

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2026 - ENSINO MÉDIO
Código da coleção:
0004 P26 01 01 201 810

MARIA LUIZA M. ABAURRE • MARIA BERNADETE M. ABAURRE
MARCELA PONTARA • ELISA DE ARRUDA PENTEADO
VALDEMIR BOTTAS

MODERNA PLUS



PORTUGUÊS

contexto, interlocução e sentido

MANUAL DO PROFESSOR

VOLUME III

ENSINO MÉDIO
3º ANO

Área de conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

Componente curricular:
Língua Portuguesa

MODERNA

MARIA LUIZA M. ABAURRE

Bacharel em Letras (Português) pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Mestre em Letras na área de Teoria Literária pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Foi membro da banca elaboradora das provas de Redação, Língua Portuguesa e Literatura da Universidade Estadual de Campinas (SP). Foi consultora (Língua Portuguesa) do Enem/Inep/MEC. Coordenadora dos Ensinos Fundamental e Médio (Língua Portuguesa) na rede particular por 19 anos.

MARIA BERNADETE M. ABAURRE

Licenciada em Letras (Português – Inglês) pela Universidade Federal do Espírito Santo. Mestre em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (SP). *Doctor of Philosophy* (Ph.D.) pela Universidade Estadual de New York – Buffalo (doutora em Filosofia, de acordo com equivalência de título estabelecida pela Unicamp). Foi professora titular do Departamento de Linguística da Unicamp. Foi coordenadora executiva da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp. Foi consultora (Língua Portuguesa) do Enem/Inep/MEC. Professora colaboradora do Departamento de Linguística (IEL-Unicamp).

MARCELA PONTARA

Licenciada em Letras (Português – Latim) pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Foi membro da banca de correção das provas de Redação, Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa dos vestibulares da Unesp e da Unicamp. Professora na rede particular por mais de 20 anos. Foi assessora do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Língua Portuguesa) na rede particular por mais de 15 anos.

ANA ELISA DE ARRUDA PENTEADO

Licenciada em Letras (Português) pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Mestre e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Foi membro da banca de correção das provas de Redação e de Língua Portuguesa do vestibular da Unicamp. Professora de Língua Portuguesa nas redes pública e particular por mais de 30 anos.

VANESSA BOTTASSO

Bacharel em Letras (Português e Linguística) e licenciada em Letras (Português) pela Universidade de São Paulo. Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Professora com mais de dez anos de experiência no Ensino Médio.

MODERNA PLUS

PORTUGUÊS

contexto, interlocução e sentido

VOLUME III

ENSINO MÉDIO – 3º ANO

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

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2024

MODERNA

Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira
Edição de texto: Aline Ruiz Menezes, Ana Raquel Motta, Christianne Botosso, Claudemir D. de Andrade, Emílio Satoshi Hamaya, Fernanda Vilany, Gisele Novaes Frighetto, Lilian Semenichin, Liliane Fernanda Pedroso, Lívia Bueloni Gonçalves, Luisa Modesto, Pamella Oliveira, Regiane Thahira, Talita Mochiute Cruz, Tatiane Brugnerotto Conselvan
Assistência editorial: Juliana Madeira, Maria Cristina Zelmanovits
Preparação de texto: Ana Curci
Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima
Revisão: Ana Cortazzo, Sirlene Prignolato, Tatiana Malheiro, Lilian Vismari, Maycon Silva Aguiar
Gerência de *design*, produção gráfica e digital: Patricia Costa
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Mariza de Souza Porto, Bruno Tonel, Vinicius Rossignol
Capa: Everson de Paula, Paula Miranda Santos
Colagem digital: Everson de Paula
Fotos: Nataliya Kitaeva/shutterstock, Dewin ID/Shutterstock, NYS/Shutterstock, Roman Samborskyi/Shutterstock
Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira
Coordenação de arte: Alexandre Lugó, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Gláucia Koller
Editoração eletrônica: HiDesign Estúdio
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Junior Rozzo, Vanessa Trindade
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Organização dos objetos digitais: Millyane M. Moura Moreira
Elaboração dos objetos digitais: Luisa Modesto, Millyane M. Moura Moreira

---

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

Moderna plus português : contexto, interlocução e sentido / Maria Luiza M. Abaurre...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

3º ano : ensino médio : volume III.
Componente curricular: Língua portuguesa.
Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias.
Outros autores: Maria Bernadete M. Abaurre, Marcela Pontara, Ana Elisa de Arruda Penteado, Vanessa Bottasso
ISBN 978-85-16-14111-0 (aluno)
ISBN 978-85-16-14112-7 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino médio) I. Abaurre, Maria Luiza M. II. Abaurre, Maria Bernadete M. III. Pontara, Marcela. IV. Penteado, Ana Elisa de Arruda. V. Bottasso, Vanessa.

24-226998 CDD-469.07

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino médio 469.07

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

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

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

A linguagem, considerada em seu aspecto artístico, estrutural ou prático, é parte integrante de nossas vidas, instrumento indispensável tanto para a aquisição de conhecimento em quaisquer áreas do saber, como para nossa participação nos mais diversos contextos sociais de interlocução. É por isso que dedicamos tanto tempo ao estudo da língua portuguesa em todas as suas dimensões.

O desafio, porém, é fazer com que esse estudo deixe de ser, para você, o mero cumprimento de uma obrigação escolar e passe a ser visto como tão significativo quanto a presença da linguagem em sua vida.

Em um mundo em que o ritmo com que desenvolvemos nossas atividades diárias é cada vez mais acelerado, precisamos encontrar espaços de descanso, momentos nos quais nossa mente retome um compasso mais lento. Ler e escrever são atividades que propiciam esse descanso necessário.

O tempo da leitura é o tempo do contato com personagens e cenários, com imagens e reflexões, com ritmos narrativos e poéticos. Por meio dos textos literários, somos transportados para outras realidades, entramos em contato com diferentes momentos da história humana, vivemos novas experiências estéticas e, no fim dessa jornada, conhecemos um pouco melhor a sociedade e as pessoas que contribuíram para dar ao mundo sua feição atual.

O contato com textos de diferentes gêneros discursivos, a produção de textos orais, escritos e digitais, assim como o estudo das estruturas gramaticais promovem o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura, associadas às práticas de linguagem que ocorrem nas diferentes esferas discursivas. Como resultado dessa experiência, você verá que estabelecer hipóteses, confrontar ideias, analisar e comparar pontos de vista são procedimentos naturais para quem domina o uso da linguagem.

Esperamos que, ao fim dessa jornada pelos muitos caminhos da língua portuguesa, você também tenha sido seduzido pelo poder das palavras.

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

CONHEÇA SEU LIVRO

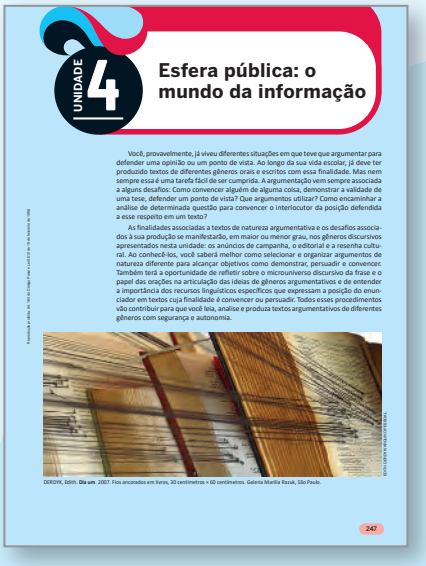
Seu livro está organizado em quatro unidades, divididas em 19 capítulos. Além disso, apresenta uma proposta integradora e uma lista de questões extraídas de provas oficiais, como Enem e vestibulares. Conheça a seguir as seções e os boxes que integram este livro.

Cuide bem deste livro para que outros colegas possam estudar com ele.

Lembre-se de fazer anotações e escrever as respostas no caderno.

Abertura de unidade

Introduz o que será estudado na unidade.


UNIDADE 4

Esfera pública: o mundo da informação

Você, provavelmente, já viveu diferentes situações em que teve que argumentar para defender uma opinião ou um ponto de vista. Ao longo da sua vida escolar, já deve ter produzido textos de diferentes gêneros orais e escritos com essa finalidade. Mas nem sempre essa é uma tarefa fácil de ser cumprida. A argumentação vem sempre associada a alguns desafios: Como convencer alguém de alguma coisa, demonstrar a validade de uma tese, defender um ponto de vista? Que argumentos utilizar? Como encaminhar a análise de determinada questão para convencer o interlocutor da posição defendida a esse respeito em um texto?

As finalidades associadas a textos de natureza argumentativa e os desafios associados à sua produção se manifestarão, em maior ou menor grau, nos gêneros discursivos apresentados nesta unidade: os anúncios de campanha, o editorial e a resenha cultural. Ao conhecê-los, você saberá melhor como selecionar e organizar argumentos de natureza diferente para alcançar objetivos como demonstrar, persuadir e convencer. Também terá a oportunidade de refletir sobre o microuniverso discursivo da frase e o papel das orações na articulação das ideias de gêneros argumentativos e de entender a importância dos recursos linguísticos específicos que expressam a posição do enunciador em textos cuja finalidade é convencer ou persuadir. Todos esses procedimentos vão contribuir para que você leia, analise e produza textos argumentativos de diferentes gêneros com segurança e autonomia.

DERDYK, Edith. **Dia um**. 2007. Fios arcoados em ferros, 30 centímetros × 60 centímetros. Galeria Marilia Razuk, São Paulo.

247


CAPÍTULO 3

Modernismo no Brasil: primeira geração

LEITURA DA IMAGEM

Neste capítulo, você vai:

1. Saber o que foi a Semana de Arte Moderna e a sua significação para o cenário cultural brasileiro.
2. Explicar o papel dos manifestos *Pau-brasil* e *Antropófago* na definição da estética modernista.
3. Reconhecer o caráter inovador das obras de Oswald de Andrade e Mário de Andrade.
4. Pesquisar sobre a poética de Manuel Bandeira.
5. Identificar as características essenciais da prosa de Antônio de Alcântara Machado.
6. Comprender de que modo o bromo singelo, inaugurado pela poesia modernista, será revisitado por poetas contemporâneos de língua portuguesa.

Saber o que foi e qual o significado da Semana de Arte Moderna, explicar o papel dos manifestos na definição da estética modernista e reconhecer como o caráter inovador das obras dos escritores da época favorece um novo olhar para a produção literária brasileira é fundamental para entender a dimensão da ruptura da primeira geração modernista com os padrões artísticos que então vigoravam.

AMARAL, Tarsila do. **A Cuca**. 1924. Óleo sobre tela, 73 centímetros × 100 centímetros. Museu de Grenoble, Grenoble, França.

Amplie seu repertório

Tarsila do Amaral (1886–1973), mais do que criar telas imortais, como *A Cuca* e *Abaporu*, abriu importantes espaços para a mulher brasileira. Pintora e desenhista, os tons fortes de suas obras são reminiscências da infância passada em Capivari, interior de São Paulo. Tarsila passou parte da sua vida estudando na Europa, onde conheceu os artistas das vanguardas. Sua pintura *Abaporu*, de 1928, inaugurou o movimento antropofágico nas artes visuais.

Tarsila do Amaral, em 1926.

1. Que elementos da natureza estão presentes na pintura de Tarsila do Amaral?
2. O modo como esses elementos foram representados pela artista provoca algum estranhamento no observador? Por quê?
3. Em *A Cuca*, o uso de cores fortes ("cores caipiras", segundo Tarsila) e o modo como os elementos da natureza foram recriados sugerem um tratamento do tema que abandona a formalidade, é alegre e irreverente. Como isso fica evidente na pintura?
4. Leia a seguir o que Tarsila escreveu para sua filha em fevereiro de 1924. Depois, considerando o contexto em que a Cuca foi retratada, responda: A sua presença na tela pode ser associada ao desejo da artista de produzir obras verdadeiramente brasileiras? Por quê?

Estou fazendo uns bichos bem brasileiros que têm sido muito apreciados. Agora fiz um que se intitula "A Cuca". É um bicho esquisito, no mato com um sapo, um tatu e outro bicho inventado.

A CUCA: a obra de Tarsila do Amaral que homenageia o folclore. **ABRA – Academia Brasileira de Arte**. São Paulo. Disponível em: https://abra.com.br/artigos/a-cuca-a-obra-de-tarsila-do-amaral-que-homenageia-o-folclore/. Acesso em: 27 out. 2024.

47

Neste capítulo, você vai

Identifica os objetivos de aprendizagem e oferece uma breve justificativa da sua importância.

Leitura da imagem

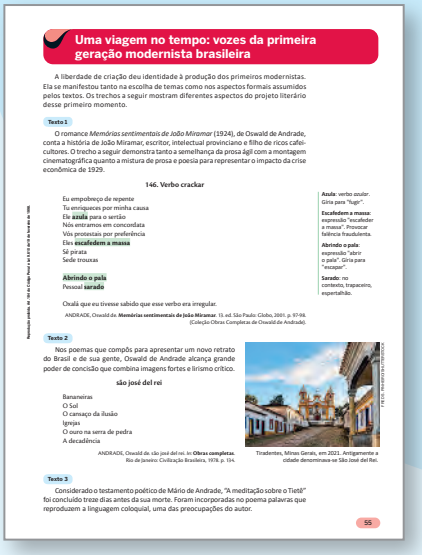
Promove a leitura de imagens destacando os aspectos mais relevantes da produção artística de uma estética específica ou enfatizando aspectos que contribuem para a compreensão de conceitos em torno dos quais se organiza o capítulo.

Da pintura/fotografia/escultura para a literatura

Propõe atividades que antecedem o trabalho de leitura e análise proposto na seção, contribuindo para o resgate de conhecimento prévio.

Uma viagem no tempo: vozes...

Traz uma coletânea de textos literários de época, destacando os principais autores, gêneros e formas literárias associadas às diferentes estéticas. A seção é sempre acompanhada de um boxe **Roda de conversa**.


Uma viagem no tempo: vozes da primeira geração modernista brasileira

A liberdade de criação deu identidade à produção dos primeiros modernistas. Ela se manifestou tanto na escolha de temas como nos aspectos formais assumidos pelos textos. Os trechos a seguir mostram diferentes aspectos do projeto literário desse primeiro momento.

Texto 1

O romance *Memórias sentimentais de João Miramar* (1924), de Oswald de Andrade, conta a história de João Miramar, escritor, intelectual provinciano e filho de ricos cafeicultores. O trecho a seguir demonstra tanto a semelhança da prosa ágil com a montagem cinematográfica quanto a mistura de prosa e poesia para representar o impacto da crise econômica de 1929.

146. Verbo crackar

Eu empobreço de repente
Tu enriqueces por minha causa
Ele **azula** para o sertão
Nós entramos em concordata
Vós protestais por preferência
Eles **escafedem a massa**
Sê pra era
Sede trouxas

Abrindo o pala
Pessoal **sarado**

Oxalá que eu tivesse sabido que esse verbo era irregular.

ANDRADE, Oswald de. **Memórias sentimentais de João Miramar**. 13. ed. São Paulo: Globo, 2001. p. 97-98. (Coleção Obras Completas de Oswald de Andrade).

Azula: verbo *evadir*. Gíria para "fugir".

Escafedem a massa: expressão "escafeder a massa". Provocar falência fraudulenta.

Abrindo o pala: expressão "abrir o pala". Gíria para "escapar".

Sarado: no contexto, trapaceiro, espertalhão.

Texto 2

Nos poemas que compôs para apresentar um novo retrato do Brasil e de sua gente, Oswald de Andrade alcança grande poder de concisão que combina imagens fortes e lirismo crítico.

são josé del rei

Bananeiras
O Sol
O carnaço da ilusão
Igrejas
O ouro na serra de pedra
A decadência

ANDRADI, Oswald de. são josé del rei. In: **Obras completas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 114.

Tiradentes, Minas Gerais, em 2021. Antigamente a cidade denominava-se São José del Rei.

Texto 3

Considerado o testamento poético de Mário de Andrade, "A meditação sobre o Tietê" foi concluído treze dias antes da sua morte. Foram incorporadas no poema palavras que reproduzem a linguagem coloquial, uma das preocupações do autor.

55


CAPÍTULO 19

As marcas linguísticas da posição do enunciador

LEITURA E ANÁLISE

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender o conceito de modalidades discursivas.
2. Reconhecer a diferença entre as modalidades deôntica, epistêmica e apreciativa.
3. Saber qual é a diferença entre juízo de fato e juízo de valor.
4. Entender a importância argumentativa dos recursos linguísticos específicos que expressam a posição do enunciador.

A capacidade de reconhecer, no momento da leitura e da escrita, a manifestação de juízos de valor e o uso de diferentes modalidades discursivas não só aumenta a competência leitora, mas também favorece a construção argumentativa em gêneros como a resenha, o editorial, o artigo de opinião, entre outros.

Leia com atenção uma peça de campanha para responder às questões propostas a seguir.

Ministério Público do Paraná, 2020.

1. Há dois blocos de textos verbais nessa propaganda, um à esquerda e o outro à direita do rosto da mulher.
   a. Identifique e registre as informações presentes no texto à esquerda da imagem que permitem reconhecer o contexto para o qual foi criado.
   b. Explique o significado social desse conteúdo.
2. Essa peça de campanha foi veiculada nas redes sociais do Ministério Público do Paraná. O que pode ter levado essa instituição a promover uma campanha como essa?
3. Observe os enunciados que aparecem à esquerda da imagem da mulher. Graficamente, o que chama a atenção do leitor?
   a. Que função pode ser atribuída ao procedimento gráfico identificado?
   b. Esse procedimento foi utilizado no enunciado à direita. Sua função é a mesma? Por quê?
4. Considere o que foi eliminado do enunciado à esquerda da imagem da mulher.
   a. Explique por que o enunciado que aparece logo abaixo, em letras menores, é importante para compreender o que o autor da campanha pretende destacar.
   b. Agora, reflita sobre o sentido do verbo "precisar". De que modo ele deve ser interpretado para que o propósito da campanha seja alcançado?
5. Reflita sobre o segundo termo riscado: o infinitivo verbal "casar".
   a. O que se pretendeu corrigir, nesse caso?
   b. Observe o que foi acrescentado para substituir o verbo riscado. De que modo esse acréscimo modifica a percepção do papel social da mulher?
   c. Nesse enunciado, como deve ser interpretado o verbo "poder"?
6. Apesar de inúmeras conquistas históricas, como o direito ao voto, as mulheres ainda enfrentam muitos desafios e lutam diariamente pela igualdade de direitos entre os gêneros. Em sua opinião, o que pode ser feito para promover a igualdade de gênero? Discuta com seus colegas.

