Porém, com o advento dos celulares e da internet, as ideias do sociólogo têm sido retomadas, uma vez que nos espaços digitais há muito mais liberdade e velocidade para comentar e debater notícias não apenas com os portais que as produzem, mas também com outros internautas.

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 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 Esporte, cotidiano e lazer

Objetivos

1. Refletir sobre a desigualdade social presente nas tradições esportivas brasileiras.
2. Entender o esporte como projeto educacional no Brasil.
3. Analisar algumas relações entre o esporte e a língua.
4. Produzir um *podcast* sobre os jargões dos esportes.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Jovens treinando em aula de natação, 2012. Complexo Esportivo da Rocinha, cidade do Rio de Janeiro.

Que motivos levam as pessoas a praticar um esporte? Você já refletiu sobre isso? Sabemos que o esporte está relacionado a competições, como as Olimpíadas e a Copa do Mundo de Futebol. Porém, o esporte é muito mais do que isso, é um direito social – garantido pela Constituição – que oportuniza o exercício do lazer e a manifestação da cultura.

A prática esportiva desenvolve muito mais do que apenas nossas capacidades corporais. Praticar um esporte está relacionado à nossa sociabilidade e ao direito ao lazer na comunidade. Além disso, o esporte melhora nossa qualidade de vida e ajuda a nos relacionar melhor com o mundo, pois nos aproxima das pessoas com as quais convivemos e nos faz desenvolver melhor nossa capacidade de lidar com sentimentos.

Nos últimos anos, o esporte tem sido visto como oportunidade de inclusão social, ou seja, como forma de muitas pessoas exercerem seu papel como cidadãos. Isso costuma acontecer por meio de projetos sociais de instituições privadas e por políticas públicas organizadas pelo governo.

As diversas iniciativas que buscam trazer o esporte para comunidades em situação de exclusão social são muito importantes, entretanto elas devem vir acompanhadas de outras propostas do poder público, que visem diminuir a desigualdade e oportunizar melhores condições de vida aos moradores, como investimentos em saúde, segurança e educação.

Vila Olímpica da Mangueira

A Vila Olímpica da Mangueira foi inaugurada em 1987, na cidade do Rio de Janeiro. O projeto tem como objetivo desenvolver atividades esportivas para a população, fazendo do esporte um mecanismo de inclusão social e de prática cidadã. O projeto promove treinos e competições com o apoio de profissionais qualificados e que desenvolvem seu trabalho sem fins lucrativos.

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. Existem projetos voltados ao esporte em sua cidade ou região? Em caso positivo, qual é a relevância desses projetos para o local onde você vive?
2. Você considera que esses projetos auxiliam no desenvolvimento da cidadania na região onde você mora? De que maneira isso acontece?

1. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é levar os estudantes a refletir sobre o espaço em que vivem e de que forma projetos voltados ao esporte contribuem para a melhoria da qualidade de vida da população. Caso não haja esse tipo de projeto na cidade ou região, pergunte a eles se gostariam que houvesse e quais benefícios eles poderiam trazer para a população.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que sim, pois o esporte é uma das maneiras de promover a inclusão social, uma vez que é um direito da população garantido por lei e está diretamente relacionado à saúde e ao bem-estar.

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 desigualdade social e as tradições esportivas brasileiras

O Brasil é um país onde há grande desigualdade social. Essa desigualdade se expressa de muitas maneiras em nosso cotidiano, como nos lugares onde moramos, nos produtos que consumimos, no acesso a serviços, como saúde e segurança, e também nas formas de acesso à cultura.

Nesse sentido, a privação do acesso à cultura, incluindo nesse aspecto também o esporte, é um reflexo direto da situação de exclusão que é imposta a muitas comunidades no nosso país. Falta de espaço para as quadras, condições inadequadas de infraestrutura e falta de tempo para lazer são apenas alguns exemplos de problemas que afligem as comunidades.

PEDRO VILELA/GETTY IMAGES

Jovens em uma partida de futebol. Comunidade Aglomerado da Serra, 2020. Belo Horizonte (MG).

Uma das formas de compreendermos a importância das atividades esportivas é reconhecê-las como instrumentos de transformação social, que possibilitam o contato dos indivíduos com a cultura e com a cidadania. Ao nos relacionarmos durante essas atividades, entramos em contato com tradições daquela localidade e ampliamos nosso conhecimento sobre os costumes do grupo, afinal, as práticas corporais carregam muitos aspectos da cultura de determinada sociedade. Você já viu, por exemplo, os jogos indígenas? Nessas competições, indígenas de diferentes povos se reúnem para praticar diversas modalidades, colocando em prática uma gama de tradições culturais.

RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

Indígenas Kuikuru disputando a corrida de tora durante os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, 2015. Palmas (TO).