CIDADANIA E CIVISMO

ODS 5

301

Leitura

Apresenta um ou mais textos selecionados para auxiliar a análise da estrutura dos gêneros discursivos em estudo no capítulo.

Análise

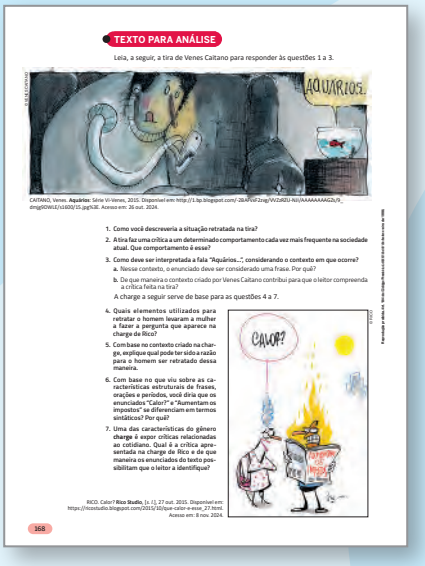
Questões direcionam o olhar para os aspectos estruturais e discursivos mais relevantes do texto reproduzido na abertura, representativos de um gênero discursivo a ser estudado.

Leitura e análise

Apresenta proposta de leitura e análise de diferentes gêneros discursivos (tira, cartum, anúncio etc.). Com base nessas atividades, inicia-se o estudo dos conteúdos gramaticais em destaque no capítulo, promovendo uma reflexão sobre como essas estruturas participam da construção do sentido do texto.

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.


TEXTO PARA ANÁLISE

Leia, a seguir, a tira de Venes Caitano para responder às questões 1 a 3.

CAITANO, Venes. **Aquários**: Série VI-Venes, 2015. Disponível em: http://1.bp.blogspot.com/-2BAPIUF2nxg/VV2dRZU-NJI/AAAAAAAAGZs/9_dmgdOWLIc/s1600/15.jpg%3E. Acesso em: 26 out. 2024.

1. **Como você descreveria a situação retratada na tira?**
2. **Atira faz uma crítica a um determinado comportamento cada vez mais frequente na sociedade atual. Que comportamento é esse?**
3. **Como deve ser interpretada a fala "Aquários...", considerando o contexto em que ocorre?**
   a. Nesse contexto, o enunciado deve ser considerado uma frase. Por quê?
   b. De que maneira o contexto criado por Venes Caitano contribui para que o leitor compreenda a crítica feita na tira?

A charge a seguir serve de base para as questões 4 a 7.

4. **Quais elementos utilizados para retratar o homem lavaram a mulher a fazer a pergunta que aparece na charge da Rico?**
5. **Com base no contexto criado na charge, explique qual pode ter sido a razão para o homem ser retratado dessa maneira.**
6. **Com base no que viu sobre as características estruturais de frases, orações e períodos, você diria que os enunciados "Calor!" e "Aumentam os impostos" se diferenciam em termos sintáticos? Por quê?**
7. **Uma das características do gênero charge é expor críticas relacionadas ao cotidiano. Qual é a crítica apresentada na charge de Rico e de que maneira os enunciados do texto possibilitam que o leitor a identifique?**

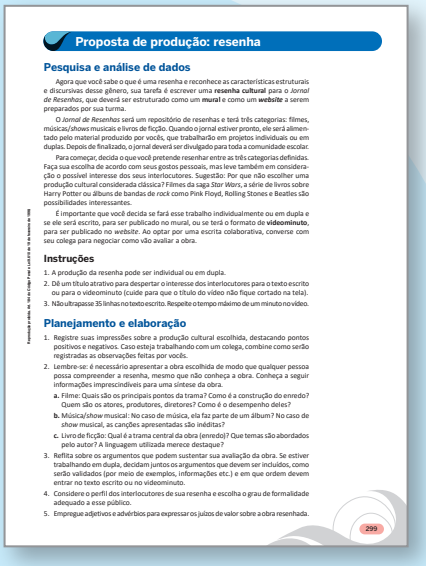
RICO. Calor? **Rico Studio**, [s. l.], 27 out. 2015. Disponível em: https://ricostudio.blogspot.com/2015/10/que-calor-e-esse_27.html. Acesso em: 8 nov. 2024.

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

168

Texto para análise

Traz atividades para a consolidação do estudo realizado ao longo dos capítulos de literatura e de conhecimentos linguísticos.


Proposta de produção: resenha

Pesquisa e análise de dados

Agora que você sabe o que é uma resenha e reconhece as características estruturais e discursivas desse gênero, sua tarefa é escrever uma **resenha cultural** para o *Jornal de Resenhas*, que deverá ser estruturado como um **mural** e como um **website** a serem preparados por sua turma.

O *Jornal de Resenhas* será um repositório de resenhas e terá três categorias: filmes, músicas/shows musicais e livros de ficção. Quando o jornal estiver pronto, ele será alimentado pelo material produzido por vocês, que trabalharão em projetos individuais ou em duplas. Depois de finalizado, o jornal deverá ser divulgado para toda a comunidade escolar.

Para começar, decida o que você pretende resenhar entre as três categorias definidas. Faça sua escolha de acordo com seus gostos pessoais, mas leve também em consideração o possível interesse dos seus interlocutores. Sugestão: Por que não escolher uma produção cultural considerada clássica? Filmes da saga *Star Wars*, a série de livros sobre Harry Potter ou álbuns de bandas de rock como Pink Floyd, Rolling Stones e Beatles são possibilidades interessantes.

É importante que você decida se fará esse trabalho individualmente ou em dupla e se ele será escrito, para ser publicado no mural, ou se terá o formato de **videominuto**, para ser publicado no website. Ao optar por uma escrita colaborativa, converse com seu colega para negociar como vão avaliar a obra.

Instruções

1. A produção da resenha pode ser individual ou em dupla.
2. Dê um título atrativo para despertar o interesse dos interlocutores para o texto escrito ou para o videominuto (cuide para que o título do vídeo não fique cortado na tela).
3. Não ultrapasse 35 linhas no texto escrito. Respeite o tempo máximo de um minuto no vídeo.

Planejamento e elaboração

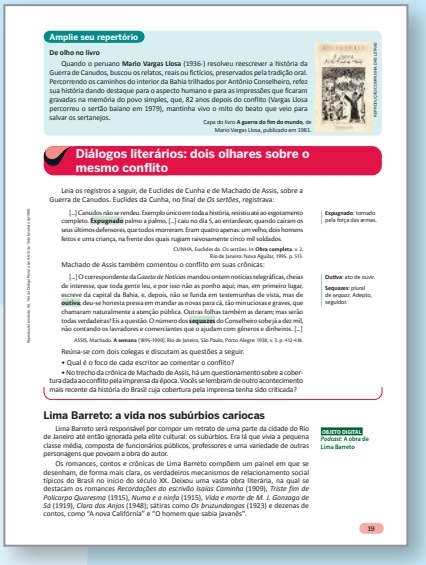
1. Registre suas impressões sobre a produção cultural escolhida, destacando pontos positivos e negativos. Caso esteja trabalhando com um colega, combine como serão registradas as observações feitas por vocês.
2. Lembre-se: é necessário apresentar a obra escolhida de modo que qualquer pessoa possa compreender a resenha, mesmo que não conheça a obra. Conheça a seguir informações imprescindíveis para uma síntese da obra.
   a. Filme: Quais são os principais pontos da trama? Como é a construção do enredo? Quem são os atores, produtores, diretores? Como é o desempenho deles?
   b. Música/*show* musical: No caso de música, ela faz parte de um álbum? No caso de *show* musical, as canções apresentadas são inéditas?
   c. Livro de ficção: Qual é a trama central da obra (enredo)? Que temas são abordados pelo autor? A linguagem utilizada merece destaque?
3. Reflita sobre os argumentos que podem sustentar sua avaliação da obra. Se estiver trabalhando em dupla, decidam juntos os argumentos que devem ser incluídos, como serão validados (por meio de exemplos, informações etc.) e em que ordem devem entrar no texto escrito ou no videominuto.
4. Considere o perfil dos interlocutores de sua resenha e escolha o grau de formalidade adequado a esse público.
5. Empregue adjetivos e advérbios para expressar os juízos de valor sobre a obra resenhada.

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

299

Proposta de produção

Traz proposta de produção de gêneros orais, escritos e digitais, criando um contexto que promove releituras de temas e aspectos estudados no capítulo.


Amplie seu repertório

De olho no livro

Quando o peruano **Mario Vargas Llosa** (1936-) resolveu reescrever a história da Guerra de Canudos, buscou os relatos, reais ou fictícios, preservados pela tradição oral. Percorrendo os caminhos do interior da Bahia trilhados por Antônio Conselheiro, refez sua história dando destaque para o aspecto humano e para as impressões que ficaram gravadas na memória do povo simples, que, 82 anos depois do conflito (Vargas Llosa percorreu o sertão baiano em 1979), mantinha vivo o mito do beato que veio para salvar os sertanejos.

Capa do livro **A guerra do fim do mundo**, de Mario Vargas Llosa, publicado em 1981.

Diálogos literários: dois olhares sobre o mesmo conflito

Leia os registros a seguir, de Euclides da Cunha e de Machado de Assis, sobre a Guerra de Canudos. Euclides da Cunha, no final de *Os sertões*, registrava:

> [...] Canudos não se rendeu. Exemplo único em toda a história, resistiu até ao esgotamento completo. **Expugnado** palmo a palmo, [...] caiu no dia 5, ao entardecer, quando caíram os seus últimos defensores, que todos morreram. Eram quatro apenas: um velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam ravosamente cinco mil soldados.
>
> CUNHA, Euclides da. *Os sertões*. In: **Obra completa**. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 551.

Expugnado: tomado pela força das armas.

Machado de Assis também comentou o conflito em suas crônicas:

> [...] O correspondente da *Gazeta de Notícias* mandou ontem notícias telegráficas, cheias de interesse, que toda gente leu, e por isso não as ponho aqui; mas, em primeiro lugar, escreve da capital da Bahia, e, depois, não se funda em testemunhas de vista, mas de **outiva**; deu-se honesta pressa em mandar as novas para cá, tão minuciosas e graves, que chamaram naturalmente a atenção pública. Outras folhas também as deram; mas serão todas verdadeiras? Eis a questão. O número dos **sequazes** do Conselheiro sobe já a dez mil, não contando os lavradores e comerciantes que o ajudam com gêneros e dinheiros. [...]
>
> ASSIS, Machado. **A semana** (1895-1900). Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre: W.M. v. 3. p. 410-418.

Outiva: ato de ouvir.

Sequazes: plural de sequaz. Adepto, seguidor.

Reúna-se com dois colegas e discutam as questões a seguir.

- Qual é o foco de cada escritor ao comentar o conflito?
- No trecho da crônica de Machado de Assis, há um questionamento sobre a cobertura dada ao conflito pela imprensa da época. Vocês se lembram de outro acontecimento mais recente da história do Brasil cuja cobertura pela imprensa tenha sido criticada?

Lima Barreto: a vida nos subúrbios cariocas

OBJETO DIGITAL
Podcast: A obra de Lima Barreto

Lima Barreto será responsável por compor um retrato de uma parte da cidade do Rio de Janeiro até então ignorada pela elite cultural: os subúrbios. Era lá que vivia a pequena classe média, composta de funcionários públicos, professores e uma variedade de outras personagens que povoam a obra do autor.

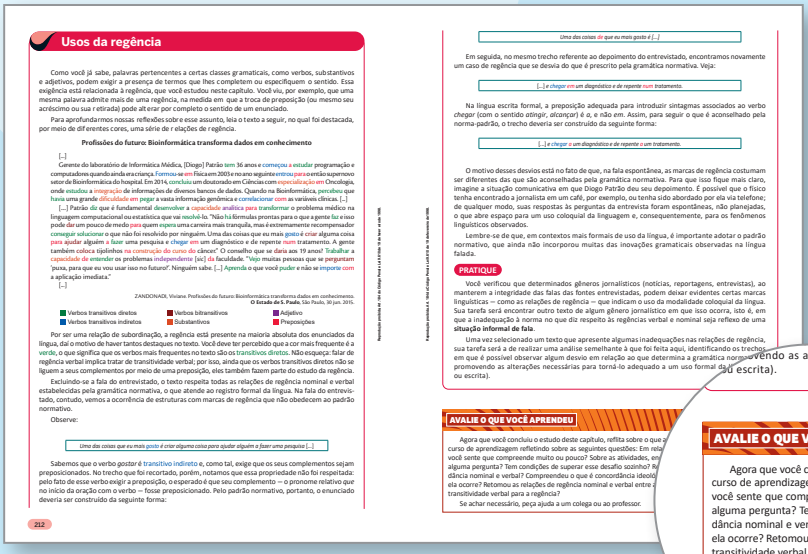
Os romances, contos e crônicas de Lima Barreto compõem um painel em que se desenham, de forma mais clara, os verdadeiros mecanismos de relacionamento social típicos do Brasil no início do século XX. Deixou uma vasta obra literária, na qual se destacam os romances *Recordações do escrivão Isaías Caminha* (1909), *Triste fim de Policarpo Quaresma* (1915), *Numa e a ninfa* (1915), *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá* (1919), *Clara dos Anjos* (1948); sátiras como *Os bruzundangas* (1923) e dezenas de contos, como "A nova Califórnia" e "O homem que sabia javanês".

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

19

Diálogos...

Pode promover as relações entre obras de diferentes autores de língua portuguesa e sua influência na construção da trajetória da literatura brasileira ou, ainda, estabelecer nexos entre os gêneros literários, os temas neles desenvolvidos e os aspectos da estrutura da língua e da estrutura de diferentes gêneros discursivos.


Usos da regência

Como você já sabe, palavras pertencentes a certas classes gramaticais, como verbos, substantivos e adjetivos, podem exigir a presença de termos que lhes completem ou especifiquem o sentido. Essa exigência está relacionada à regência, que você estudou neste capítulo. Você viu, por exemplo, que uma mesma palavra admite mais de uma regência, na medida em que a troca de preposição (ou mesmo seu acréscimo ou sua retirada) pode alterar por completo o sentido de um enunciado.

Para aprofundarmos nossas reflexões sobre esse assunto, leia o texto a seguir, no qual foi destacada, por meio de dif erentes cores, uma série de relações de regência.

Profissões do futuro: Bioinformática transforma dados em conhecimento

[...]

Gerente do laboratório de Informática Médica, [Diogo] Patrão tem 36 anos e começou a estudar programação e computadores quando ainda era criança. Formou-se em Física em 2003 e no ano seguinte entrou para o então supernovo setor de Bioinformática do hospital. Em 2014, concluiu um doutorado em Ciências com especialização em Oncologia, onde estudou a integração de informações de diversos bancos de dados. Quando na Bioinformática, percebeu que havia uma grande dificuldade em pegar a vasta informação genômica e correlacionar com as variáveis clínicas. [...]

[...] Patrão diz que é fundamental desenvolver a capacidade analítica para transformar o problema médico na linguagem computacional ou estatística que vai resolvê-lo. "Não há fórmulas prontas para o que a gente faz e isso pode dar um pouco de medo para quem espera uma carreira mais tranquila, mas é extremamente recompensador conseguir solucionar o que não foi resolvido por ninguém. Uma das coisas que eu mais gosto é criar alguma coisa para ajudar alguém a fazer uma pesquisa e chegar em um diagnóstico e de repente num tratamento. A gente também coloca o joelinhos na construção do curso do câncer." O conselho que se daria aos 19 anos? Trabalhar a capacidade de entender os problemas independente [sic] da faculdade. "Vejo muitas pessoas que se pergantam 'puxa, para que eu vou usar isso no futuro?'. Ninguém sabe. [...] Aprenda o que você puder e não se importe com a aplicação imediata."

[...]

ZANDONADI, Viviane. Profissões do futuro: Bioinformática transforma dados em conhecimento. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 30 jun. 2015.

- Verbos transitivos diretos
- Verbos bitransitivos
- Adjetivo
- Verbos transitivos indiretos
- Substantivos
- Preposições

Por ser uma relação de subordinação, a regência está presente na maioria absoluta dos enunciados da língua, daí o motivo de haver tantos destaques no texto. Você deve ter percebido que a cor mais frequente é a verde, o que significa que os verbos mais frequentes no texto são os transitivos diretos. Não esqueça: falar de regência verbal implica tratar de transitividade verbal; por isso, ainda que os verbos transitivos diretos não se liguem a seus complementos por meio de uma preposição, eles também fazem parte do estudo da regência.

Excluindo-se a fala do entrevistado, o texto respeita todas as relações de regência nominal e verbal estabelecidas pela gramática normativa, o que atende ao registro formal da língua. Na fala do entrevistado, contudo, vemos a ocorrência de estruturas com marcas de regência que não obedecem ao padrão normativo.

Observe:

Uma das coisas que eu mais gosto é criar alguma coisa para ajudar alguém a fazer uma pesquisa [...]

Sabemos que o verbo *gostar* é transitivo indireto e, como tal, exige que os seus complementos sejam preposicionados. No trecho que foi recortado, porém, notamos que essa propriedade não foi respeitada: pelo fato de esse verbo exigir a preposição, o esperado é que seu complemento – o pronome relativo que no início da oração com o verbo – fosse preposicionado. Pelo padrão normativo, portanto, o enunciado deveria ser construído da seguinte forma:

Uma das coisas de que eu mais gosto é [...]

Em seguida, no mesmo trecho referente ao depoimento do entrevistado, encontramos novamente um caso de regência que se desvia do que é prescrito pela gramática normativa. Veja:

[...] e chegar em um diagnóstico e de repente num tratamento.

Na língua escrita formal, a preposição adequada para introduzir sintagmas associados ao verbo *chegar* (com o sentido *atingir*, *alcançar*) é *a*, e não *em*. Assim, para seguir o que é aconselhado pela norma-padrão, o trecho deveria ser construído da seguinte forma:

[...] e chegar a um diagnóstico e de repente a um tratamento.

O motivo desses desvios está no fato de que, na fala espontânea, as marcas de regência costumam ser diferentes das que são aconselhadas pela gramática normativa. Para que isso fique mais claro, imagine a situação comunicativa em que Diogo Patrão deu seu depoimento. É possível que o físico tenha encontrado a jornalista em um café, por exemplo, ou tenha sido abordado por ela via telefone; de qualquer modo, suas respostas às perguntas da entrevista foram espontâneas, não planejadas, o que abre espaço para um uso coloquial da linguagem e, consequentemente, para os fenômenos linguísticos observados.

Lembre-se de que, em contextos mais formais de uso da língua, é importante adotar o padrão normativo, que ainda não incorporou muitas das inovações gramaticais observadas na língua falada.

PRATIQUE

Você verificou que determinados gêneros jornalísticos (notícias, reportagens, entrevistas), ao manterem a integridade das falas das fontes entrevistadas, podem deixar evidentes certas marcas linguísticas – como as relações de regência – que indicam o uso da modalidade coloquial da língua. Sua tarefa será escrever outro texto de algum gênero jornalístico em que isso ocorra, isto é, em que a inadequação à norma no que diz respeito às regências verbal e nominal seja reflexo de uma **situação informal de fala**.

Uma vez selecionado um texto que apresente algumas inadequações nas relações de regência, sua tarefa será a de realizar uma análise semelhante à que foi feita aqui, identificando os trechos em que é possível observar algum desvio em relação ao que determina a gramática normativa (vendo as alterações necessárias para torná-lo adequado a um uso formal da escrita).

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, refl ita sobre o que o curso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em rela você sente que compreende muito ou pouco? Sobre as atividades, en alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? R dância nominal e verbal? Compreendeu o que é concordância ideoló ela ocorre? Retomou as relações de regência nominal e verbal entre transitividade verbal para a regência?

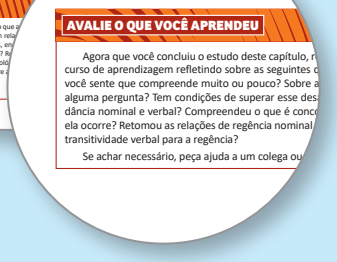
Se achar necessário, peça ajuda a um colega ou ao professor.

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

212

Usos...

Apresenta atividades que auxiliam na percepção de como os aspectos linguísticos abordados na teoria contribuem para a construção do sentido dos textos. Na subseção **Pratique**, há uma proposta de produção de texto para colocar em prática o que se observou na análise do texto apresentado.

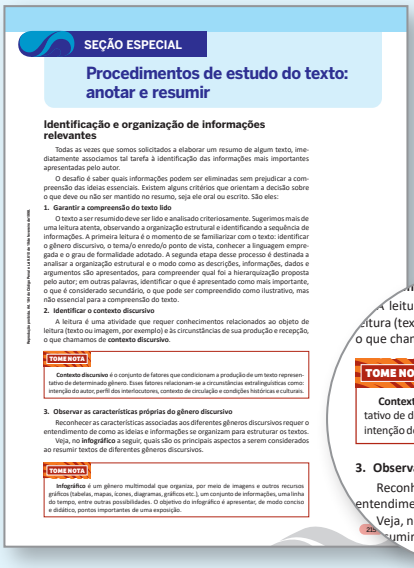

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, r
curso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes q
você sente que compreende muito ou pouco? Sobre a
alguma pergunta? Tem condições de superar esse des
dância nominal e verbal? Compreendeu o que é conc
ela ocorre? Retomou as relações de regência nominal
transitividade verbal para a regência?

Se achar necessário, peça ajuda a um colega ou

Avalie o que você aprendeu

Traz orientações que promovem a reflexão sobre como foram o processo de aprendizagem e o caminho percorrido em relação aos conceitos e aos procedimentos desenvolvidos no capítulo.


SEÇÃO ESPECIAL

Procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir

Identificação e organização de informações relevantes

Todas as vezes que somos solicitados a elaborar um resumo de algum texto, imediatamente associamos tal tarefa à identificação das informações mais importantes apresentadas pelo autor.

O desafio é saber quais informações podem ser eliminadas sem prejudicar a compreensão das ideias essenciais. Existem alguns critérios que orientam a decisão sobre o que deve ou não ser mantido no resumo, seja ele oral ou escrito. São eles:

1. Garantir a compreensão do texto lido

O texto a ser resumido deve ser lido e analisado criteriosamente. Sugerimos mais de uma leitura atenta, observando a organização estrutural e identificando a sequência de informações. A primeira leitura é o momento de se familiarizar com o texto: identificar o gênero discursivo, o tema/o enredo/o ponto de vista, conhecer a linguagem empregada e o grau de formalidade adotado. A segunda etapa desse processo é destinada a analisar a organização estrutural e o modo como as descrições, informações, dados e argumentos são apresentados, para compreender qual foi a hierarquização proposta pelo autor; em outras palavras, identificar o que é apresentado como mais importante, o que é considerado secundário, o que pode ser compreendido como ilustrativo, mas não essencial para a compreensão do texto.

2. Identificar o contexto discursivo

A leitura é uma atividade que requer conhecimentos relacionados ao objeto de leitura (texto ou imagem, por exemplo) e às circunstâncias de sua produção e recepção, o que chamamos de **contexto discursivo**.

TOME NOTA

Contexto discursivo é o conjunto de fatores que condicionam a produção de um texto representativo de determinado gênero. Esses fatores relacionam-se a circunstâncias extralinguísticas como: intenção do autor, perfil dos interlocutores, contexto de circulação e condições históricas e culturais.

3. Observar as características próprias do gênero discursivo

Reconhecer as características associadas aos diferentes gêneros discursivos requer o entendimento de como as ideias e informações se organizam para estruturar os textos.

Veja, no **infográfico** a seguir, quais são os principais aspectos a serem considerados ao resumir textos de diferentes gêneros discursivos.

TOME NOTA

Infográfico é um gênero multimodal que organiza, por meio de imagens e outros recursos gráficos (tabelas, mapas, ícones, diagramas, gráficos etc.), um conjunto de informações, uma linha do tempo, entre outras possibilidades. O objetivo do infográfico é apresentar, de modo conciso e didático, pontos importantes de uma exposição.

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

Seção especial

Traz reflexões e informações relevantes para ampliar o que é estudado na unidade.

Tome nota

Apresenta conceitos e definições importantes para o conteúdo estudado no capítulo.

Amplie seu repertório

De olho na HQ

Nesta edição em HQ, os versos de Fernando Pessoa e de seus heterônimos ganham vida no roteiro de Davi Fazzolari e no traço de Guazzelli. Tanto os leitores que já estão familiarizados com a obra do escritor português quanto os que ainda vão descobri-la se encantarão com a delicadeza e o cuidado dessa transposição dos poemas de Fernando Pessoa para a linguagem dos quadrinhos.

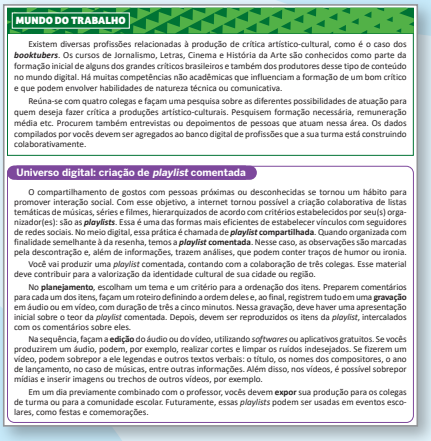
Capa do livro **Fernando Pessoa e outros pessoas**, de Guazzelli e Davi Fazzolari, editora Saraiva, lançado em 2011.

Amplie seu repertório

Apresenta informações biográficas, informações complementares e indicações culturais (filmes, livros, *podcasts* etc.) que se relacionam com algum aspecto estudado.

Mundo do trabalho

Destaca diferentes profissões de uma área específica de atuação, geralmente relacionada a um tema discutido no capítulo. Além disso, promove a pesquisa para a obtenção de informações sobre aspectos do mundo do trabalho, dados sobre formação, área de atuação, entre outras possibilidades.


MUNDO DO TRABALHO

Existem diversas profissões relacionadas à produção de crítica artístico-cultural, como é o caso dos ***booktubers***. Os cursos de Jornalismo, Letras, Cinema e História da Arte são conhecidos como parte da formação inicial de alguns dos grandes críticos brasileiros e também dos produtores desse tipo de conteúdo no mundo digital. Há muitas competências não acadêmicas que influenciam a formação de um bom crítico e que podem envolver habilidades de natureza técnica ou comunicativa.

Reúna-se com quatro colegas e façam uma pesquisa sobre as diferentes possibilidades de atuação para quem deseja fazer crítica a produções artístico-culturais. Pesquisem formação necessária, remuneração média etc. Procurem também entrevistas ou depoimentos de pessoas que atuam nessa área. Os dados compilados por vocês devem ser agregados ao banco digital de profissões que a sua turma está construindo colaborativamente.

Universo digital: criação de *playlist* comentada

O compartilhamento de gostos com pessoas próximas ou desconhecidas se tornou um hábito para promover interação social. Com esse objetivo, a internet tornou possível a criação colaborativa de listas temáticas de músicas, séries e filmes, hierarquizados de acordo com critérios estabelecidos por seu(s) organizador(es): são as ***playlists***. Essa é uma das formas mais eficientes de estabelecer vínculos com seguidores de redes sociais. No meio digital, essa prática é chamada de ***playlist* compartilhada**. Quando organizada com finalidade semelhante à da resenha, temos a ***playlist* comentada**. Nesse caso, as observações são marcadas pela descontração e, além de informações, trazem análises, que podem conter traços de humor ou ironia.

Você vai produzir uma *playlist* comentada, contando com a colaboração de três colegas. Esse material deve contribuir para a valorização da identidade cultural de sua cidade ou região.

No **planejamento**, escolham um tema e um critério para a ordenação dos itens. Preparem comentários para cada um dos itens, façam um roteiro definindo a ordem deles e, ao final, registrem tudo em uma **gravação** em áudio ou em vídeo, com duração de três a cinco minutos. Nessa gravação, deve haver uma apresentação inicial sobre o teor da *playlist* comentada. Depois, devem ser reproduzidos os itens da *playlist*, intercalados com os comentários sobre eles.

Na sequência, façam a **edição** do áudio ou do vídeo, utilizando *softwares* ou aplicativos gratuitos. Se vocês produzirem um áudio, podem, por exemplo, realizar cortes e limpar os ruídos indesejados. Se fizerem um vídeo, podem sobrepor a ele legendas e outros textos verbais: o título, os nomes dos compositores, o ano de lançamento, no caso de músicas, entre outras informações. Além disso, nos vídeos, é possível sobrepor mídias e inserir imagens ou trechos de outros vídeos, por exemplo.

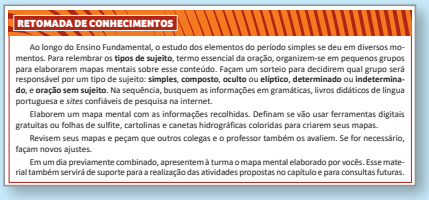
Em um dia previamente combinado com o professor, vocês devem **expor** sua produção para os colegas de turma ou para a comunidade escolar. Futuramente, essas *playlists* podem ser usadas em eventos escolares, como festas e comemorações.

Universo digital

Destaca as sugestões de produção de gêneros digitais ou de criação de espaços digitais que permitam organizar dados e informações.

Retomada de conhecimentos

Apresenta uma proposta de estudo dirigido de conteúdos previamente estudados durante o Ensino Fundamental. Além de selecionar os aspectos mais relevantes a serem resgatados, também traz uma orientação sobre como organizá-los em diferentes gêneros discursivos associados ao campo de procedimentos de estudo e de pesquisa.


RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Ao longo do Ensino Fundamental, o estudo dos elementos do período simples se deu em diversos momentos. Para relembrar os **tipos de sujeito**, termo essencial da oração, organizem-se em pequenos grupos para elaborarem mapas mentais sobre esse conteúdo. Façam um sorteio para decidirem qual grupo será responsável por um tipo de sujeito: **simples**, **composto**, **oculto** ou **elíptico**, **determinado** ou **indeterminado**, e **oração sem sujeito**. Na sequência, busquem as informações em gramáticas, livros didáticos de língua portuguesa e *sites* confiáveis de pesquisa na internet.

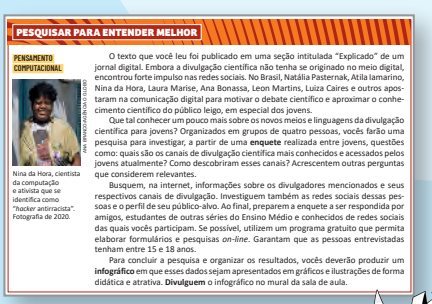
Elaborem um mapa mental com as informações recolhidas. Definam se vão usar ferramentas digitais gratuitas ou folhas de sulfite, cartolinas e canetas hidrográficas coloridas para criarem seus mapas.

Revisem seus mapas e peçam que outros colegas e o professor também os avaliem. Se for necessário, façam novos ajustes.

Em um dia previamente combinado, apresentem à turma o mapa mental elaborado por vocês. Esse material também servirá de suporte para a realização das atividades propostas no capítulo e para consultas futuras.

Pesquisar para entender melhor

Promove a realização de atividades de pesquisa sobre temáticas relacionadas ao conteúdo estudado, de modo a ampliar o conhecimento sobre questões específicas.


PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Nina da Hora, cientista da computação e ativista que se identifica como "hacker antirracista". Fotografia de 2020.

O texto que você leu foi publicado em uma seção intitulada "Explicado" de um jornal digital. Embora a divulgação científica não tenha se originado no meio digital, encontrou forte impulso nas redes sociais. No Brasil, Natália Pasternak, Atila Iamarino, Nina da Hora, Laura Marise, Ana Bonassa, Leon Martins, Luiza Caires e outros apostaram na comunicação digital para motivar o debate científico e aproximar o conhecimento científico do público leigo, em especial dos jovens.

Que tal conhecer um pouco mais sobre os novos meios e linguagens da divulgação científica para jovens? Organizados em grupos de quatro pessoas, vocês farão uma pesquisa para investigar, a partir de uma **enquete** realizada entre jovens, questões como: quais são os canais de divulgação científica mais conhecidos e acessados pelos jovens atualmente? Como descobriram esses canais? Acrescentem outras perguntas que considerem relevantes.

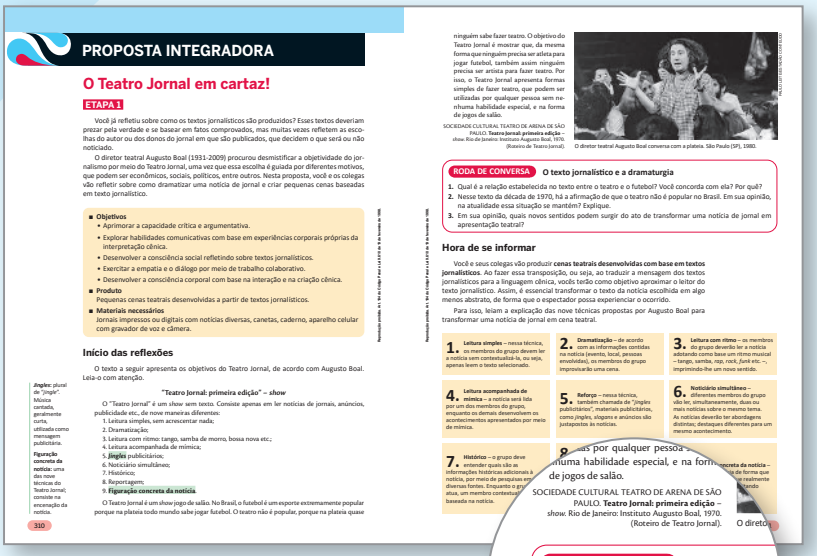
Busquem, na internet, informações sobre os divulgadores mencionados e seus respectivos canais de divulgação. Investiguem também as redes sociais dessas pessoas e o perfil de seu público-alvo. Ao final, preparem a enquete a ser respondida por amigos, estudantes de outras séries do Ensino Médio e conhecidos de redes sociais das quais vocês participam. Se possível, utilizem um programa gratuito que permita elaborar formulários e pesquisas *on-line*. Garantam que as pessoas entrevistadas tenham entre 15 e 18 anos.

Para concluir a pesquisa e organizar os resultados, vocês deverão produzir um **infográfico** em que esses dados sejam apresentados em gráficos e ilustrações de forma didática e atrativa. **Divulguem** o infográfico no mural da sala de aula.

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

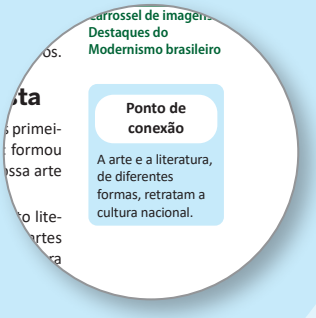
Proposta integradora

Propõe a realização de um trabalho interdisciplinar e em equipe para desenvolver uma produção a ser compartilhada com a comunidade escolar.



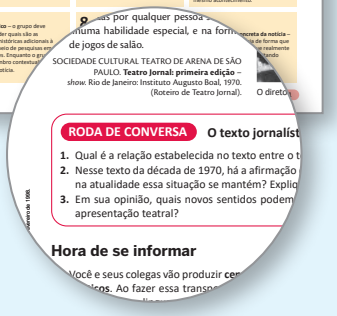
Ponto de conexão

Destaca momentos em que o conteúdo trabalhado favorece um diálogo com os conteúdos dos demais componentes da coleção.



Roda de conversa

Apresenta questões relacionadas ao tema ou ao conteúdo, com o objetivo de motivar a fala dos estudantes e sua participação em sala de aula.



Educação midiática

Promove uma reflexão sobre aspectos diversos relacionados ao uso da tecnologia e das diferentes mídias no dia a dia.



Ao longo da obra, você encontra também alguns ícones. Conheça-os a seguir.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

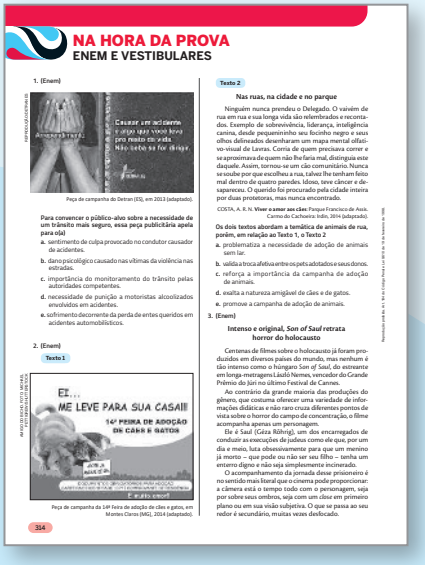
PENSAMENTO COMPUTACIONAL

TEXTO E SENTIMENTO

OBJETO DIGITAL

Na hora da prova: Enem e vestibulares

Apresenta questões do Enem e de vestibulares relacionadas aos conteúdos estudados ao longo dos capítulos da obra.



OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Você já ouviu falar da **Agenda 2030**? Em 2015, a Organização das Nações Unidas (ONU) lançou os **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)**, com metas desafiadoras para acabar com a pobreza até 2030 e buscar um futuro sustentável para todos. Esses objetivos formam a base da chamada Agenda 2030.