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

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

Os afro-brasileiros e o esporte

No século XIX e no início do século XX, as práticas esportivas tinham uma relação muito forte com algumas políticas eugenistas. De acordo com essa teoria, a sociedade deveria buscar o aperfeiçoamento das qualidades individuais e a melhoria das capacidades físicas e mentais por meio da propagação das raças supostamente consideradas "superiores".

Nesse contexto, os pressupostos de diferenças raciais estavam presentes no desenvolvimento de diversas modalidades esportivas e, para as pessoas que defendiam a eugenia, a obtenção de qualidades físicas avançadas era um dos princípios que regiam tais ideias. Assim, os pressupostos que estabeleciam diferenças raciais entre as pessoas acabavam impondo limites, principalmente, à participação de afrodescendentes nas práticas esportivas.

No decorrer do tempo, essas políticas de diferenciação racial passaram a ser consideradas racistas e segregadoras. Assim, atletas de diferentes grupos étnicos foram aos poucos ganhando espaço e demonstrando na prática que o esporte deve estar ao alcance de todos.

REPRODUÇÃO – COLEÇÃO PARTICULAR

Arthur Friedenreich (ao centro) durante partida pela seleção brasileira de futebol, 1925. Arthur Friedenreich, jogador afrodescendente, foi o artilheiro do Brasil no Campeonato Sul-Americano de 1919, realizado no Brasil, no qual o Brasil conquistou seu primeiro título internacional.

A ciência e o racismo

As diferenças étnicas realmente importam quando o assunto é prática de esportes? Por muitos anos, a ciência buscou desenvolver justificativas que vinculassem determinados fenótipos ao melhor desempenho de atletas em algumas modalidades. A maior aptidão a modalidades de atletismo, como corridas a longas distâncias, por exemplo, costumava ser diretamente vinculada aos africanos e afrodescendentes.

Atualmente, porém, muitos estudos têm demonstrado que não existem vínculos determinantes entre modalidades esportivas e fenótipos. Nesse sentido, percebeu-se que o bom desempenho dos atletas em algum esporte está relacionado a outros fatores, como treinamento e desenvolvimento de técnica, e não necessariamente às suas características étnicas. Também podemos afirmar que a pequena participação de afrodescendentes em modalidades como natação, polo aquático, equitação, tênis etc. deve-se às desigualdades sociais e à restrição de acesso a essas práticas imposta a uma grande parcela da população brasileira.

Consulte orientações no Suplemento para o professor.

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

No Brasil, a população afrodescendente possui um papel muito forte no desenvolvimento de algumas práticas esportivas. A capoeira, por exemplo, desenvolvida inicialmente como prática de resistência cultural entre os escravizados, representa uma atividade corporal que atualmente é reconhecida mundialmente. No futebol, temos outros exemplos de contribuições de pioneiros, como Arthur Friedenreich e Miguel do Carmo, que, no início do século XX, superaram muitas dificuldades para serem aceitos no esporte.

Embora tenhamos alcançado muitas conquistas em relação à inclusão racial no esporte, ainda temos muitas barreiras a vencer. Algumas modalidades ainda possuem um caráter excludente e, em muitos jogos, ainda vemos manifestações racistas contra jogadores. Por isso, a conscientização e a mobilização da população são fundamentais para enfrentar e vencer esse grande adversário do povo brasileiro que é o racismo.

FILIPE BISPO/FOTOARENA/AGÊNCIA O GLOBO

Jogadores do time de futebol do Clube do Remo realizam uma manifestação contra o racismo, 2020. Estádio do Mangueirão, Belém (PA).

O esporte como instrumento de socialização

Como vimos, o esporte tem contribuído para a superação das barreiras raciais. Ele também tem se tornado um importante instrumento de socialização para as populações jovens das periferias brasileiras, formadas em grande parte por afrodescendentes.

Ao refletir sobre o esporte como parte da cultura, quando pensamos nas culturas juvenis, percebemos como a prática esportiva é relevante em seu cotidiano. Assim, mesmo que as condições estruturais dos bairros onde vivem não favoreçam tais práticas, os jovens encontram formas de praticar esportes. Nesses contextos, o esporte se desenvolve como ferramenta de socialização, promovendo a cooperação de grupos de adolescentes que geralmente não se veem incluídos em políticas públicas.

Campos de futebol improvisados, redes de vôlei e cestos de basquete feitos artesanalmente são algumas das formas de resistência da cultura frente à desigualdade social e à situação de exclusão de espaços institucionalizados. O chamado futebol de várzea ou os jogos amadores são exemplos presentes em muitos bairros do Brasil.

ED VIGGIANI/PULSAR IMAGENS

Jogo de futebol no Campo de futebol de várzea no Centro Desportivo Municipal Bento Bicudo, conhecido como Bicudão. Cidade de São Paulo, 2016.