Os 193 países que assinaram o documento, incluindo o Brasil, comprometeram-se a implementar esse plano de ação global, que envolve governos, empresas, instituições e sociedade civil. O monitoramento e a avaliação da agenda são fundamentais nos níveis global, nacional e regional, exigindo cooperação e engajamento de todos os setores da sociedade.

A seguir, apresentamos os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.



ODS 1

ERRADICAÇÃO DA POBREZA

Acabar com a pobreza em todas as formas e em todos os lugares.



ODS 2

FOME ZERO E AGRICULTURA SUSTENTÁVEL

Erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável.



ODS 3

SAÚDE E BEM-ESTAR

Garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.



ODS 4

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Garantir educação inclusiva, de qualidade e equitativa, promovendo aprendizado contínuo para todos.



ODS 5

IGUALDADE DE GÊNERO

Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.



ODS 6

ÁGUA POTÁVEL E SANEAMENTO

Garantir a disponibilidade e a gestão sustentável da água potável e do saneamento para todos.



ODS 7

ENERGIA LIMPA E ACESSÍVEL

Garantir o acesso a fontes de energia confiáveis, sustentáveis e modernas para todos.



ODS 8

TRABALHO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO

Promover crescimento econômico inclusivo e sustentável, com emprego pleno e trabalho digno para todos.

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

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

ODS 9

INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA

Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.

ODS 10

REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.

ODS 11

CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS

Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis.

ODS 12

CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS

Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis.

ODS 13

AÇÃO CONTRA A MUDANÇA GLOBAL DO CLIMA

Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.

ODS 14

VIDA NA ÁGUA

Conservar e usar de forma responsável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.

ODS 15

VIDA TERRESTRE

Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerindo florestas, combatendo a desertificação, revertendo a degradação dos solos e preservando a biodiversidade.

ODS 16

PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES

Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, garantindo o acesso à justiça e construindo instituições eficazes e responsáveis em todos os níveis.

ODS 17

PARCERIAS E MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO

Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

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

Neste livro, você encontrará indicações dos ODS quando houver propostas, temas ou conceitos com os quais eles podem estar relacionados.

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

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

SUMÁRIO

UNIDADE 1 Esfera artística: a literatura e os vários olhares para a realidade 13

CAPÍTULO 1 – Pré-Modernismo 14

Leitura da imagem – *Vista parcial de Canudos ao sul*, de Flávio de Barros 14

Da fotografia para a literatura – *Os sertões*, de Euclides da Cunha 15

O Brasil republicano: conflitos e contrastes 16

O Pré-Modernismo: autores em busca de um país 17

Diálogos literários: dois olhares sobre o mesmo conflito 19

Uma viagem no tempo: vozes pré-modernistas 21

Texto para análise 24

Diálogos contemporâneos com temas do Pré-Modernismo 27

Proposta de produção: composição artística – poemas ilustrados 28

CAPÍTULO 2 – Modernismo português 29

Leitura da imagem – *Gigante Adamastor*, de Júlio Vaz Júnior 29

Da escultura para a literatura – "O monstrengo", de Fernando Pessoa 30

Modernismo português: primeiros passos 31

Modernismo português: segunda e terceira gerações 34

Uma viagem no tempo: vozes do Modernismo português 37

Texto para análise 42

Diálogos contemporâneos com temas do Modernismo português 45

Proposta de produção: poesia *blackout* 45

CAPÍTULO 3 – Modernismo no Brasil: primeira geração 47

Leitura da imagem – *A Cuca,* de Tarsila do Amaral 47

Da pintura para a literatura – "Brasil", de Ronald de Carvalho 48

A primeira geração modernista: ousadia e inovação 49

Uma viagem no tempo: vozes da primeira geração modernista brasileira 55

Texto para análise 57

Diálogos contemporâneos com temas da primeira geração modernista 60

Proposta de produção: exposição fotográfica 60

CAPÍTULO 4 – Poesia da segunda geração modernista 62

Leitura da imagem – *Guerra*, de Lasar Segall 62

Da pintura para a literatura – "O grande desastre aéreo de ontem", de Jorge de Lima 63

Segunda geração modernista: a consolidação de uma estética 64

Uma viagem no tempo: vozes da poesia da segunda geração modernista 68

Texto para análise 70

Diálogos contemporâneos com temas da poesia da segunda geração modernista 73

Produção oral: debate 74

CAPÍTULO 5 – O romance de 1930 75

Leitura da imagem – *Paisagem do sertão*, de Evandro Teixeira 75

Da fotografia para a literatura – *Vidas secas*, de Graciliano Ramos 75

A retomada de um olhar realista 76

Uma viagem no tempo: vozes do romance de 1930 80

Texto para análise 83

Diálogos contemporâneos com temas do romance de 1930 86

Proposta de produção: campanha de conscientização 87

CAPÍTULO 6 – Pós-Modernismo: prosa e poesia 88

Leitura da imagem – *Casulo Perequê*, de Hugo França 88

Da escultura para a literatura – *Grande sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa 89

O mundo após a bomba: indagações e impasses 91

Pós-Modernismo: a arte procura novos rumos 92

Uma viagem no tempo: vozes da prosa e da poesia pós-modernas 98

Texto para análise 101

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

Diálogos contemporâneos com temas da narrativa pós-moderna ... 104
Proposta de produção: comentário apreciativo ... 105

CAPÍTULO 7 – Tendências contemporâneas ... 106
Leitura da imagem – *Amerikkka*, de Cildo Meireles ... 106
Da instalação para a literatura – *O som do rugido da onça*, de Micheliny Verunschk ... 107
Os extremos do século XX ... 109
A literatura do mundo contemporâneo: um espelho fragmentado ... 110
A ficção contemporânea em Portugal ... 110
Os rumos da prosa brasileira contemporânea ... 111
O novo lirismo português ... 113
Lirismo e experimentação na poesia brasileira ... 114
Produção oral: poesia marginal ... 115
Panorama do teatro brasileiro no século XX ... 115
Uma viagem no tempo: vozes contemporâneas ... 117
Texto para análise ... 120
Diálogos contemporâneos com temas da literatura do século XXI ... 123
Proposta de produção: crônica ... 124

CAPÍTULO 8 – A África que escreve em português ... 125
Leitura da imagem – *National series*, de Pedro Pires ... 125
Da gravura para a literatura – "*Na Kal lingu Ke n na Skirbi* / Em que língua escrever", de Odete Semedo ... 126
O que define a identidade de uma nação? ... 128
A literatura é o caminho ... 129
A África que conta histórias ... 130
Cabo Verde: olhos voltados para a imensidão do mar ... 133
Proposta de produção: comentário crítico ... 134
São Tomé e Príncipe: a autoafirmação da identidade no espaço insular ... 136
Guiné-bissau: a fome e a miséria como herança colonial ... 138
Angola: a mágoa antiga e o caminho das estrelas ... 139
Moçambique: versos à beira do Índico ... 149
Texto para análise ... 154
Proposta de produção: conto ... 156

UNIDADE 2 Estudos sobre a estrutura da língua portuguesa ... 157

CAPÍTULO 9 – Sintaxe: relações e funções ... 158
Leitura e análise – *Frank & Ernest*, de Bob Thaves ... 158
Sintaxe: a combinação das palavras ... 158
Frases criativas: títulos e manchetes ... 163
Proposta de produção: criação de manchetes ... 165
Ambiguidade: a indeterminação problemática ... 165
Texto para análise ... 168
Usos da frase ... 171

CAPÍTULO 10 – Período simples ... 173
Leitura e análise – *Sorrir é um verbo*, de Venes Caitano ... 173
Termos essenciais ... 173
Texto para análise ... 178
Leitura e análise – *As cobras em: Se Deus existe, que eu seja atingido por um raio*, de Luis Fernando Verissimo ... 180
Termos integrantes ... 180
Texto para análise ... 186
Leitura e análise – *Armandinho Dois*, de Alexandre Beck ... 188
Termos acessórios e vocativo ... 188
Texto para análise ... 192
Usos do sujeito ... 194
Proposta de produção: panfleto ... 195

CAPÍTULO 11 – Articulação dos termos na oração: concordância e regência ... 196
Leitura e análise – *Níquel Náusea: vá pentear macacos!*, de Fernando Gonsales ... 196
Concordância nominal e verbal ... 197
Texto para análise ... 206
Regência nominal e verbal ... 208
Texto para análise ... 211
Usos da regência ... 212

UNIDADE 3 Esfera do conhecimento: aprender, ensinar ... 214

SEÇÃO ESPECIAL: Procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir ... 215
Proposta de produção: resumo de texto literário ... 220

CAPÍTULO 12 – Texto de divulgação científica ... 221
Leitura – *Inteligência artificial: entre a próxima revolução tecnológica e o fim da humanidade*, de Murilo Roncolato ... 221
Análise ... 223
Produção oral: resumo comentado ... 224
Textos de divulgação científica: definição e usos ... 225
Educação midiática: Como lidar com a pseudociência nas redes sociais? ... 229
Proposta de produção: comentário crítico sobre textos de divulgação científica ... 231

CAPÍTULO 13 – Metáforas e analogias: imagens que ajudam a compreender o mundo ... 233
Leitura e análise – *Cientirinhas #245*, de Marco Merlin ... 233
Analogias e metáforas ... 234

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

O desafio de transmitir conceitos científicos ... 235
Diálogos literários: as metáforas e a construção do sentido ... 242
Proposta de produção: microconto ... 242
Texto para análise ... 243
Usos de metáforas na defesa de um ponto de vista ... 245

UNIDADE 4 Esfera pública: o mundo da informação ... 247

CAPÍTULO 14 – Textos publicitários: anúncios de campanha ... 248

Leitura – *Fora da escola não pode: campanha de enfrentamento ao abandono escolar completa 7 meses no ar*, de Unicef ... 248
Análise ... 249
Textos publicitários: definição e usos ... 250
Diálogos literários: um olhar crítico ... 256
Produção oral: assembleia estudantil ... 256
Proposta de produção: anúncio ... 258

CAPÍTULO 15 – O microuniverso discursivo da frase ... 261

Leitura e análise – *O isolamento não é para todos*, de Renctas ... 261
Frase: relação entre contexto discursivo e sentido ... 262
Texto para análise ... 268
Proposta de produção: intervenções poéticas ... 269

CAPÍTULO 16 – Editorial ... 271

Leitura – *É preciso conhecer a história da ditadura*, de O Estado de S. Paulo ... 271
Análise ... 272
Editorial: definição e usos ... 273
Proposta de produção: editorial ... 277

CAPÍTULO 17 – O papel das orações na articulação das ideias ... 282

Leitura e análise – *Acordar cedo*, de Nat Bespaloff ... 282
A articulação das orações ... 283
Texto para análise ... 289
Produção oral: debate deliberativo ... 291

CAPÍTULO 18 – Resenha cultural ... 292

Leitura – *Crítica:* Medida provisória *tritura sua importância quando tem um roteiro* à la Quebrando o tabu, de Gustavo Hackaq ... 292
Análise ... 294
Resenha: definição e usos ... 295
Proposta de produção: resenha ... 299

CAPÍTULO 19 – As marcas linguísticas da posição do enunciador ... 301

Leitura e análise – *Dia da mulher*, do Ministério Público do Paraná ... 301
Modalidades discursivas ... 302
Texto para análise ... 307
Proposta de produção: resenha cultural ... 309

PROPOSTA INTEGRADORA: O Teatro Jornal em cartaz! ... 310

NA HORA DA PROVA: Enem e vestibulares ... 314

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS ... 318

OBJETOS DIGITAIS

Podcast: A obra de Lima Barreto ... 19
Infográfico clicável: As vanguardas artísticas europeias ... 32
Infográfico clicável: Os heterônimos de Fernando Pessoa ... 33
Carrossel de imagens: Destaques do Modernismo brasileiro ... 51
Vídeo: A obra *Vidas secas* ... 80
Mapa clicável: O caminho da boiada de Rosa e o cerrado ... 93
Carrossel de imagens: Literatura brasileira e cinema ... 102
Carrossel de imagens: Arte contemporânea brasileira ... 107
Podcast: Nélida Piñon e processo de escrita ... 113
Podcast: Tropicália ... 114
Infográfico clicável: Conquistas de direitos da população LGBTQIA+ ... 115
Mapa clicável: Alguns autores da África lusófona ... 130
Podcast: Mia Couto, a natureza e as palavras ... 151
Vídeo: Divulgação científica em *vlog* ... 225
Infográfico clicável: Ativismo nas redes ... 267
Vídeo: Editorial ... 277
Vídeo: *Blogs* literários ... 295

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

UNIDADE 1

Esfera artística: a literatura e os vários olhares para a realidade

Nos capítulos desta unidade, você vai ter a oportunidade de conhecer a produção artística e literária do período que vai desde a Proclamação da República no Brasil até os dias atuais, além de entrar em contato com autores e obras das literaturas africanas em língua portuguesa.

Esse percurso literário começa nos agitados anos iniciais da República brasileira, proclamada em 1889. O país diverso e complexo desse período foi retratado por diferentes autores. Dada sua diversidade, a produção desse período foi chamada de pré-modernista e não chegou a se constituir como estética literária propriamente dita.

Em seguida, você saberá mais sobre o Modernismo e sua ruptura profunda com os padrões artísticos que vigoraram até o final do século XIX. Essa estética inovou os temas e a linguagem das obras, ao mesmo tempo que afirmou nossa identidade. Em suas diversas gerações, criou novas perguntas e novas respostas para as grandes questões humanas.

No final da década de 1940, iniciou-se o Pós-Modernismo, considerado um conceito em discussão. Esse movimento se consolidou nos anos 1960 e produziu uma arte marcada pela diversidade, com diferentes frentes de exploração temática e muitas linhas de experimentação.

As inovações e as vozes dos autores brasileiros cruzaram mares, aportaram nas terras dos países africanos lusófonos e serviram de referência e de inspiração para poetas e romancistas que têm o português como língua oficial em suas nações. No capítulo que encerra esta unidade, você vai saber mais sobre as muitas vozes das literaturas africanas de língua portuguesa.



KRENAK, Ailton. **Onça**. 1998. Óleo sobre painel de fibra de madeira, 70 centímetros × 100 centímetros. Acervo Histórico Videobrasil.

© AILTON KRENAK. FOTO: RICARDO AMADO/ACERVO HISTÓRICO VIDEO BRASIL – ACERVO DO ARTISTA

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

CAPÍTULO 1

Pré-Modernismo

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

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender por que o Pré-Modernismo não é considerado uma estética literária.
2. Identificar as características gerais das obras pré-modernistas.
3. Identificar as características definidoras das obras dos principais autores pré-modernistas: Euclides da Cunha, Lima Barreto, Monteiro Lobato e Augusto dos Anjos.
4. Reconhecer como a busca por um Brasil "verdadeiro", presente na obra dos pré-modernistas, dialoga com a produção literária de autores modernistas e contemporâneos.

Compreender que o Pré-Modernismo é considerado um período de transição que conserva tendências das estéticas da segunda metade do século XIX e antecipa outras que serão aprofundadas durante o Modernismo nos ajuda a visualizar de que modo os textos desse período contribuíram para apurar o olhar dos brasileiros para o Brasil.

LEITURA DA IMAGEM



BARROS, Flávio de. **Vista parcial de Canudos ao sul**, 1897. Canudos, Bahia.

FLÁVIO DE BARROS - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

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

Amplie seu repertório

Há poucas informações a respeito de Augusto **Flávio de Barros**, único fotógrafo a documentar a Guerra de Canudos. Contratado pelo Exército para acompanhar as tropas do general Carlos Eugênio de Andrade Guimarães, ele chegou a Canudos no dia 26 de setembro de 1897. Lá permaneceu até o dia 6 de outubro, quando fotografou o cadáver exumado de Antônio Conselheiro e registrou o fim do mito que mobilizou o sertão brasileiro. Tirou cerca de setenta fotos, que, hoje, são consideradas importantes documentos históricos da Guerra de Canudos.

1. **Observe a fotografia da abertura do capítulo. Como você a descreveria? Que elementos prevalecem na imagem?**
2. **Flávio de Barros é o responsável pelos únicos registros fotográficos que temos da Guerra de Canudos, um conflito que aconteceu entre os anos de 1896 e 1897. Agora que já descreveu a imagem, responda: O que você acha que o fotógrafo procurou captar nessa tomada?**
3. **No final do século XIX, as dificuldades técnicas para a realização de fotografias eram grandes. Os equipamentos, pesados e volumosos, limitavam bastante a ação dos fotógrafos. Que diferenças você poderia apontar entre a fotografia de Flávio de Barros e as fotografias atuais de guerras e conflitos que encontramos na imprensa?**

1. A fotografia monocromática mostra uma região descampada, árida, com construções simples e em pequena quantidade ao fundo. Os aspectos geográficos da região prevalecem na fotografia, já que não há pessoas retratadas de modo identificável.

2. Resposta pessoal. A partir das informações do enunciado sobre a Guerra de Canudos, é possível que os estudantes infiram que o fotógrafo procurou registrar a destruição provocada pelo conflito e os aspectos da geografia da região.

3. Resposta pessoal. É possível que os estudantes mencionem a alta qualidade das fotografias atuais no registro de guerras e conflitos e comparem-nas com a imagem de abertura. Dentro desse contexto, seria interessante discutir dificuldades e soluções encontradas por Flávio de Barros para retratar a Guerra de Canudos, apontando a escassez de recursos tecnológicos naquela época.

1. Resposta pessoal. Permita que os estudantes compartilhem seus conhecimentos a respeito da Guerra de Canudos e, caso julgue necessário, forneça informações adicionais sobre o conflito.

DA FOTOGRAFIA PARA A LITERATURA

1. **O que você sabe sobre a Guerra de Canudos? Se achar necessário, faça uma breve pesquisa sobre o assunto e compartilhe com seus colegas as informações obtidas.**
2. ***Os sertões*, de Euclides da Cunha, é uma obra a respeito da Guerra de Canudos. O que você espera encontrar relatado nesse livro?**

Leia agora um trecho de *Os sertões*. Na descrição da vila de Canudos e dos sertanejos que para lá se dirigiam, seguindo Antônio Conselheiro, o leitor toma conhecimento de um dos fatores determinantes do conflito: a vida de sofrimento e privações no interior do sertão brasileiro.

2. Resposta pessoal. É possível que os estudantes mencionem descrições de batalhas e outros episódios associados a conflitos. A questão pode ser uma oportunidade para a introdução de alguns aspectos dessa obra, como sua estrutura em três partes: "A terra", "O homem" e "A luta".

Aspecto original

A ***urbs*** monstruosa, de barro, definia bem a ***civitas*** sinistra do erro. O povoado surgia, dentro de algumas semanas, já feito em ruínas. Nascia velho. Visto de longe, desdobrado pelos **cômoros**, atulhando as **canhadas** cobrindo área enorme, truncado nas quebradas, revolto nos **pendores** – tinha o aspecto perfeito de uma cidade cujo solo houvesse sido sacudido e brutalmente dobrado por um terremoto. [...]

Feitas de pau a pique e divididas em três compartimentos minúsculos, as casas eram paródia grosseira da antiga morada romana: um vestíbulo exíguo, um ***atrium*** servindo ao mesmo tempo de cozinha, sala de jantar e de recepção; e uma alcova lateral, furna escuríssima mal revelada por uma porta estreita e baixa. [...] Traíam a fase transitória entre a caverna primitiva e a casa. [...] O mesmo desconforto e, sobretudo, a mesma pobreza repugnante, traduzindo de certo modo, mais do que a miséria do homem, a decrepitude da raça. [...]

[...] Vinham [as caravanas de fiéis] de todos os pontos, carregando os haveres todos; e, transpostas as últimas voltas do caminho, quando divisavam o campanário humilde da antiga Capela, caíam **genuflexos** sobre o chão aspérrimo. Estava atingido o **termo da romagem**. Estavam salvos da pavorosa **hecatombe**, que vaticinavam as profecias do evangelizador. Pisavam, afinal, a terra da promissão – **Canaã** sagrada, que o Bom Jesus isolara do resto do mundo por uma cintura de serras...

Chegavam, estropiados da jornada longa, mas felizes. [...]

CUNHA, Euclides da. Os sertões. *In*: **Obra completa**. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 227-232.

3. O povoado de Canudos é descrito como um amontoado de casas muito precárias, que já "nascia velho", como uma cidade arruinada por um terremoto.

3. **Como é descrito o povoado construído pelos seguidores de Antônio Conselheiro em Canudos?**
4. **Releia o segundo parágrafo do trecho, observando os adjetivos.**
   a. O que os adjetivos sugerem a respeito das casas de Canudos?
   b. No fim desse parágrafo, o narrador conclui que aquelas casas traduziam "mais do que a miséria do homem, a decrepitude da raça". Que relação há entre essa conclusão e a comparação entre as casas romanas e as habitações dos fiéis?

4. **a)** A série de adjetivos de significado negativo sugere miséria. A imagem mostra uma espécie de caverna escura e precária. Quando afirma que as casas são uma paródia "grosseira" das moradas romanas, o narrador destaca a simplicidade da organização do espaço, a sensação de opressão das dimensões dos cômodos.

5. **Depois de descrever o povoado, o narrador volta-se para as pessoas.**
   a. Que motivação elas tinham para ir até o povoado e ali ficar? Comprove com um trecho do texto.
   b. "Vinham de todos os pontos, carregando os haveres todos." Essa frase oferece uma importante pista sobre a condição social dos fiéis que se mudam para Canudos. Que condição é essa? Justifique.
6. **Que explicação o texto dá para o fato de, mesmo chegando "estropiados", os romeiros estarem felizes?**
7. **Com base nas informações do texto sobre as condições de vida em Canudos, discuta com seus colegas: Que função a religião poderia desempenhar na vida dessas pessoas? Por quê?**

5. **b)** São pessoas muito pobres. Quando o narrador diz que esses fiéis carregam os seus "haveres todos", informa ao leitor que tinham pouquíssimas posses, coisas pequenas (roupas, provavelmente), que conseguiam carregar.

6. A felicidade está associada ao fato de acreditarem que Canudos era "a terra da promissão". Chegar até ali significava alcançar a terra prometida e a salvação garantida por Antônio Conselheiro em suas pregações. Tudo isso era motivo de felicidade.

7. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que essas pessoas têm uma carência absoluta (de educação, de trabalho, de condições de vida mais dignas), o que as leva ao desespero. No Brasil de finais do século XIX, a prosperidade e as chances de uma vida melhor estavam praticamente restritas aos grandes centros urbanos. Para quem vivia no meio do sertão, ignorado pelo Governo, a esperança de dias melhores estava muito associada à religião, à ação de uma força superior, divina, que ofereceria a solução para problemas sociais de responsabilidade do Estado. De certa forma, o texto sugere que os habitantes de Canudos tinham uma necessidade muito grande de algo que lhes desse esperança. Encontraram a resposta nas pregações de Antônio Conselheiro.

Urbs: em latim, cidade.

Civitas: em latim, cidade, conjunto de cidades, raiz de civilização. No contexto, civilização.

Cômoros: plural de *cômoro*. Pequena elevação de terreno.

Canhadas: plural de *canhada*. Planície entre montanhas.

Pendores: plural de *pendor*. Rampa (declive ou aclive).

Atrium: em latim, átrio, sala principal.

Genuflexos: plural de *genuflexo*. Ajoelhado.

Termo da romagem: fim da romaria.

Hecatombe: destruição, desgraça. No contexto da pregação de Antônio Conselheiro, o Juízo Final, quando todos serão julgados por Deus.

Canaã: na Bíblia, terra prometida ao povo escolhido por Deus. Lugar de fartura e felicidade terrenas.

4. **b)** Ao comparar as casas de Canudos com as moradias romanas, o narrador usa como referência construções realizadas há muitos séculos, em um momento em que a civilização urbana estava se organizando e se definindo. Com base nessa comparação, o narrador conclui que a própria raça humana estaria em processo de decadência. É como se as casas estivessem regredindo ao primarismo das cavernas primitivas.

5. **a)** Sua fé. São romeiros que percorreram o sertão em busca da salvação anunciada por Antônio Conselheiro. O trecho a seguir comprova isso: "[...] quando divisavam (avistavam) o campanário (torre onde fica o sino) humilde da antiga Capela, caíam genuflexos sobre o chão aspérrimo (muito áspero). Estava atingido o termo da romagem. Estavam salvos da pavorosa hecatombe, que vaticinavam (anunciavam, previam) as profecias do evangelizador.".

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

Amplie seu repertório

Euclides da Cunha (1866-1909) fez carreira militar, mas abandonou o Exército para empregar-se como engenheiro na superintendência de obras públicas no estado de São Paulo.

Foi como correspondente do jornal *O Estado de S. Paulo* que cobriu o conflito de Canudos, onde acompanhou os embates entre conselheiristas e tropas republicanas. O que viu abalou a sua crença na República e deu origem ao livro *Os sertões*, em que apresentou para o Brasil a dura vida no sertão nordestino.



GEORGE HUEBNER E LIBÂNEO DO AMARAL - BIBLIOTECA OLIVEIRA LIMA/ UNIVERSIDADE CATÓLICA DA AMÉRICA, WASHINGTON

Euclides da Cunha, *c.* 1905.

O Brasil republicano: conflitos e contrastes

A Proclamação da República, em 1889, não representou uma mudança muito grande no cenário econômico brasileiro. A situação das famílias que viviam no campo, dois terços da população do país, continuava determinada pelos grandes latifundiários, que controlavam extensas porções de terra tanto no litoral quanto no interior.

A reforma das cidades

Com a República, os principais centros políticos passaram por uma transformação do espaço urbano, que desencadeou um processo de "europeização" do país. Cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Manaus e Belém foram as mais afetadas pelo que ficou conhecido, na época, como **bota-abaixo**: a abertura de largas avenidas e a imitação de prédios europeus, para eliminar os traços da arquitetura portuguesa que orientara a construção dessas cidades.

Uma consequência imediata da reurbanização das grandes cidades foi o deslocamento de milhares de famílias pobres das áreas centrais, onde moravam em cortiços, para locais de difícil acesso. Nasciam, assim, as favelas, como um desdobramento negativo da tentativa de "embelezar" o país.

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



AUGUSTO MALTA - COLEÇÃO PARTICULAR

Obras de demolição no centro da cidade do Rio de Janeiro durante o bota-abaixo do prefeito Pereira Passos. Fotografia de 1906.

Os conflitos no Nordeste

A região Nordeste do país enfrentava o crônico problema da seca. Vivendo de modo precário, muitos aderiram à pregação messiânica de Antônio Conselheiro, o beato que profetizava a transformação do sertão em mar, anunciando a aproximação do dia do Juízo Final.

Instalado em uma velha fazenda no interior da Bahia, Conselheiro criou a comunidade de Belo Monte, para onde iam milhares de fiéis em busca da salvação. Logo o líder religioso se desentendeu com os poderes republicanos, e os embates locais acabaram se transformando em um dos mais sangrentos confrontos internos do Brasil: a Guerra de Canudos, que durou quase um ano (de novembro de 1896 a outubro de 1897). Estima-se que o conflito tenha causado a morte de cerca de 25 mil brasileiros, entre soldados e conselheiristas.

Aqueles que não sentiam o chamado da religião atendiam a outro apelo: o do cangaço. O sertão nordestino virou palco para batalhas entre a polícia e grupos de cangaceiros, que exigiam dos principais coronéis o pagamento de "taxas" de proteção para suas fazendas. O mais famoso líder do cangaço foi Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião. Havia, além de seu bando, alguns outros de menor porte e fama.

A riqueza da borracha e do café

A Amazônia vivia, nesse momento, a fase áurea da extração da borracha. Com a riqueza que ela gerava, cidades como Manaus e Belém prosperaram. Tornaram-se importantes centros culturais.

São Paulo também passava por um momento de expansão econômica graças à cultura do café, que acelerou o processo de urbanização e de industrialização. A cidade atraía muitos brasileiros esperançosos de conseguirem um trabalho estável e mais bem remunerado.

O Pré-Modernismo: autores em busca de um país

As grandes mudanças políticas, sociais e econômicas não deixavam mais espaço para a idealização. Era o momento de buscar um conhecimento mais real e profundo das condições de vida que podiam ser observadas em um país tão grande. Por isso, o foco da produção literária se fragmenta, e os autores escrevem sobre as diferentes regiões, os centros urbanos, os funcionários públicos, os sertanejos, os caboclos e os imigrantes.

Essa multiplicidade de focos de interesse torna impossível tratar o Pré-Modernismo como uma escola literária. Se essa semelhança agrupa diferentes autores, o mesmo não se pode dizer das características estéticas dos romances e dos poemas que escrevem. Por essa razão, o Pré-Modernismo é considerado um período de transição: conserva algumas tendências das estéticas da segunda metade do século XIX (Realismo, Naturalismo, Parnasianismo e Simbolismo), ao mesmo tempo que antecipa outras, que serão aprofundadas durante o Modernismo.

TOME NOTA

Como não existe um critério estético para definir a produção pré-modernista, adota-se um **princípio cronológico**. Por isso, é considerada **pré-modernista** a literatura produzida entre 1902, ano da publicação do romance *Os sertões*, e 1922, ano da realização da Semana de Arte Moderna, marco da chegada do Modernismo ao Brasil.

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

O projeto literário do Pré-Modernismo

Pode parecer estranho falar de um projeto "literário" se não é possível definir uma estética pré-modernista. Mas, como o conceito de projeto se define, entre outros critérios, pelas **intenções** que agrupam os vários escritores de determinado período, pode-se reconhecer, no Pré-Modernismo, um projeto: o desejo de revelar o "verdadeiro" Brasil para os brasileiros. O mesmo desejo que motivou românticos a escreverem dezenas de romances regionais será a marca característica da literatura nos primeiros anos do século XX: olhar para o Brasil e usar a literatura como meio para torná-lo mais conhecido pelos brasileiros.

A primeira condição para a realização desse projeto era desviar o olhar das classes sociais mais privilegiadas. Personagens que ainda não haviam aparecido na literatura, como o pequeno funcionário público, o caboclo, os imigrantes, são elevados à condição de protagonistas dos romances do período. Outros, como os sertanejos, que já tinham sido objeto da atenção dos romances regionalistas de José de Alencar e Franklin Távora, recebem um novo tratamento, mais objetivo e distanciado, bem diferente da idealização característica dos textos românticos.

Euclides da Cunha: narrador da guerra do fim do mundo

Euclides da Cunha foi o pioneiro entre os pré-modernistas na aproximação entre a literatura e a história. Quando publicou a recriação literária da Guerra de Canudos, em 1902, fazia somente cinco anos que o sangrento conflito tinha acabado.

O livro *Os sertões* é de difícil classificação. A obra apresenta características de texto literário, porque capta, em suas descrições, a sinceridade da alma simples e leal do sertanejo, pronto a seguir um líder e a morrer combatendo a seu lado; de tratado científico, porque analisa as características do solo do sertão nordestino; de investigação socioantropológica, já que se preocupa em caracterizar minuciosamente o sertanejo ou explicar a gênese de Antônio Conselheiro como um líder messiânico; e de matéria jornalística, pois registra, em detalhes, as lutas entre as tropas oficiais e os revoltosos.

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Para criar todo o embasamento científico necessário ao estudo das condições que contribuíram para um conflito como o de Canudos, Euclides da Cunha dividiu sua obra em três partes.

- **A terra** (primeira parte): apresentação detalhada das características do sertão nordestino, com informações sobre o clima, a composição do solo, o relevo e a vegetação.
- **O homem** (segunda parte): retrato do sertanejo, em que o texto procura demonstrar o impacto do meio sobre as pessoas. O destaque fica para a apresentação de Antônio Conselheiro e sua transformação em líder messiânico.
- **A luta** (terceira parte): narração dos embates entre as tropas oficiais e os seguidores de Conselheiro. O livro termina com a descrição da queda do Arraial de Canudos e a destruição de todas as casas erguidas no local.

Organizados em trios, você e seus colegas vão escolher uma das três partes da obra e fazer uma pesquisa em livros ou *sites* confiáveis na internet para obterem informações mais detalhadas sobre ela. Mais de um trio pode escolher a mesma parte da obra, mas as três precisam ser contempladas.

Selecionem e organizem as informações pesquisadas e redijam um **comentário crítico**, destacando os aspectos que caracterizam a parte de *Os sertões* escolhida por vocês. Incluam no texto um trecho que ilustre bem a parte selecionada da obra.

No dia combinado com o professor, cada trio vai apresentar o texto produzido e compartilhar impressões sobre a parte da obra que analisou, de modo a aprofundar os conhecimentos da turma sobre *Os sertões*.

Amplie seu repertório

De olho no livro

Quando o peruano **Mario Vargas Llosa** (1936-) resolveu reescrever a história da Guerra de Canudos, buscou os relatos, reais ou fictícios, preservados pela tradição oral. Percorrendo os caminhos do interior da Bahia trilhados por Antônio Conselheiro, refez sua história dando destaque para o aspecto humano e para as impressões que ficaram gravadas na memória do povo simples, que, 82 anos depois do conflito (Vargas Llosa percorreu o sertão baiano em 1979), mantinha vivo o mito do beato que veio para salvar os sertanejos.



Capa do livro **A guerra do fim do mundo**, de Mario Vargas Llosa, publicado em 1981.

REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

Diálogos literários: dois olhares sobre o mesmo conflito

Leia os registros a seguir, de Euclides de Cunha e de Machado de Assis, sobre a Guerra de Canudos. Euclides da Cunha, no final de *Os sertões*, registrava:

> [...] Canudos não se rendeu. Exemplo único em toda a história, resistiu até ao esgotamento completo. **Expugnado** palmo a palmo, [...] caiu no dia 5, ao entardecer, quando caíram os seus últimos defensores, que todos morreram. Eram quatro apenas: um velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam raivosamente cinco mil soldados.

Expugnado: tomado pela força das armas.

CUNHA, Euclides da. Os sertões. *In*: **Obra completa**. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 513.

Machado de Assis também comentou o conflito em suas crônicas:

> [...] O correspondente da *Gazeta de Notícias* mandou ontem notícias telegráficas, cheias de interesse, que toda gente leu, e por isso não as ponho aqui; mas, em primeiro lugar, escreve da capital da Bahia, e, depois, não se funda em testemunhas de vista, mas de **outiva**; deu-se honesta pressa em mandar as novas para cá, tão minuciosas e graves, que chamaram naturalmente a atenção pública. Outras folhas também as deram; mas serão todas verdadeiras? Eis a questão. O número dos **sequazes** do Conselheiro sobe já a dez mil, não contando os lavradores e comerciantes que o ajudam com gêneros e dinheiros. [...]

Outiva: ato de ouvir.

Sequazes: plural de *sequaz*. Adepto, seguidor.

ASSIS, Machado. **A semana** (1895-1900). Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre: 1938, v. 3. p. 412-418.

Reúna-se com dois colegas e discutam as questões a seguir.

- Qual é o foco de cada escritor ao comentar o conflito?
- No trecho da crônica de Machado de Assis, há um questionamento sobre a cobertura dada ao conflito pela imprensa da época. Vocês se lembram de outro acontecimento mais recente da história do Brasil cuja cobertura pela imprensa tenha sido criticada?

Lima Barreto: a vida nos subúrbios cariocas

OBJETO DIGITAL
Podcast: A obra de Lima Barreto

Lima Barreto será responsável por compor um retrato de uma parte da cidade do Rio de Janeiro até então ignorada pela elite cultural: os subúrbios. Era lá que vivia a pequena classe média, composta de funcionários públicos, professores e uma variedade de outras personagens que povoam a obra do autor.

Os romances, contos e crônicas de Lima Barreto compõem um painel em que se desenham, de forma mais clara, os verdadeiros mecanismos de relacionamento social típicos do Brasil no início do século XX. Deixou uma vasta obra literária, na qual se destacam os romances *Recordações do escrivão Isaías Caminha* (1909), *Triste fim de Policarpo Quaresma* (1915), *Numa e a ninfa* (1915), *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá* (1919), *Clara dos Anjos* (1948); sátiras como *Os bruzundangas* (1923) e dezenas de contos, como “A nova Califórnia” e “O homem que sabia javanês”.

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

Amplie seu repertório

Afonso Henriques de **Lima Barreto** (1881-1922) nasceu no momento em que o Realismo chegava ao Brasil. Morreu no ano de realização da Semana de Arte Moderna. Mestiço e filho de mestiços, sofreu o preconceito de uma sociedade que discriminava as pessoas com base na cor de sua pele.

Como jornalista, alcançou certa estabilidade. Ao longo da vida, lutou contra o alcoolismo, que acabou causando sua morte. Em seu funeral, ignorado pelos intelectuais da época, foi marcante a presença dos pobres anônimos e suburbanos sobre quem escreveu.



FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Lima Barreto, em 1917.

COLEÇÃO PARTICULAR



Monteiro Lobato, *c.* 1940.

Monteiro Lobato: a decadência do café

Monteiro Lobato era filho de fazendeiros do interior de São Paulo. Em 1918, fundou a Monteiro Lobato Editora, selo sob o qual publicou *Narizinho arrebitado*, o primeiro livro das quase 5 mil páginas que escreveria sobre as aventuras de Pedrinho, Narizinho, Visconde de Sabugosa, Tia Nastácia, Dona Benta e Emília, personagens inesquecíveis do Sítio do Picapau Amarelo.