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

Temas contemporâneos transversais: Cidadania e Civismo

O esporte como projeto educacional no Brasil

Quando foi implantada nos currículos escolares brasileiros, a Educação Física buscava basicamente promover a saúde corporal e o desenvolvimento das capacidades motoras dos estudantes. As aulas se baseavam em exercícios para fortalecer o corpo, para a manutenção da saúde e de atributos físicos considerados de destaque na época, como força e preparação física.

Quando os militares assumiram o governo, em 1964, eles estabeleceram alguns objetivos específicos para a Educação Física no Brasil. Assim, tornou-se parte das políticas do governo a construção de um forte nacionalismo, pautado na valorização de atributos físicos de seus cidadãos. Nas escolas, passou-se a valorizar o bom desempenho dos jovens em torneios, por exemplo. A busca por resultados positivos e o foco nas competições eram objetivos muito comuns nessa época. Desse modo, as aulas eram bastante disciplinadas, com o controle do professor e com atividades físicas regradas para a formação física plena e o acompanhamento de possíveis jovens talentos.

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Estudantes jogando basquete na quadra de esportes durante aula de Educação Física, 2017. Cidade de São Paulo.

No final do século XX, a área da Educação Física sofreu muitas transformações, que levaram a uma nova compreensão de seus objetivos. O esporte na escola passou a ser considerado em todas as suas dimensões, para além do desenvolvimento de atributos físicos. Assim, ele passou a ser concebido como um aliado para o estudo da corporeidade, na compreensão do contexto sociocultural, no desenvolvimento de capacidades de trabalho em grupo, cooperação e empatia.

As modalidades esportivas e as competições esportivas tornaram-se uma oportunidade para se abordar com os estudantes suas capacidades corporais e também as relações socioculturais. Essas reflexões representam uma diferença acentuada na forma de pensar a Educação Física no contexto educacional e, principalmente, na escola.

Assim, pouco a pouco, as práticas esportivas se tornaram uma forma de incentivar os jovens a desenvolver sua cidadania, sendo citadas, inclusive, em legislações, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Roda de conversa

Não escreva no livro.

1. **Você considera importante que o direito ao esporte seja garantido por lei? Quais são as razões de seu posicionamento?**
2. **Apesar de ser um direito garantido por lei, todas as crianças e adolescentes realmente têm acesso a informação, cultura, lazer e esportes? Comente a respeito.**
3. **Posicione-se a respeito da desigualdade de acesso às práticas corporais e reúna argumentos que fundamentem uma carta de defesa do acesso de todas as crianças e jovens às práticas corporais.**

Consulte as respostas e mais orientações no Suplemento para o professor.

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

O esporte e a língua

Você já parou para refletir sobre a relação que há entre o esporte e a língua portuguesa? Como lazer, o esporte também é um espaço para expressar nossa identidade e socializar com os colegas.

Existem os mais diferentes esportes e cada um tem suas características específicas tanto em relação a práticas e habilidades físicas e motoras quanto em relação ao aspecto social, cultural e até mesmo linguístico de seus praticantes.

Você já ouviu dois jogadores de futebol conversando? Já assistiu a uma entrevista com um surfista? Já reparou em expressões próprias dos esqueitistas? Cada um desses grupos tem uma variedade linguística própria, conhecida como **jargão**, que muitas vezes não é entendida por pessoas que não fazem parte do grupo. Assim como o jeito de se vestir ou as músicas que ouve, o modo como uma pessoa fala expressa sua identidade, mostrando que ela pertence – ou não – a determinado grupo social.

JACOB LUND/SHUTTERSTOCK

Surfistas caminhando e conversando na praia. Um deles está fazendo um gesto usado por surfistas para saudações em geral, conhecido como *hang loose*, que consiste em esticar o polegar e o mindinho, deixando o resto da mão fechada.

CUIDADO COM O PRECONCEITO

O uso que fazemos da língua também é uma forma de expressar nossa identidade. Seria estranho um jogador de futebol usar uma linguagem extremamente formal durante uma partida, não é? Por isso, o ideal é adequarmos a linguagem de acordo com a situação comunicativa e conhecer as variedades para estimar e respeitar essa diversidade.

Você em ação

Não escreva no livro.

Que tal conhecer um pouco mais sobre os jargões dos esportes? Para isso, formem grupos de quatro a cinco integrantes e sigam as orientações abaixo.

1. Escolham um grupo social ligado a um esporte, como os futebolistas, surfistas, esqueitistas, jogadores de handebol e de basquete.
2. Pesquisem entrevistas, narrações de jogos e campeonatos, postagens em redes sociais e outros textos (orais e escritos) em que é possível ler e/ou ouvir a fala dessas pessoas. Identifiquem nesses textos expressões linguísticas próprias desse grupo, como os jargões.
3. Em seguida, pesquisem o que cada uma dessas expressões significa, organizem um roteiro e gravem um *podcast* para apresentar a pesquisa de vocês. Caso vocês tenham encontrado áudios com essas falas, podem inseri-los no *podcast*. Finalizada a gravação, editem o *podcast* e postem em suas redes sociais.