Começou a sua carreira literária por acaso. Tendo vivido no interior, pôde observar as dificuldades e os vícios característicos da vida rural. Suas observações deram origem a uma longa carta, enviada para o jornal *O Estado de S. Paulo*. A carta funcionou como uma denúncia e chamou a atenção das pessoas para um problema que, como tantos outros, era desconhecido por não fazer parte do Brasil "oficial".

Essa carta levou o editor do jornal a insistir para que Lobato lhe enviasse mais artigos. Nascia, assim, uma carreira de longa colaboração jornalística. A carta foi importante também por outra razão; é nela que o escritor cita, pela primeira vez, o nome da personagem a que ele ficará associado para sempre: Jeca Tatu.

Tal personagem, descrito por Lobato como o "parasita que incendeia a terra" (devido ao costume caipira de fazer queimadas na roça), é, de certa forma, o "pai" literário do Jeca, que será apresentado em sua forma completa em outro texto, *Urupês* (1918). Nesse livro, Lobato traça um perfil caricato do homem que vivia pelo interior de São Paulo, tecendo críticas a seus hábitos.

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

BIBLIOTECA BRASILIANA GUITA E JOSÉ MINDLIN DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO



Augusto dos Anjos, década de 1910.

Augusto dos Anjos: poeta de muitas faces

"Tome, Dr., esta tesoura, e... corte / Minha singularíssima pessoa / Que importa a mim que a bicharia roa / Todo o meu coração, depois da morte?!". Esses versos do poema "Budismo moderno", de Augusto dos Anjos, já sugerem o caráter enigmático e sombrio desse autor.

A leitura de seus sonetos revela influência de diferentes estéticas do século XIX. Do Simbolismo, Augusto dos Anjos recupera o gosto pelas imagens fortes e a preocupação com a construção formal dos poemas. O uso de termos científicos marca a inspiração do Naturalismo. A preferência pelo soneto traz ecos do Parnasianismo.

Embora tenha publicado seu único livro em um momento no qual a literatura brasileira manifestava tendências pré-modernistas, o poeta deve ser visto como um fenômeno isolado.

Contexto discursivo

Como você leu no início do capítulo, a produção literária pré-modernista é caracterizada pela multiplicidade de focos, e as **condições de produção** da literatura, nesse período, são muito influenciadas pelo interesse da população dos grandes centros pelas notícias diárias. Euclides da Cunha e Monteiro Lobato, por exemplo, começam a escrever em jornais e falam sobre problemas nacionais. A cobertura jornalística dos conflitos entre os seguidores de Antônio Conselheiro e as tropas federais exemplifica bem esse interesse.

As inovações tecnológicas contribuem para favorecer uma **circulação** mais rápida dos textos. O telégrafo, por exemplo, permitiu que os correspondentes enviados a Canudos atuassem como testemunhas oculares do conflito.

A fotografia também ajuda a estimular a busca pelo real. O exército brasileiro contrata o fotógrafo Flávio de Barros (autor da foto de abertura deste capítulo) para registrar o sucesso da campanha de Canudos.

Uma vez criado no público o "gosto" pela atualidade, é preciso encontrar meios para fazer com que os textos literários também ganhem maior agilidade. As tecnologias que favorecem a circulação rápida da informação despertam nos leitores a expectativa de que a literatura se "atualize", deixe de apresentar cenários claramente ficcionais e comece a oferecer pontos de contato com a realidade.

Essa expectativa é confirmada pelo imediato sucesso alcançado pelo livro *Os sertões*. Outros escritores do período, como Monteiro Lobato e Lima Barreto, também verão suas obras serem bem recebidas pelo público.

Como consequência natural da maior aproximação entre literatura e realidade, a linguagem utilizada nos textos modifica-se, torna-se mais direta, mais objetiva, mais próxima da linguagem característica do texto jornalístico.

Do conjunto de romances e contos publicados na época, emergem as tendências que, dentro de duas décadas, serão agitadas como bandeiras pelos primeiros modernistas: a desmistificação do texto literário, a utilização de um português mais "brasileiro", a crítica à realidade social e econômica contemporânea, enfim, a constituição de uma literatura que retrate verdadeiramente o Brasil.

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

Uma viagem no tempo: vozes pré-modernistas

Como vimos, os primeiros anos da República são agitados no Brasil. O Nordeste é flagelado pela seca e sacudido pela Guerra de Canudos. No Norte, a borracha traz riqueza e prosperidade para uma região isolada e desconhecida. A riqueza de São Paulo é proveniente do café, o "ouro negro". Imigrantes começam a chegar, com costumes e culturas diferentes. Como dar voz à diversidade de um país cada vez mais complexo?

Nos textos apresentados a seguir, você terá a oportunidade de observar as diferentes respostas dos autores pré-modernistas a esse contexto.

Texto 1

Nesta passagem, Euclides da Cunha faz sua famosa caracterização do sertanejo.

III – O sertanejo

O sertanejo é, antes de tudo, um forte. Não tem o **raquitismo** exaustivo dos mestiços **neurastênicos** do litoral. A sua aparência, entretanto, ao primeiro lance de vista, revela o contrário. Falta-lhe a plástica impecável, o **desempeno**, a estrutura corretíssima das

Raquitismo: definhamento físico.

Neurastênicos: plural de *neurastênico*. Que sofre de doença mental.

Desempeno: porte esbelto.

organizações atléticas. É desgracioso, desengonçado, torto. Hércules-Quasímodo, reflete no aspecto a **fealdade** típica dos fracos. O andar sem firmeza, sem aprumo, quase gingante e sinuoso, aparenta a translação de membros desarticulados. Agrava-o a postura normalmente abatida, num manifestar de displicência que lhe dá um caráter de humildade deprimente. [...]

Entretanto, toda esta aparência de cansaço ilude.

Nada é mais surpreendedor do que vê-la desaparecer de improviso. [...] Basta o aparecimento de qualquer incidente exigindo-lhe o desencadear das energias adormecidas. O homem transfigura-se. **Impertiga-se** [...] e da figura vulgar do **tabaréu canhestro**, reponta, inesperadamente, o aspecto dominador de um **titã** acobreado e potente, num desdobramento surpreendente de força e agilidade extraordinárias. [...]

CUNHA, Euclides da. Os sertões. *In*: **Obra completa**. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 179-180.

Fealdade: feiura.

Impertiga-se: variante do verbo *empertigar-se*. Aprumar-se; comportar-se de modo altivo, orgulhoso.

Tabaréu: caipira (regionalismo usado no fim do século XIX).

Canhestro: desajeitado.

Titã: na mitologia, cada um dos gigantes que quiseram escalar o céu para destronar Júpiter.

Texto 2

Nesta crônica, publicada em janeiro de 1915, Lima Barreto faz uma crítica a um sério problema da cidade do Rio de Janeiro.

As enchentes

As chuvaradas de verão, quase todos os anos, causam no nosso Rio de Janeiro inundações desastrosas.

Além da suspensão total do tráfego, com uma prejudicial interrupção das comunicações entre os vários pontos da cidade, essas inundações causam desastres pessoais lamentáveis, muitas perdas de haveres e destruição de imóveis.

De há muito que a nossa engenharia municipal se devia ter compenetrado do dever de evitar tais acidentes urbanos.

Uma arte tão ousada e quase tão perfeita, como é a engenharia, não deve julgar irresolvível tão simples problema.

O Rio de Janeiro, da avenida, dos ***squares***, dos **freios elétricos**, não pode estar à mercê de chuvaradas, mais ou menos violentas, para viver a sua vida integral.

Como está acontecendo atualmente, ele é função da chuva. Uma vergonha!

Não sei nada de engenharia, mas, pelo que me dizem os entendidos, o problema não é tão difícil de resolver como parece fazerem constar os engenheiros municipais, **procrastinando** a solução da questão.

O prefeito Passos, que tanto se interessou pelo embelezamento da cidade, **descurou** completamente de solucionar esse defeito do nosso Rio.

Cidade cercada de montanhas e entre montanhas, que recebe violentamente grandes precipitações atmosféricas, o seu principal defeito a vencer era esse acidente das inundações.

Infelizmente, porém, nos preocupamos muito com os aspectos externos, com as fachadas, e não com o que há de essencial nos problemas da nossa vida urbana, econômica, financeira e social.

BARRETO, Lima. As enchentes. *In*: TRAVANCAS, Isabel (org.). **Novas seletas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004. p. 19-20.

Squares: plural de *square*. Em inglês, praça, largo.

Freios elétricos: referência aos bondes elétricos que existiam na cidade na época.

Procrastinando: verbo *procrastinar*. Adiar.

Descurou: verbo *descurar*. Negligenciar; não cuidar de algo.

Texto 3

Nos contos de *Cidades mortas* (1919), Lobato caracteriza a desolação provocada nas pequenas cidades que, até pouco tempo antes, prosperavam com o cultivo do café.

Café! Café!

E o velho major recaiu em cisma profunda. A colheita não prometia pouco: florada magnífica, tempo ajuizado, sem ventania nem geadas. Mas os preços, os preços! Uma infâmia! Café a seis mil-réis, onde se viu isso? E ele que anos atrás vendera-o a trinta! E este governo, santo Deus, que não protege a lavoura, que não cria bancos regionais, que não obriga o estrangeiro a pagar o precioso grão a peso de ouro! [...]

Veio, porém, a baixa; as excessivas colheitas foram abarrotando os mercados, dia a dia os estoques do Havre e de Nova York aumentavam. Os preços baixavam sempre, cada vez mais; chegara a dez mil-réis, a nove, a oito, a seis. O major ria-se e limpando as unhas profetizava: "Em janeiro o café está a 35 mil-réis".

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

Chegou janeiro; o café desceu a cinco mil e quinhentos. "Em fevereiro eu aposto que vai a quarenta!" Foi a cinco.

O major emagrecia. [...] O café em março desceu a quatro.

O major enlouquecia. Estava à míngua de recursos, endividado, a fazenda penhorada, os **camaradas** **desandando**, os credores batendo à porta. [...]

E ninguém o tirava dali. A fazenda era uma desolação, a penúria extrema; os agregados andavam esfomeados, a roupas em trapo, imundos, mas a trabalhar ainda, a limpar café, a colher café, a socar café. [...]

LOBATO, Monteiro. **Cidades mortas**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 159-162.

Camaradas: plural de *camarada*. No contexto, trabalhador temporário em propriedade rural.

Desandando: verbo *desandar*. Partir; sair em debandada.

Texto 4

As divagações metafísicas e a expressão de uma angústia existencial são as características mais fortes da poesia de Augusto dos Anjos.

Versos íntimos

Vês! Ninguém assistiu ao formidável
Enterro de tua última **quimera**.
Somente a Ingratidão – esta pantera –
Foi tua companheira inseparável!

Acostuma-te à lama que te espera!
O Homem, que, nesta terra miserável,
Mora entre feras, sente inevitável
Necessidade de também ser fera.

Toma um fósforo. Acende teu cigarro!
O beijo, amigo, é a véspera do escarro,
A mão que afaga é a mesma que apedreja.

Se a alguém causa **inda** pena a tua **chaga**
Apedreja essa mão vil que te afaga,
Escarra nessa boca que te beija!

ANJOS, Augusto dos. Versos íntimos. *In*: **Augusto dos Anjos**. Obra completa. Organização de Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996. p. 280.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Quimera: na mitologia, ser monstruoso que tinha cabeça de leão, corpo de cabra e cauda de serpente, além de lançar fogo pelas narinas. O termo é usado em sentido figurado para fazer referência às fantasias inalcançáveis, às ilusões, às utopias.

Inda: ainda.

Chaga: ferida aberta; desgraça.

RODA DE CONVERSA — Vozes pré-modernistas

Depois da leitura que você fez dos textos, reúna-se com seus colegas para discutirem as seguintes questões.

1. Sentiram dificuldade para ler os textos? Por quê?
2. O que vocês destacariam na descrição que Euclides da Cunha faz do sertanejo? O que acharam da linguagem do autor?
3. Comparem o primeiro e o terceiro parágrafos do trecho de *Os sertões*. De que forma Euclides da Cunha constrói a imagem do sertanejo? Prestem atenção nos adjetivos utilizados em cada um desses parágrafos e comparem-nos.
4. É possível dizer que a crônica de Lima Barreto continua atual? Por quê?
5. O que o texto de Monteiro Lobato denuncia? Justifiquem.
6. Após a leitura de "Versos íntimos", qual é a impressão de vocês acerca do eu lírico? O que ele expressa?
7. Os textos os fazem lembrar-se de outros textos, músicas ou filmes contemporâneos? Se sim, qual é a semelhança percebida?

Consulte 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.

TEXTO PARA ANÁLISE

1. **Você vai ler um trecho de *Os sertões* intitulado "Notas de um diário". Considerando sua experiência como leitor, que características um diário costuma ter?**
2. **Esse trecho narra a rendição dos envolvidos na Guerra de Canudos. O que você espera do retrato de uma rendição?**

No trecho a seguir, de *Os sertões*, é retratada a chegada dos prisioneiros entregues, nos momentos finais do conflito, por Beatinho, auxiliar de Antônio Conselheiro, com a garantia de que não seriam mortos, caso se rendessem.

Notas de um diário

[...] A entrada dos prisioneiros foi comovedora. [...]

Os combatentes contemplavam-nos entristecidos. Surpreendiam-se; comoviam-se. O arraial, ***in extremis***, punha-lhes adiante, naquele armistício, uma legião desarmada, mutilada, faminta e claudicante, num assalto mais duro que o das trincheiras em fogo. Custava-lhes admitir que toda aquela gente inútil e frágil saísse tão numerosa ainda dos casebres bombardeados durante três meses. Contemplando-lhes os rostos baços, os **arcabouços** esmirrados e sujos, cujos molambos em tiras não encobriam **lanhos**, escaras e **escalavros** – a vitória tão longamente apetecida decaía de súbito. Repugnava aquele triunfo. Envergonhava. Era, com efeito, contraproducente compensação a tão luxuosos gastos de combates, de reveses e de milhares de vidas, o apresamento daquela **caqueirada** humana – [...], entre trágica e imunda, passando-lhes pelos olhos, num longo enxurro de carcaças e molambos...

Nem um rosto viril, nem um braço capaz de suspender uma arma, nem um peito resfolegante de campeador domado: mulheres, sem-número de mulheres, velhas espectrais, moças envelhecidas, velhas e moças indistintas na mesma fealdade, escaveiradas e sujas, filhos **escanchados** nos quadris **desnalgados**, filhos encarapitados às costas, filhos suspensos aos peitos murchos, filhos arrastados pelos braços, passando; crianças, sem-número de crianças; velhos, sem-número de velhos; raros homens, enfermos **opilados**, faces túmidas e mortas, de cera, bustos dobrados, andar cambaleante. [...]

CUNHA, Euclides da. Os sertões. *In*: **Obra completa**. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 510-511.

In extremis: em latim, nos últimos instantes de vida.

Arcabouços: plural de *arcabouço*. Esqueletos, ossatura.

Lanhos: plural de *lanho*. Corte, ferimento.

Escalavros: plural de *escalavro*. Escoriação.

Caqueirada: amontoado de trastes velhos, sem serventia.

Escanchados: plural de *escanchado*. Assentado com as pernas abertas como quem monta a cavalo.

Desnalgados: plural de *desnalgado*. Muito magro.

Opilados: plural de *opilado*. Amarelado em razão de doença do fígado.

3. **Ao relatar a chegada dos prisioneiros, o texto enfatiza a reação dos soldados diante daqueles que se entregavam.**
   a. Transcreva palavras e expressões do texto que descrevem os sentimentos dos soldados.
   b. O trecho transcrito, inserido na terceira parte de *Os sertões*, fazia parte originalmente do diário em que Euclides da Cunha registrava os fatos que deveriam compor um retrato jornalístico do conflito. A apresentação do impacto causado nos soldados pode ser considerada imparcial? Explique.
4. **Os rebeldes de Canudos eram vistos pelo Governo como criminosos a serem combatidos. Ao apresentar um quadro tão deprimente, o relato denuncia a realidade de Canudos. Em que consiste essa denúncia?**
5. **O livro *Os sertões* está dividido em três partes. De que maneira essa divisão revela uma visão de mundo determinista, associada ao século XIX?**
6. **Uma das inovações da obra está na forma de abordar o tema regionalista, diferente daquela adotada pelos românticos. Em que consiste essa diferença?**

Agora vocês vão ler um trecho do livro *Triste fim de Policarpo Quaresma,* de Lima Barreto. Acusado de traição, Policarpo Quaresma, na prisão, espera pela morte e reflete, com amargura, sobre o nacionalismo ingênuo que o impediu de ver o verdadeiro país que tanto defendeu.

V

A afilhada

[...] Iria morrer, quem sabe se naquela noite mesmo? E que tinha ele feito de sua vida? Nada. Levara toda ela atrás da miragem de estudar a pátria, por amá-la e querê-la muito, no intuito de contribuir para a sua felicidade e prosperidade. Gastara a sua mocidade nisso, a

1. Resposta pessoal. É possível que os estudantes mencionem o caráter subjetivo e a presença de datas como características do diário.
2. Resposta pessoal. É possível que os estudantes imaginem um contexto de luta em que a parte derrotada, já sem saída, rende-se aos soldados como forma de preservar as próprias vidas.
3. a) "Os combatentes contemplavam-nos entristecidos"; "Surpreendiam-se; comoviam-se."; "Custava-lhes admitir que toda aquela gente inútil e frágil saísse tão numerosa ainda dos casebres bombardeados"; "a vitória tão longamente apetecida decaía de súbito"; "Repugnava aquele triunfo. Envergonhava"; "Era, com efeito, contraproducente compensação a tão luxuosos gastos de combates [...] o apresamento daquela caqueirada humana".
3. b) Não. Todo o trecho é marcado pela subjetividade. O texto descreve, de um ponto de vista pessoal, o impacto que a rendição daquelas pessoas causa nos soldados. Assim, o relato se distancia da objetividade que caracterizaria o simples retrato da situação apresentada, para se transformar na tradução humana da tragédia em que a luta tinha se convertido.
4. O relato denuncia a realidade que determina o conflito de Canudos e torna o massacre de seus habitantes ainda mais terrível. A forma como o autor constrói a caracterização daqueles que viviam em Canudos contribui para se traçar uma imagem sofrida do sertão: ele a descreve como uma sociedade miserável e arcaica, ignorada pelas regiões mais desenvolvidas e urbanas, com uma população analfabeta e desnutrida, que poderia ser facilmente conduzida por líderes religiosos como Antônio Conselheiro. Esse era um Brasil de mazelas que o autor julgava que precisava ser conhecido pelas elites brasileiras e integrado à nacionalidade.
5. A divisão revela uma concepção determinista, característica do século XIX (usada principalmente pela literatura naturalista), que defende que o homem é fruto do meio, da raça e das condições históricas. Na primeira parte, "A terra", analisa-se o meio. Na segunda, descreve-se a raça. A partir da combinação desses fatores, tenta-se uma explicação para o conflito de Canudos.
6. O tema regionalista já havia sido abordado pelos românticos de forma descritiva, idealizada e sentimental. *Os sertões*, pela primeira vez, trata uma região, o Nordeste, de maneira crítica, apontando seus problemas característicos: a seca, a miséria, as condições difíceis de sobrevivência, o atraso social e o abandono a que os sertanejos estavam relegados pelas elites dos centros urbanos do Brasil.

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

sua virilidade também; e, agora que estava na velhice, como ela o recompensava, como ela o premiava, como ela o condecorava? Matando-o. [...]

Desde dezoito anos que o tal patriotismo o absorvia e por ele fizera a tolice de estudar inutilidades. Que lhe importavam os rios? Eram grandes? Pois que fossem... Em que lhe contribuiria para a felicidade saber o nome dos heróis do Brasil? Em nada... O importante é que ele tivesse sido feliz. Foi? Não. Lembrou-se das suas coisas de tupi, do *folklore*, das suas tentativas agrícolas... Restava disso tudo em sua alma uma satisfação? Nenhuma! Nenhuma!

O tupi encontrou a incredulidade geral, o riso, a mofa, o escárnio; e levou-o à loucura. Uma decepção. E a agricultura? Nada. As terras não eram **ferazes** e ela não era fácil como diziam os livros. Outra decepção. E, quando o seu patriotismo se fizera combatente, o que achara? Decepções. Onde estava a doçura de nossa gente? Pois ele não a viu combater como feras? Pois não a via matar prisioneiros, inúmeros? Outra decepção. A sua vida era uma decepção, uma série, melhor, um encadeamento de decepções.

A pátria que quisera ter era um mito; era um fantasma criado por ele no silêncio do seu gabinete. [...]

Contudo, quem sabe se outros que lhe seguissem as pegadas não seriam mais felizes? E logo respondeu a si mesmo: mas como? Se não se fizera comunicar, se nada dissera e não prendera o seu sonho, dando-lhe corpo e substância?

E esse seguimento adiantaria alguma coisa? E essa continuidade traria enfim para a terra alguma felicidade? Há quantos anos vidas mais valiosas que a dele se vinham oferecendo, sacrificando e as coisas ficaram na mesma, a terra na mesma miséria, na mesma opressão, na mesma tristeza. [...]

BARRETO, Lima. Triste fim de Policarpo Quaresma. *In*: VASCONCELLOS, Eliane (org.). **Prosa seleta**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2001. p. 404-405.

Ferazes: plural de *feraz*. Fértil.

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

Amplie seu repertório

De olho na HQ

A adaptação de **Flávio Braga** para os quadrinhos do romance de Lima Barreto permite aos leitores saber quem foi Policarpo Quaresma e acompanhar suas desventuras na luta ufanista por seu país. O seu amor extremo à pátria e suas ideias ousadas sobre o que seria necessário para melhorar nossa nação acabam por fazer com que Policarpo, em vários momentos do romance, protagonize situações cômicas aos olhos do leitor.

O roteiro de Braga e as excelentes ilustrações de Edgar Vasques respeitam os episódios mais significativos (e cômicos) do romance de Lima Barreto, como a internação de Quaresma no hospício, a derrota para as formigas-saúvas, o alistamento militar na Revolta da Armada etc. Trata-se de uma excelente oportunidade de ver esse grande livro pré-modernista transposto para um gênero bastante atual e ampliar os conhecimentos sobre a obra de Lima Barreto. A HQ foi publicada pela editora Desiderata em 2010.

7. **O trecho apresenta dois retratos de Policarpo: o que caracterizou a sua vida e aquele que surge diante da morte. Quais são as características de cada retrato?**

8. **Ao refletir sobre sua trajetória, o protagonista se dá conta do que fez em nome de seu patriotismo. Quais foram suas ações?**

9. **Qual é a imagem idealizada que Policarpo tinha do povo brasileiro?**

10. **Apesar de saber que a pátria que buscara era um mito, Policarpo ainda mostra esperança de que sua trajetória e seu ideal não tenham sido em vão. Mas essa esperança logo se desfaz. Explique por quê.**

7. Quando é preso e condenado, Policarpo Quaresma percebe que se iludiu em relação a seu país e seu povo. Na reflexão amargurada de sua trajetória, passa a ter consciência real do Brasil, de seus problemas e do mito a que se apegou em seu amor pela nação.
8. Segundo Policarpo, o seu patriotismo o levara a estudar o que passa a entender como "inutilidades" sobre a pátria (conhecia os rios, sabia os nomes dos heróis do país, aprendeu o tupi-guarani, valorizou o folclore nacional), a fazer incursões na agricultura e a lutar pela nação.

9. Policarpo idealizava a doçura do povo brasileiro. Ao participar da Revolta da Armada, percebeu que se tratava de uma ilusão que nutria a respeito da pátria e de seus habitantes: no conflito, viu-os "combater como feras" e matar "prisioneiros, inúmeros".
10. Policarpo imagina que, se outros seguissem seus passos, poderiam ser mais felizes e desfrutar de uma pátria como a que ele sonhou. A esperança se desfaz porque o conhecimento que adquirira ao longo de sua vida não seria transmitido a ninguém, já que não tivera seguidores e não havia divulgado o que aprendera. Essa constatação é motivo para intensificar sua angústia.

11. A amargura da personagem é mais forte no trecho final do texto transcrito. Como sua desesperança é apresentada no último parágrafo?

12. De que forma a transformação de Policarpo exemplifica a intenção dos pré-modernistas de criar uma consciência crítica a respeito do Brasil?

A linguagem característica dos poemas de Augusto dos Anjos surpreende os leitores. No poema a seguir, o eu lírico recorre à ciência para melhor definir suas preocupações com a origem da angústia moral que, a seu ver, atormenta a humanidade.

Rutilância: cintilância, brilho.

Epigênesis: teoria segundo a qual o embrião se desenvolve a partir de uma célula reprodutiva indiferenciada.

Hipocondríaco: indivíduo que se preocupa compulsivamente com o estado de saúde.

Psicologia de um vencido

Eu, filho do carbono e do amoníaco,
Monstro de escuridão e **rutilância**,
Sofro, desde a **epigênesis** da infância,
A influência má dos signos do zodíaco

Profundissimamente **hipocondríaco**,
Este ambiente me causa repugnância...
Sobe-me à boca uma ânsia análoga à ânsia
Que se escapa da boca de um cardíaco.

Já o verme – este operário das ruínas –
Que o sangue podre das carnificinas
Come, e à vida em geral declara guerra,

Anda a espreitar meus olhos para roê-los,
E há de deixar-me apenas os cabelos,
Na frialdade inorgânica da terra!

ANJOS, Augusto dos. Psicologia de um vencido. *In*: **Augusto dos Anjos**. Obra completa. Organização de Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996. p. 203.

11. Policarpo reflete, de forma amargurada, que, se seu ideal e seu conhecimento permanecessem, provavelmente não serviriam para nada, já que outros tinham morrido e se sacrificado pela pátria, e, mesmo assim, a terra permanecia "na mesma miséria, na mesma opressão, na mesma tristeza".
12. A transformação por que passa Policarpo, que vai do ufanismo à consciência crítica, simboliza a mudança que se opera na literatura brasileira: abandona-se a visão de pátria idealizada, herdada do Romantismo, em prol da reflexão da realidade de forma crítica.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

13. Que sentimentos o eu lírico manifesta nesse poema? Transcreva alguns versos que justifiquem sua resposta.

14. A presença de termos fortes e chocantes é uma das características da poesia de Augusto dos Anjos. Esses termos aparecem em "Psicologia de um vencido"? Em caso afirmativo, quais são eles?

15. Como o título escolhido pelo poeta espelha os sentimentos do eu lírico?

13. O eu lírico manifesta sentimentos de sofrimento ("Sofro, desde a epigênesis da infância"), repugnância ("Este ambiente me causa repugnância"), ânsia ("Sobe-me à boca uma ânsia") e pessimismo ("Já o verme – este operário das ruínas [...] Anda a espreitar meus olhos para roê-los").

14. Sim. Há termos que podem ser considerados fortes e chocantes, tais como "verme", "sangue podre" e "carnificina".
15. O título espelha os sentimentos do eu lírico, pois concentra o pessimismo que vai se revelando ao longo do poema. O eu lírico considera-se "vencido", pois não vê saída para uma existência que parece condenada a esperar que os vermes venham roer sua carne.

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

Diálogos contemporâneos com temas do Pré-Modernismo

O Realismo e o Naturalismo inauguram a tradição de refletir criticamente sobre a realidade brasileira. Essa nova forma de perceber o país se intensificará nos autores pré-modernistas, que têm como objetivo desnudar, para o leitor, a verdadeira dimensão dos problemas de nossa nação e de seu povo.

Essa reflexão crítica sobre o Brasil ainda ecoa fortemente na produção cultural contemporânea e traz aos leitores um olhar cortante sobre nossa realidade, como é possível ver nos textos que se seguem.

Affonso Romano de Sant'Anna e o questionamento da pátria

Que país é este?

1

Uma coisa é um país,
outra um ajuntamento.

Uma coisa é um país,
outra um regimento.

Uma coisa é um país,
outra o confinamento.

[...]

Uma coisa é um país,
outra um fingimento.

Uma coisa é um país,
outra um monumento.

Uma coisa é um país,
outra o **aviltamento**.

[...]

2

[...]

Há 500 anos **propalamos**:
este é o país do futuro,
antes tarde do que nunca,
mais vale quem Deus ajuda
e a Europa ainda se curva.

[...]

Aviltamento: desvalorização; humilhação.

Propalamos: verbo *propalar*. Divulgar, propagar.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. Que país é este? *In*: **Poesia contemporânea**. Cadernos de poesia brasileira. São Paulo: Instituto Cultural Itaú, 1997. p. 22-23.

A nostalgia crítica de Bernardo Vilhena

À sombra de um pé de Pau-Brasil

Acredito no balanço das árvores
que se não induzem, sugerem
leve origem dos ventos
a encher de sons o ar
soprado de respostas às vezes esquecidas
varrendo as mentiras pregadas
em nome da evolução e do progresso
à sombra
à sombra de um pé de Pau-Brasil



FERNANDO VILELA/ ARQUIVO DA EDITORA

VILHENA, Bernardo. À sombra de um pé de Pau-Brasil. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). **26 poetas hoje**: antologia. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021. p. 241.

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

Proposta de produção: composição artística – poemas ilustrados

Após a leitura dos poemas da seção **Diálogos contemporâneos com temas do Pré-Modernismo**, reúna-se com quatro colegas. Vocês vão produzir uma **composição artística**, ilustrando um dos dois textos poéticos da seção.

Planejamento

Já reunidos em grupos, releiam os dois poemas apresentados na seção anterior. Identifiquem, em cada um deles, o tema e a crítica social apresentados e as imagens utilizadas para revelar o olhar do eu lírico para a realidade brasileira. Escolham o poema que será usado por vocês para a criação da composição artística proposta na atividade.

Definam que aspectos do poema pretendem ilustrar. Façam uma pesquisa de imagens que possam ilustrar o poema escolhido: fotografias, pinturas, desenhos, colagens etc. Ao fazer a seleção das imagens, é fundamental ter clareza de como elas vão dialogar com o poema escolhido de uma forma significativa e pertinente.

Elaboração

Feita a seleção de imagens, pensem na melhor forma de compor visualmente a relação entre o texto verbal e o não verbal.

Criem um cartaz com o poema ilustrado, indicando as fontes dos textos e das imagens utilizadas. Se desejarem, utilizem ferramentas digitais para a edição de textos e imagens para criação da composição artística e depois imprimam o cartaz produzido.

Revisão e avaliação

Analisem o resultado da composição que criaram, avaliando se o diálogo entre o poema e as imagens está coerente. Façam uma última avaliação do poema ilustrado e eventuais alterações que considerem necessárias para obter os efeitos expressivos que pretendiam com a composição que criaram.

Apresentação e exposição

Na data combinada com o professor, cada grupo deve apresentar o poema ilustrado para a classe, justificando oralmente a escolha das imagens e explicando como dialogam com o poema. Ao final das apresentações, as produções podem compor um mural na sala de aula.

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Conseguiu entender por que o Pré-Modernismo não é considerado uma estética literária? Compreendeu quais são as características gerais das obras pré-modernistas? Que impressão os textos literários do capítulo deixaram em você? Desencadearam algum sentimento específico?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com colegas ou com o professor.

CAPÍTULO 2

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

Modernismo português

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender o projeto literário da geração Orpheu.
2. Entender o que foi o fenômeno da heteronímia de Fernando Pessoa.
3. Saber o que foi o interregno.
4. Compreender de que modo a poesia de Florbela Espanca se vincula às estéticas do fim do século XIX.
5. Entender e caracterizar a segunda geração modernista.
6. Compreender o projeto literário dos neorrealistas.
7. Analisar como o tema saudade inaugura uma tradição literária que ecoa nas produções de autores contemporâneos de língua portuguesa.

Identificar os projetos literários da geração Orpheu e dos escritores neorrealistas, entender o fenômeno da heteronímia e caracterizar a obra poética de Fernando Pessoa, além de conhecer a segunda geração modernista portuguesa, é fundamental para compreender de que forma o Modernismo português cria novas referências estéticas, ecoando as transformações que marcam o contexto histórico-cultural do início do século XX.

LEITURA DA IMAGEM



RODOLFO CONTRERAS/ALAMY/FOTOARENA

Escultura do **Gigante Adamastor**, de Júlio Vaz Júnior, no Miradouro de Santa Catarina, Lisboa. Fotografia de 2020.

Amplie seu repertório

Júlio Vaz Júnior (1877-1963) nasceu em Lisboa, Portugal. Ingressou na Academia de Belas Artes do Porto em 1893 e expandiu sua atuação na vida artística e acadêmica, integrando, como violinista, o grupo de músicos da Tuna Universitária do Porto. No fim do século XIX, ampliou sua formação em Paris, na Académie de la Grande Chaumière. A partir de 1904, passou a atuar como docente em escolas secundárias portuguesas. Sua carreira como escultor, durante quase setenta anos, foi marcada por uma parceria com a Sociedade Nacional de Belas Artes e resultou em obras significativas, como a escultura do Gigante Adamastor, que abre este capítulo, e várias outras expostas em diferentes locais de Portugal.

2. É possível observar, no canto inferior esquerdo da escultura, a figura de um homem. A diferença de tamanho entre esse homem e Adamastor é o que leva o observador a concluir que o ser mitológico seria um gigante.

3. Resposta pessoal. Só é possível observar, na imagem da escultura, o rosto do homem de perfil. Por isso, os estudantes devem levar em conta, para responder, o aspecto monstruoso de Adamastor e a diferença de tamanho entre o gigante e o homem. Com base nessa observação, pode-se imaginar que, ao avistá-lo pela primeira vez, a reação do homem tenha sido de medo, terror, espanto. Também é razoável supor que a visão de um ser como Adamastor provoque alguma curiosidade, mas essa seria, certamente, uma reação secundária.

1. **O escultor português Júlio Vaz Júnior reproduziu, em pedra, a imagem de um ser mitológico que aparece no poema épico *Os lusíadas*, de Luís de Camões: o Gigante Adamastor.**
   a. Observe bem a imagem da escultura e identifique os principais elementos que o artista procurou destacar em sua obra. **1. a)** Espera-se que os estudantes destaquem o aspecto "medonho" do gigante: cabelos e barba desgrenhados, olhos arregalados, testa franzida, boca aberta, como se estivesse dizendo algo terrível.
   b. Se você fosse escolher um adjetivo para caracterizar a expressão do Gigante Adamastor, que adjetivo escolheria: "apático", "tranquilo", "raivoso", "pacífico", "encantado", "enfurecido"? Justifique sua resposta. **1. b)** A aparência do rosto esculpido na pedra é a de um ser raivoso, enfurecido. Essa expressão é resultante da associação dos olhos arregalados à boca aberta.
2. **Que elemento da escultura permite ao observador identificar o ser retratado como um gigante?**
3. **Observe novamente a imagem da escultura. Considerando a relação entre os seres ali representados, que tipo de reação ou emoção poderia caracterizar o momento em que o homem avistou o gigante?**

DA ESCULTURA PARA A LITERATURA

1. Resposta pessoal. Dado o fato de que o poema integra uma parte da obra *Mensagem* com o título destacado, é muito provável que os estudantes suponham que o poema tematize algum aspecto ou acontecimento associado ao fenômeno das navegações e à coragem daqueles que se lançaram ao mar a partir do século XV para desbravá-lo. Tais feitos são motivo de orgulho para muitos portugueses.

1. **Você lerá, a seguir, um poema de Fernando Pessoa que faz parte da obra *Mensagem*, a única publicada em vida pelo poeta português. Os versos integram a segunda parte do livro, intitulada "Mar português". Sabendo que essa obra faz uma releitura do destino de Portugal, tendo por base as Grandes Navegações, o que você espera que seja tematizado no texto?**
2. **O poema é intitulado "O mostrengo". Considerando esse título, que outras hipóteses você faria sobre o que é abordado nesses versos?** **2.** Veja resposta no **Suplemento para o professor**.

Dentre as obras de Fernando Pessoa, destacam-se os poemas de *Mensagem*, livro publicado em 1934. Nessa obra, o poeta reinterpreta os principais símbolos históricos e míticos da cultura portuguesa, destacando a vocação para o heroísmo e para a bravura do povo lusitano. Observe.

IV. O mostrengo

O mostrengo que está no fim do mar
Na noite de **breu** ergueu-se a voar;
À roda da **nau** voou três vezes,
Voou três vezes a chiar,
E disse, "Quem é que ousou entrar
Nas minhas cavernas que não desvendo,
Meus tetos negros do fim do mundo?"
E o homem do leme disse, tremendo,
"El-Rei D. João Segundo!"

"De quem são as velas onde me roço?
De quem as **quilhas** que vejo e ouço?"
Disse o mostrengo, e rodou três vezes,
Três vezes rodou **imundo e grosso**,
"Quem vem poder o que só eu posso,
Que moro onde nunca ninguém me visse
E escorro os medos do mar sem fundo?"
E o homem do leme tremeu, e disse,
"El-Rei D. João Segundo!"