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

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

MODELO

O CONSUMISMO E O PLANETA ETAPA 3

Consulte orientações no **Suplemento para o professor**.

Na etapa anterior

Nas páginas **104** e **105**, vocês compartilharam as pesquisas com a turma e trocaram ideias sobre consumismo e meio ambiente. Em grupos, vocês organizaram o roteiro dos documentários e os produziram.

Compartilhando com a escola

Chegou o momento de o público conhecer os documentários produzidos por vocês. Conversem com o professor para definir como isso pode ser feito. Uma sugestão é organizar um evento na escola de lançamento dos documentários, quem sabe até com pipoca! Para isso, é importante lembrar que ele deve ser organizado com antecedência e ter a autorização da direção da escola.

Se o evento for aberto à comunidade escolar, é possível fazer sua divulgação em mídias sociais, apresentando a proposta dos documentários e produzindo postagens com imagens, textos e pequenos trechos dos vídeos para atrair o público. Além de divulgar nas mídias sociais, produzam cartazes para serem espalhados pela escola com as informações do evento, como o nome, uma breve explicação do que se trata, local e data.

No evento de lançamento, cada documentário pode ser introduzido por uma breve apresentação oral abordando o tema e como foi o processo de produção, de modo a contextualizar o público acerca do vídeo a ser exibido.

Após as exibições, é possível realizar um debate com o público sobre consumo, questões ambientais e a maneira como esses temas são tratados pela mídia em nosso país.

Finalizado o evento, disponibilizem o acesso aos documentários nas redes sociais. Junto a cada vídeo, é importante haver um breve texto de apresentação, abordando o tema tratado. Vocês devem acompanhar o fluxo de acesso aos documentários, buscar responder às interações e participar de possíveis debates que forem criados em torno dos vídeos.

Lembrem-se

Antes de exibir os documentários, testem todos os equipamentos, a fim de verificar se estão funcionando de maneira adequada.
Este projeto tem o objetivo de conscientizar as pessoas para questões ambientais e, por isso, quanto mais pessoas assistirem aos documentários, melhor! Dessa maneira, a divulgação dos trabalhos é muito importante. Caso prefiram, é possível criar uma página em uma rede social especialmente para promover a divulgação dos materiais lançados por vocês.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA

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

MODENA

Avaliação do projeto

Ao término da divulgação e exibição dos documentários, a turma deve se reunir para uma avaliação do projeto.

Antes da avaliação coletiva, separe uma folha para ser entregue ao professor e escreva nela uma frase para cada um dos itens abaixo.

Autoavaliação

1. Como foi seu envolvimento no projeto? Em qual das tarefas você acredita ter contribuído mais?
2. Considerando as três etapas do projeto, houve algum momento em que você deixou de contribuir como poderia? Qual?
3. Reflita sobre as maiores dificuldades que você enfrentou na realização desse trabalho. Descreva uma tarefa em que você teve dificuldade e diga como você pode fazer, em uma próxima oportunidade, para trabalhar melhor nesse tipo de tarefa.

Antes de entregar a folha ao professor, organizem-se em um círculo e debatam os tópicos a seguir.

1. O texto da primeira etapa foi instigante e as questões do boxe "Roda de conversa" despertaram a motivação da turma em relação ao trabalho?
2. Como as pesquisas realizadas auxiliaram no trabalho? Foi possível perceber uma variedade de perspectivas abordando questões do consumo e meio ambiente?
3. Como foi o processo de produção do artigo de opinião? A escrita desse texto contribuiu para que o grupo comunicasse aos colegas as informações pesquisadas de maneira mais clara e apresentasse os argumentos de modo consistente? Por quê?
4. Como foi o planejamento e a produção dos documentários? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
5. Como foi a divulgação do produto final? Qual foi a recepção do público? Vocês conseguiram atingir os objetivos iniciais?

Ao finalizar o debate de avaliação do projeto, retomem a folha separada no início da avaliação e reflitam, individualmente, sobre as questões abaixo.

Autoavaliação

4. Como foi minha participação nos debates com a turma? Em quais pontos eu poderia melhorar?
5. Como foi minha organização durante a pesquisa e a elaboração do produto final? Fui proativo? Consegui colaborar com meu grupo?
6. Minhas opiniões e convicções do início do projeto mudaram? Se sim, o que mudou?
7. Quais foram meus principais aprendizados com a realização desse trabalho?
8. Como eu posso melhorar nos próximos trabalhos?

Para finalizar, escrevam, usando a mesma folha, um pequeno texto relatando sua experiência neste projeto. Depois, troque-a com um colega para compartilharem suas impressões.

ILUSTRAÇÕES: RIVALDO BARBOZA

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

MODERNA

1.

Segundo quadro

Uma sala da prefeitura. O ambiente é modesto. Durante a mutação, ouve-se um dobrado e vivas a Odorico, "viva o prefeito" etc. Estão em cena Dorotéa, Juju, Dirceu, Dulcinéa, o vigário e Odorico. Este último, à janela, discursa.

ODORICO — Povo sucupirano! Agoramente já investido no cargo de Prefeito, aqui estou para receber a confirmação, a ratificação, a autenticação e por que não dizer a sagração do povo que me elegeu.

Aplausos vêm de fora.

ODORICO — Eu prometi que o meu primeiro ato como prefeito seria ordenar a construção do cemitério.

Aplausos, aos quais se incorporam as personagens em cena.

ODORICO — (Continuando o discurso:) Botando de lado os entretantos e partindo pros finalmente, é uma alegria poder anunciar que prafrentemente vocês já poderão morrer descansados, tranquilos e desconstrangidos, na certeza de que vão ser sepultados aqui mesmo, nesta terra morna e cheirosa de Sucupira. E quem votou em mim, basta dizer isso ao padre na hora da extrema-unção, que tem enterro e cova de graça, conforme o prometido.

GOMES, D. *O bem amado*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2012.

O gênero peça teatral tem o entretenimento como uma de suas funções. Outra função relevante do gênero, explícita nesse trecho de *O bem amado*, é:

A – criticar satiricamente o comportamento de pessoas públicas.

B – denunciar a escassez de recursos públicos nas prefeituras do interior.

C – censurar a falta de domínio da língua padrão em eventos sociais.

D – despertar a preocupação da plateia com a expectativa de vida dos cidadãos.

E – questionar o apoio irrestrito de agentes públicos aos gestores governamentais.

2.

Quebranto

às vezes sou o policial que me suspeito
me peço documentos
e mesmo de posse deles
me prendo e me dou porrada

às vezes sou o porteiro
não me deixando entrar em mim mesmo
a não ser
pela porta de serviço
[…]
às vezes faço questão de não me ver
e entupido com a visão deles
sinto-me a miséria concebida como um eterno começo

fecho-me o cerco sendo o gesto que me nego
a pinga que me bebo e me embebedo
o dedo que me aponto
e denuncio
o ponto em que me entrego.
às vezes!…

CUTI. *Negroesia*. Belo Horizonte: Mazza, 2007 (fragmento).

Na literatura de temática negra produzida no Brasil, é recorrente a presença de elementos que traduzem experiências históricas de preconceito e violência. No poema, essa vivência revela que o eu lírico:

A – incorpora seletivamente o discurso do seu opressor.

B – submete-se à discriminação como meio de fortalecimento.

C – engaja-se na denúncia do passado de opressão e injustiças.

D – sofre uma perda de identidade e de noção de pertencimento.

E – acredita esporadicamente na utopia de uma sociedade igualitária.

3.

As cobras — Luis Fernando Verissimo

© BY LUIS FERNANDO VERISSIMO

No que diz respeito ao uso de recursos expressivos em diferentes linguagens, o cartum produz humor brincando com a:

A – caracterização da linguagem utilizada em uma esfera de comunicação específica.

B – deterioração do conhecimento científico na sociedade contemporânea.

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

MODERNA

C – impossibilidade de duas cobras conversarem sobre o universo.

D – dificuldade inerente aos textos produzidos por cientistas.

E – complexidade da reflexão presente no diálogo.

4.

Vó Clarissa deixou cair os talheres no prato, fazendo a porcelana estalar. Joaquim, meu primo, continuava com o queixo suspenso, batendo com o garfo nos lábios, esperando a resposta. Beatriz ecoou a palavra como pergunta, "o que é lésbica?". Eu fiquei muda. Joaquim sabia sobre mim e me entregaria para a vó e, mais tarde, para toda a família. Senti um calor letal subir pelo meu pescoço e me doer atrás das orelhas. Previ a cena: vó, a senhora é lésbica? Porque a Joana é. A vergonha estava na minha cara e me denunciava antes mesmo da delação. Apertei os olhos e contraí o peito, esperando o tiro. […]

[…] Pensei na naturalidade com que Taís e eu levávamos a nossa história. Pensei na minha insegurança de contar isso à minha família, pensei em todos os colegas e professores que já sabiam, fechei os olhos e vi a boca da minha vó e a boca da tia Carolina se tocando, apesar de todos os impedimentos. Eu quis saber mais, eu quis saber tudo, mas não consegui perguntar.

POLESSO, N. B. Vó, a senhora é lésbica? *Amora*. Porto Alegre: Não Editora, 2015 (fragmento).

A situação narrada revela uma tensão fundamentada na perspectiva do:

A – conflito com os interesses de poder.

B – silêncio em nome do equilíbrio familiar.

C – medo instaurado pelas ameaças de punição.

D – choque imposto pela distância entre as gerações.

E – apego aos protocolos de conduta segundo os gêneros.

5.

Declaração de amor

Esta é uma confissão de amor: amo a língua portuguesa. Ela não é fácil. Não é maleável. […] A língua portuguesa é um verdadeiro desafio para quem escreve. Sobretudo para quem escreve tirando das coisas e das pessoas a primeira capa de superficialismo.

Às vezes ela reage diante de um pensamento mais complicado. Às vezes se assusta com o imprevisível de uma frase. Eu gosto de manejá-la — como gostava de estar montada num cavalo e guiá-lo pelas rédeas, às vezes a galope. Eu queria que a língua portuguesa chegasse ao máximo em minhas mãos. E este desejo todos os que escrevem têm. Um Camões e outros iguais não bastaram para nos dar para sempre uma herança de língua já feita. Todos nós que escrevemos estamos fazendo do túmulo do pensamento alguma coisa que lhe dê vida.

Essas dificuldades, nós as temos. Mas não falei do encantamento de lidar com uma língua que não foi aprofundada. O que recebi de herança não me chega.

Se eu fosse muda e também não pudesse escrever, e me perguntassem a que língua eu queria pertencer, eu diria: inglês, que é preciso e belo. Mas, como não nasci muda e pude escrever, tornou-se absolutamente claro para mim que eu queria mesmo era escrever em português. Eu até queria não ter aprendido outras línguas: só para que a minha abordagem do português fosse virgem e límpida.

LISPECTOR, C. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999 (adaptado).

O trecho em que Clarice Lispector declara seu amor pela língua portuguesa, acentuando seu caráter patrimonial e sua capacidade de renovação, é:

A – "A língua portuguesa é verdadeiro desafio para quem escreve."

B – "Um Camões e outros iguais não bastaram para nos dar para sempre uma herança de língua já feita."

C – "Todos nós que escrevemos estamos fazendo do túmulo do pensamento alguma coisa que lhe dê vida."

D – "Mas não falei do encantamento de lidar com uma língua que não foi aprofundada."

E – "Eu até queria não ter aprendido outras línguas: só para que a minha abordagem do português fosse virgem e límpida."

6.

Um amor desse
Era 24 horas lado a lado
Um radar na pele, aquele sentimento alucinado
Coração batia acelerado

Bastava um olhar pra eu entender
Que era hora de me entregar pra você
Palavras não faziam falta mais
Ah, só de lembrar do seu perfume
Que arrepio, que calafrio
Que o meu corpo sente
Nem que eu queira, eu te apago da minha mente

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

MODERNA

Ah, esse amor
Deixou marcas no meu corpo
Ah, esse amor
Só de pensar, eu grito, eu quase morro

AZEVEDO, N.; LEÃO, W.; QUADROS, R. *Coração pede socorro*. Rio de Janeiro: Som Livre, 2018 (fragmento).

Essa letra de canção foi composta especialmente para uma campanha de combate à violência contra as mulheres, buscando conscientizá-las acerca do limite entre relacionamento amoroso e relacionamento abusivo. Para tanto, a estratégia empregada na letra é a:

A – revelação da submissão da mulher à situação de violência, que muitas vezes a leva à morte.

B – ênfase na necessidade de se ouvirem os apelos da mulher agredida, que continuamente pede socorro.

C – exploração de situação de duplo sentido, que mostra que atos de dominação e violência não configuram amor.

D – divulgação da importância de denunciar a violência doméstica, que atinge um grande número de mulheres no país.

E – naturalização de situações opressivas, que fazem parte da vida de mulheres que vivem em uma sociedade patriarcal.

7.

Emagrecer sem exercício?

Hormônio aumenta a esperança de perder gordura sem sair do sofá. A solução viria em cápsulas.

O sonho dos sedentários ganhou novo aliado. Um estudo publicado na revista científica *Nature*, em janeiro, sugere que é possível modificar a gordura corporal sem fazer exercício. Pesquisadores do Dana-Farber Cancer Institute e da Escola de Medicina de Harvard, nos EUA, isolaram em laboratório a irisina, hormônio naturalmente produzido pelas células musculares durante os exercícios aeróbicos, como caminhada, corrida ou pedalada. A substância foi aplicada em ratos e agiu como se eles tivessem se exercitando, inclusive com efeito protetor contra o diabetes.

O segredo foi a conversão de gordura branca — aquela que estoca energia inerte e estraga nossa silhueta — em marrom. Mais comum em bebês, e praticamente inexistente em adultos, esse tipo de gordura serve para nos aquecer. E, nesse processo, gasta uma energia tremenda. Como efeito colateral, afinaria nossa silhueta.

A expectativa é que, se o hormônio funcionar da mesma forma em humanos, surja em breve um novo medicamento para emagrecer. Mas ele estaria longe de substituir por completo os benefícios da atividade física. "Possivelmente existem muitos outros hormônios musculares liberados durante o exercício e ainda não descobertos", diz o fisiologista Paul Coen, professor assistente da universidade de Pittsburgh, nos EUA. A irisina não fortalece os músculos, por exemplo. E para ficar com aquele tríceps de fazer inveja só o levantamento de controle remoto não daria conta.

LIMA, F. *Galileu*, São Paulo, n. 248, mar. 2012.

Para convencer o leitor de que o exercício físico é importante, o autor usa a estratégia de divulgar que:

A – a falta de exercício físico não emagrece e desenvolve doenças.

B – se trata de uma forma de transformar a gordura branca em marrom e de emagrecer.

C – a irisina é um hormônio que apenas é produzido com o exercício físico.

D – o exercício é uma forma de afinar a silhueta por eliminar a gordura branca.

E – se produzem outros hormônios e há outros benefícios com o exercício.

8.

Ideologia e internet — Arnaldo Branco

A internet proporcionou o surgimento de novos paradigmas sociais e impulsionou a modificação de outros já estabelecidos nas esferas da comunicação e da informação. A principal consequência criticada na tirinha sobre esse processo é a:

A – criação de memes.

B – ampliação da blogosfera.

C – supremacia das ideias cibernéticas.

D – comercialização de pontos de vista.

E – banalização do comércio eletrônico.

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 promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social,

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

CÓPIA

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.

(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.

(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

(EM13LP07) Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizado-

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

PROVA

res (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

(EM13LP19) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, *gifs* biográficos, *biodata*, currículo *web*, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de *gif*, *wiki*, *site* etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.

(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.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

(EM13LP24) Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.

(EM13LP26) Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres – em especial, os voltados a adolescentes e jovens – aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres.

(EM13LP27) Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.

(EM13LP30) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.),

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

EDIÇÃO MODERNA

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), rela to de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.

(EM13LP35) Utilizar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por *slide* e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, *slides* mestres, *layouts* personalizados, gravação de áudios em *slides* etc.).

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

(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.

(EM13LP42) Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, comparando diferentes enfoques e perspectivas, por meio do uso de ferramentas de curadoria (como agregadores de conteúdo) e da consulta a serviços e fontes de checagem e curadoria de informação, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão, identificar o enfoque preponderante da mídia e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade.

(EM13LP43) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.

(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.

(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.

(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.

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.

(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.

MANUAL DO PROFESSOR

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.

ALVES, Valéria Aparecida. "É proibido proibir": a cena tropicalista em tempos de autoritarismo, *Verinotio*, n. 18, ano IX, p. 11-27, abr. 2014. Disponível em: <http://www.verinotio.org/conteudo/0.86302310494988.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

Nesse artigo, a autora revisita a cena tropicalista, seus pressupostos estéticos e sua relação com o então cenário político e social, analisando as implicações políticas da produção musical daquele tempo, contextualizando os debates por uma renovação do cenário musical brasileiro na década de 1960.

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada*: limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola, 2014.

Na obra, a autora reconhece a importância do estudo da gramática, definindo-o como necessário, mas não suficiente. Segundo ela, o ensino-aprendizagem da língua nas escolas deve ser voltado, sobretudo, para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

A BNCC é um documento nacional, produzido de maneira colaborativa e que estabelece expectativas de aprendizagem. Para que as expectativas possam ser alcançadas, o documento apresenta competências e habilidades a serem desenvolvidas da Educação Infantil ao Ensino Médio, sempre considerando a continuidade da aprendizagem entre os diferentes segmentos da educação.

BUSCARIOLLI, Bruno. Artistas de rua: trabalhadores ou pedintes?, *Cadernos Metrópole*, São Paulo, v. 18, n. 37, p. 879-898, set./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-9996.2016-3713>. Acesso em: 18 ago. 2020.

Por meio da observação do trabalho de artistas de rua na cidade de São Paulo, os autores buscaram registrar e analisar as relações, códigos culturais e tensões sociais expressas por essas manifestações. Dentre as possíveis contradições levantadas por essas linguagens, está a constatação de que, apesar do caráter social e transformador dessas manifestações, seus profissionais ainda são marginalizados e vistos como pessoas em situação de mendicância por boa parte da população.

COELHO, Teixeira. *O que é indústria cultural*. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1980. (Primeiros Passos).

Nessa obra, Teixeira Coelho contrapõe dados quantitativos e qualitativos com uma revisão bibliográfica dos principais autores que se debruçaram sobre o tema indústria cultural. O autor busca atualizar o debate tensionando termos que estão relacionados, como a dicotomia entre "cultura popular" e "cultura de massa".

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.

DUARTE, Orlando. *História dos esportes*. 4. ed. São Paulo: Senac, 2004.

O livro apresenta a história e curiosidades dos esportes – tanto os conhecidos como os não tão conhecidos –, passando pelo antigo Egito até a atualidade.

KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

Obra que discute a importância da linguagem como instrumento de interação entre os indivíduos de uma sociedade.

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.

MCCARTHY, David. *Arte Pop*. São Paulo: Cosac Naify, 2002. (Movimentos da Arte Moderna).

David McCarthy traça um histórico da *Pop Art*, buscando analisar suas raízes e influências de diferentes períodos, como os trabalhos do Dadaísmo e as colagens do Surrealismo.

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

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

OLIVA, Achille Bonito. *American Graffiti*. Itália: Panipinto Arte, 1998.

Nesse livro, são analisadas as expressões identitárias da linguagem do grafite e a realidade cultural vivida pelos primeiros grafiteiros durante o surgimento do grafite nas periferias da cidade de Nova York.

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

EDITORIA

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli; PALMA, José Augusto Victoria (Coord.). *Educação Física e a organização curricular*: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. 2. ed. Londrina: Eduel, 2018. *E-book*.

Da perspectiva da unidualidade corporal, da motricidade humana, do paradigma da complexidade e do movimento culturalmente construído, essa obra apresenta, tanto na teoria como na prática, a organização curricular do componente Educação Física para a Educação Básica.

PEREIRA, Carlos Alberto M. *O que é contracultura*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. (Primeiros Passos).

O autor apresenta os contextos históricos e políticos que, a partir das décadas de 1950 e 1960, deram origem à contracultura. De maneira simples, são explicadas manifestações culturais diversas do movimento, como os *happenings*, o movimento *hippie* e os *punks*.

POSSENTI, Sírio. *Mal comportadas 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.

PROENÇA, Graça. *História da Arte*. São Paulo: Ática, 2004.

Nesse livro, estão condensadas informações de diferentes períodos da História das Artes visuais. Graça Proença aborda arquitetura, escultura, pintura e artesanato de diferentes povos, relacionando suas produções estéticas a seus respectivos contextos culturais.

SOARES, Carmen Lúcia. *Imagens da educação no corpo*: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores associados, 1998.

A autora apresenta as diferentes imagens do corpo na história tendo como referência a ginástica. Destaca que tais imagens indicam representações socioculturais que marcaram o desenvolvimento educacional.

Referências bibliográficas complementares comentadas

DINIZ, Juana Ribeiro. Culture Jamming: ativismo e contra-hegemonia, *Caligrama*, São Paulo, v. 4, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/caligrama/article/view/68127>. Acesso em: 18 ago. 2020.

Situando-se como uma manifestação artística contra-hegemônica e anticonsumista, o *Culture Jamming* é composto por uma série de intervenções que buscam reler e ressignificar elementos da publicidade. Nesse artigo, a autora contextualiza o *Culture Jamming* como uma forma de ativismo artístico em um momento no qual as novas mídias requerem uma nova configuração de política e sociedade na contemporaneidade.

DISCINI, Norma. *A comunicação nos textos*. São Paulo: Contexto, 2005.

Com base em vários textos de ampla circulação (artigos de jornal, cartuns, tiras humorísticas, anúncios etc.), a autora propõe uma série de exercícios destinados a orientar a produção escrita.

GUEDES, Dartagnan Pinto. Educação Física Escolar com ênfase à educação para a saúde. *In*: TOJAL, João (Org.). *Epistemologia da Educação Física*. Lisboa: Instituto Piaget, 2010.

Nesse capítulo, o autor explica por que considera a educação para a saúde um dos objetos de ensino da Educação Física no contexto escolar, enfatizando-a como um aspecto necessário à formação educacional mais efetiva dos jovens.

MUNHOZ, Daniella Rosito Michelana. *Graffiti*: uma etnografia dos atores da escrita urbana de Curitiba, 2003. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Em um trabalho etnográfico, a autora analisa a escrita urbana da cidade de Curitiba, avaliando tanto suas influências globais quanto suas particularidades locais, verificando-se, assim, os aspectos identitários dessas manifestações culturais entre os jovens das cidades.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. *Pedagogia da cultura corporal*: críticas e alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.

Ao caracterizar o componente curricular de Educação Física na perspectiva da cultura corporal, essa obra apresenta um projeto político e pedagógico da área e da escola.

PEREIRA, Carolina Morgado. Os jovens e a contracultura brasileira, *IARA – Revista de Moda, Cultura e Arte*, São Paulo, v. 8, n. 2, jan. 2016. Disponível em: <http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistaiara/wp-content/uploads/2016/03/61_Iara_artigo_revisado.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2020.

Analisando os contextos históricos e sociais, suas influências artísticas, suas manifestações, bem como sua repercussão, esse artigo traça um panorama do que foi a contracultura brasileira e seu impacto na juventude da época.

TEIXEIRA, Dourivaldo. *O desporto escolar*: construção ou negação de uma práxis pedagógica. Maringá: Eduem, 2012.

O livro trata do ensino do desporto nas escolas e de como sua aprendizagem, a partir de referenciais de uma prática pedagógica crítico-reflexiva, favorece o entendimento do contexto sociocultural e de como ele é apropriado por esse contexto.

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

MODERNA

ISBN 978-65-5779-269-8

MODERNA