Três vezes do leme as mãos ergueu,
Três vezes ao leme as **reprendeu**,
E disse no fim de tremer três vezes,
"Aqui ao leme sou mais do que eu:
Sou um Povo que quer o mar que é teu;
E mais que o mostrengo, que me a alma teme
E roda nas trevas do fim do mundo,
Manda a vontade, que me ata ao leme,
De El-Rei D. João Segundo!"

PESSOA, Fernando. O mostrengo. *In:* GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 79-80.

Mostrengo: ser monstruoso.

Breu: escuridão.

Nau: referência usada a partir do século XV para embarcação ou navio de grande porte.

Quilhas: plural de *quilha*. Peça forte, no casco, que vai da proa à popa, conferindo velocidade, estabilidade e aerodinâmica à embarcação.

Imundo e grosso: referência ao aspecto repugnante do mostrengo.

Reprendeu: verbo *reprender*. Prender novamente, segurar.

Amplie seu repertório

Fernando António Nogueira **Pessoa** (1888-1935) nasceu em Lisboa e foi educado na África do Sul. Retornou a Lisboa aos 17 anos, para cursar Letras, mas abandonou a universidade. Autodidata, dedicou-se a estudos de natureza filosófica, mística e literária. Obteve o segundo lugar em um concurso do Secretariado de Propaganda Nacional com os poemas de *Mensagem*. Visto pelos amigos como um gênio, alcançou o reconhecimento após a morte.



AUGUSTO FERREIRA GOMES - COLEÇÃO PARTICULAR

Última fotografia de Fernando Pessoa, tirada por Augusto Ferreira Gomes, *c.* 1934.

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

3. a) Espera-se que os estudantes percebam que o poema aborda o encontro entre o Gigante Adamastor (o mostrengo), ser mitológico que simboliza, no poema, o cabo das Tormentas (acidente geográfico na costa sul do continente africano), e o navegador português Vasco da Gama, cantado em versos também em *Os lusíadas*, poema épico de Camões.

3. **O poema aborda o encontro e o diálogo entre duas personagens importantes das narrativas sobre as Grandes Navegações portuguesas a partir do século XV.**
   a. Identifique essas personagens. Se for necessário, faça uma breve pesquisa para responder a este item.
   b. Como o mostrengo é caracterizado nesses versos? Justifique.

4. **Na primeira estrofe, além do encontro entre os dois seres, é apresentada a primeira parte do diálogo entre eles.**
   a. Descreva resumidamente a cena e relate o que diz o mostrengo ao homem no leme.
   b. Como é caracterizado o estado de espírito do homem e o que responde ao ser que o questiona?
   c. O que você sentiu ao ler essa estrofe? Que impressão a forma como a cena desse encontro é retratada causou em você? Explique.

5. **Na estrofe seguinte, o mostrengo continua a questionar o navegador português.**
   a. O que ele pergunta?
   b. Que imagem dos portugueses é construída a partir dessas perguntas? Justifique.
   c. Você julga que a resposta do homem ao leme reforça essa imagem? Explique.

6. **A estrofe final tem como protagonista o homem ao leme, que sabemos ser uma representação de Vasco da Gama.**
   a. O que os três versos iniciais destacam a respeito dessa personagem?
   b. A resposta que o navegador dá ao mostrengo explica por que, apesar do temor, ele enfrenta o ser assustador. Qual é essa explicação?
   c. O que essa resposta sugere sobre o povo português e sobre as possíveis intenções de Fernando Pessoa ao criar esses versos?

7. **Estabeleça uma relação entre o poema de Fernando Pessoa e a escultura de Júlio Vaz Júnior, considerando os obstáculos reais enfrentados pelos portugueses durante o período das Grandes Navegações.**

8. **Apesar dos riscos representados por acidentes geográficos como o cabo das Tormentas, sabemos que os portugueses continuaram a cruzar oceanos em suas naus e caravelas, chegando a diferentes continentes e fazendo com que Portugal se tornasse uma potência no século XVI. Com base no poema lido, discuta com seus colegas as questões a seguir.**
   a. Por que, na visão de Pessoa, os portugueses, simbolizados pela figura de navegadores como Vasco da Gama, poderiam ser considerados heroicos e destemidos?
   b. De que modo a presença de um ser amedrontador, como o mostrengo, reforça a imagem da bravura do povo português?

3. b) Espera-se que os estudantes percebam que o mostrengo parece ter grande estatura e aparece subitamente na escuridão ("Na noite de breu ergueu-se a voar"). Seu aspecto parece ser repugnante ("imundo e grosso") e ele age e fala de forma ameaçadora ("À roda da nau voou três vezes, / Voou três vezes a chiar,").

4. a) O mostrengo surge repentinamente na noite escura, ergue-se ameaçador diante da nau e circunda-a de forma assustadora por três vezes "a chiar", realizando um movimento circular de intimidação que causa temor no homem ao leme. Enfurecido pelo fato de a nau portuguesa ter chegado até ele, questiona a ousadia daqueles que entraram em seu território (" [...] Quem é que ousou entrar / Nas minhas cavernas que não desvendo, / Meus tetos negros do fim do mundo?").

4. b) O homem ao leme é Vasco da Gama e está amedrontado pela figura monstruosa ("disse, tremendo"), mas responde que quem tem essa ousadia é "El-Rei D. João Segundo", que governava Portugal durante o período das Grandes Navegações.

4. c) Reposta pessoal. Não há resposta correta, mas é provável que os estudantes digam que a cena retratada impressiona pela forma ameaçadora como o mostrengo age e fala e pela ousadia dos portugueses de enfrentarem o desafio de singrarem mares desconhecidos.

5. a) Na segunda estrofe, o mostrengo pergunta de quem é o navio que ousou navegar em suas águas ("'De quem são as velas onde me roço? / De quem as quilhas que vejo e ouço?'"), quem foi capaz de fazer o que só ele pode e quem conseguiu chegar aonde nunca alguém havia chegado antes.

5. b) Espera-se que os estudantes percebam que as falas do mostrengo sugerem que os portugueses são ousados e corajosos, pois conseguiram o que ninguém tinha conseguido até então: desbravar mares desconhecidos, governados por uma figura que a todos amedronta ("Que moro onde nunca ninguém me visse / E escorro os medos do mar sem fundo?").

5. c) Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão. Ao responder ao mostrengo, mesmo tremendo, Vasco da Gama reforça a imagem do povo português como incansável, bravo e heroico, disposto a enfrentar todo tipo de perigo e a fazer qualquer sacrifício para a glória de seu país e de seu rei.

6. a) Os três primeiros versos mostram que Vasco da Gama fica dividido entre o medo que sente do ser mostrengo e o dever de prosseguir para cumprir sua missão. Por essa razão, apesar de soltar as mãos do leme por três vezes, volta a segurá-lo para enfrentar o mostrengo e seguir viagem.

6. b) Vasco da Gama afirma que o que o ata ao leme é a vontade de um povo que deseja desbravar os mares que pertencem ao ser monstruoso. Mais fortes que o temor que ele tem do ser que o ameaça são a missão de representar um povo corajoso e ousado e a necessidade de cumprir a vontade do rei, D. João Segundo.

6. c) Espera-se que os estudantes percebam que a resposta de Vasco da Gama enfatiza a vocação do povo português para enfrentar todos os obstáculos que se coloquem em seu caminho, sempre movido por uma grandeza de alma que o torna único. Também é importante que os estudantes observem que o poema exalta o passado histórico de Portugal durante as Grandes Navegações. Nesse sentido, pode-se inferir que, assim como Camões, Fernando Pessoa revisita o tema das navegações portuguesas para exaltar o passado de glórias, que contrasta com a realidade então vivida pelos portugueses.

7. Espera-se que os estudantes concluam que a escultura de Júlio Vaz Júnior, retratando o Gigante Adamastor, guarda estreita relação com o poema de Pessoa. Em ambos, é possível identificar um ser monstruoso, que ameaça o navegador Vasco da Gama.

Modernismo português: primeiros passos

O Modernismo chega a Portugal em meio ao fim do regime monárquico, deflagrado por uma revolução em 1910. O panorama de instabilidade interna, aliado ao desejo de manter o domínio sobre as colônias ultramarinas, fez com que o povo português manifestasse intensamente um sentimento que sempre o caracterizou: o saudosismo. A lembrança das antigas glórias marítimas face aos desacertos políticos e econômicos de então serviu de motivo para o nascimento da revista *Orpheu*.

Nas páginas da revista *Orpheu*, surgiram as grandes revelações literárias do início do século XX: Fernando Pessoa, Mário de Sá-Carneiro e José de Almada Negreiros, que delinearam os novos rumos a serem seguidos pelos autores portugueses e deram início a um processo de reflexão crítica sobre as causas da decadência e da estagnação intelectual de Portugal.

8. a) e **8. b)** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

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

Amplie seu repertório

BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL, LISBOA



Lançada em 1915, a revista *Orpheu* só teve dois números publicados. Os textos que circularam na revista revelam uma clara influência de alguns movimentos da vanguarda europeia, principalmente o Cubismo e o Futurismo. Ecos futuristas se fazem presentes já no primeiro número de *Orpheu*, nos versos do poema "Ode triunfal", de Álvaro de Campos, um dos heterônimos de Fernando Pessoa, e no "*Ultimatum* futurista", de Almada Negreiros.

Capa e sumário da revista **Orpheu**, nº 2, abr./jun. 1915.

OBJETO DIGITAL **Infográfico clicável: As vanguardas artísticas europeias**

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

As vanguardas europeias, que influenciaram o Modernismo português, emergiram, nos primeiros anos do século XX, em um contexto social e político bastante movimentado. Conflitos entre países europeus vizinhos deram início a desentendimentos que acabaram provocando a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A experiência humana se transformava pelo impacto das descobertas tecnológicas, do desenvolvimento científico e do surgimento da psicanálise.

Nesse cenário, diferentes movimentos surgiram para estabelecer novas referências para as artes, renovando os modos de representação para exprimir aspectos da experiência humana na vida moderna. Assim, nasceram os vários "ismos", como Cubismo, Futurismo, Expressionismo, Dadaísmo e Surrealismo.

Organizem-se em grupos de quatro estudantes. Na etapa de **planejamento**, busquem informações em livros e na internet sobre esses movimentos, percebendo como eles estabeleceram novas referências para a pintura, a literatura, a música e a escultura. De posse das informações, selecionem as mais adequadas e, na etapa de **elaboração**, criem um **cartaz** sobre cada movimento para compor um **painel** intitulado *As vanguardas culturais europeias*. Redijam um texto de apresentação breve com a definição, exemplos de obras de artistas representativos de cada um desses "ismos" nas diferentes linguagens em que se manifestaram (pintura, música, literatura, escultura etc.). Ao final, na etapa de revisão, verifiquem e corrijam possíveis erros gramaticais e conceituais.

Em dia previamente combinado com o professor, vocês farão a montagem do painel e um integrante de cada grupo fará uma breve apresentação oral da vanguarda pela qual ficou responsável.

Almada Negreiros: a ira contra a estagnação portuguesa

Um dos mais ativos e influentes artistas da geração *Orpheu*, Almada Negreiros. Em 1917, o escritor chocou o povo português com a divulgação do "*Ultimatum* futurista", no qual fazia um apelo aos jovens para que assumissem a recuperação da pátria e do espírito português, comprometidos pela fraqueza e pelo saudosismo das gerações anteriores.

O "*Ultimatum* futurista" de Almada Negreiros tinha evidente influência, a começar pelo título, do "Manifesto futurista", do italiano Filippo Tommaso Marinetti, publicado no jornal conservador francês *Le Figaro*, em 1909.

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

De maneira geral, o Futurismo pregava a destruição do passado e a valorização de aspectos modernos nas artes, como o progresso e a velocidade. Na literatura, propunha os "substantivos em liberdade", que motivariam o leitor a participar mais ativamente da construção do sentido do texto.

Almada Negreiros também escreveu romances e peças de teatro e, além de uma vasta produção poética, o artista é conhecido por sua produção como pintor.

Mário de Sá-Carneiro e a fragmentação do "eu"

Diferentemente do combativo Almada Negreiros, Sá-Carneiro anunciava, em suas obras, não a necessidade de transformar a realidade, mas a preocupação em expressar a desintegração da identidade e a aflição do indivíduo moderno.

O autor perseguiu esse tema tanto nas obras em prosa quanto na poesia que escreveu, influenciado pelo Decadentismo e pela estética simbolista do século anterior. Em sua obra *A confissão de Lúcio (1914)*, Sá-Carneiro leva para a ficção o tema da fragmentação do "eu" e constrói a mais impressionante novela do Modernismo português.

Fernando Pessoa: o poeta de muitas faces

A poesia de Fernando Pessoa é conhecida, sobretudo, pelo fenômeno da heteronímia, por meio do qual o poeta escrevia assumindo diferentes identidades e estilos. Por isso, quando se estuda a sua obra poética, é necessário fazer uma distinção entre todos os poemas que assinou com o seu nome verdadeiro, considerados **poesia ortônima**, e todos os outros, atribuídos a **diferentes heterônimos**.

OBJETO DIGITAL
Infográfico clicável: Os heterônimos de Fernando Pessoa

A poesia ortônima

Em sua poesia ortônima, Fernando Pessoa aborda um tema semelhante ao do amigo Sá-Carneiro, o "questionamento do eu", feito ora com angústia, ora pelo viés do humor. Seu único livro publicado em vida, *Mensagem*, promove uma releitura do destino de Portugal. Como vocês viram na abertura do capítulo, a obra é organizada em três partes e faz uma releitura dos símbolos históricos e míticos da cultura portuguesa, tendo como base o fenômeno das navegações, a ligação entre os portugueses e o mar e o mito do sebastianismo.

A poesia heterônima

O fenômeno da **heteronímia** resolveu de modo interessante uma questão que perseguiu Fernando Pessoa durante toda a sua vida: o desdobramento do "eu" e a multiplicação de identidades. Os estudiosos do espólio de Pessoa contaram pelo menos 72 heterônimos.

TOME NOTA

Heterônimos são autores imaginados por Fernando Pessoa. Os vários heterônimos criados por ele produziam textos com características completamente diferentes entre si. Entre os heterônimos, destacam-se os poetas Álvaro de Campos, Alberto Caeiro e Ricardo Reis, além de Bernardo Soares, autor do *Livro do desassossego* (1982).

Em termos práticos, o que se observa é que Pessoa criou várias "personas" poéticas (seus heterônimos) e, por meio delas, deu forma a diferentes modos de olhar o mundo. Até hoje, Fernando Pessoa continua a ser considerado um fenômeno sem igual entre os poetas de língua portuguesa.

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Como vocês viram, Fernando Pessoa criou diferentes heterônimos e escrevia assumindo diferentes identidades e estilo. Para saber mais sobre a obra desse poeta português, em grupos, pesquisem informações sobre o próprio Pessoa e seus heterônimos Álvaro de Campos, Ricardo Reis e Alberto Caeiro. Depois da definição do poeta de cada grupo, vocês devem selecionar um poema que exemplifique a obra do heterônimo ou a poesia ortônima de Pessoa. Os textos selecionados vão compor uma **antologia poética** a ser compartilhada com a turma.

RODA DE CONVERSA — Somos todos fingidores?

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

Pode-se dizer que os heterônimos de Fernando Pessoa foram as máscaras a que ele deu vida, personalidade própria. Além de causar admiração, curiosidade ou até incômodo, essa literatura pode nos despertar para a possibilidade de todos nós sermos "muitos". Com base nessa reflexão, discuta as seguintes questões com os colegas.

1. Observando seu comportamento, pode-se afirmar que você é o mesmo em todas as circunstâncias da vida?
2. Você acha possível comparar a vida em sociedade a um palco teatral ou a uma encenação? Por quê?
3. Considera que as expectativas dos outros afetam a maneira como falamos e agimos? Como agir em relação a esse tipo de expectativa?
4. Considerando os padrões sociais, você acha que tentamos nos transformar para imitar esses modelos? Por que fazemos isso?

O "interregno" no Modernismo português

Durante os anos de influência da revista *Orpheu*, houve escritores fortemente vinculados à tradição do Simbolismo/Decadentismo, que não se identificaram com as vanguardas e que, por isso, foram compreendidos como parte de um **interregno** (intervalo).

Esse foi o caso de Florbela Espanca. Ela consagrou-se como uma poeta de sensibilidade aguda que, além de escrever contos muito bem elaborados, sinalizou um olhar feminino à frente de seu tempo.

Amplie seu repertório

Florbela Espanca (1894-1930) nasceu em Vila Viçosa, na região do Alentejo. Precursora do feminismo em Portugal, viveu atormentada por sofrimentos íntimos que inspirariam seus versos. Casou-se três vezes, fato raro para a época em que viveu, e faleceu aos 36 anos.



COLEÇÃO FLORBELA ESPANCA/ BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL, LISBOA

Retrato de Florbela Espanca, *c.* 1929.

Modernismo português: segunda e terceira gerações

A segunda geração do Modernismo português é inaugurada com a publicação da revista *Presença,* em 1927. Os escritores do **presencismo**, tais como José Régio e Miguel Torga, abandonaram as preocupações com as rupturas estéticas para interrogarem o sentido da existência humana, criando uma literatura introspectiva.

Esses autores atuavam em um momento de sérias crises políticas, quando se instituía o Estado Novo de António Salazar, entre 1933 e 1974, no qual a repressão passou a ser praticada em larga escala, com a instituição da censura e a criação da polícia política (a PIDE, abreviatura de Polícia Internacional e de Defesa do Estado).

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

Como reação tanto ao estado de exceção quanto ao caráter introspectivo do presencismo, a terceira geração modernista propôs enfrentar a ditadura salazarista por meio de uma literatura de caráter mais engajado, vinculando-se à realidade portuguesa do momento. Os chamados **neorrealistas** queriam representar os problemas enfrentados por Portugal e apontar para o risco representado pela aproximação ideológica entre o Estado Novo e o nazifascismo.

Considera-se que o Neorrealismo português teve início em 1939, com a publicação do romance *Gaibéus*, de Alves Redol. Terminou teoricamente com a morte de Salazar, em 1968, e a Revolução dos Cravos, em 1974. Porém, muitos dos autores portugueses contemporâneos ainda apresentam traços dessa estética em suas obras.

TOME NOTA

Gaibéu, em Portugal, é o termo utilizado para designar o trabalhador rural que limpa a campina de galhos e ervas daninhas, preparando o campo para a plantação.

A cena discursiva da produção modernista

(parte IV)

Início do século XX

Modernismo

Portugal

Autores:

- Fernando Pessoa
- Mário de Sá-Carneiro
- Almada Negreiros
- Florbela Espanca
- Aquilino Ribeiro
- José Régio
- Miguel Torga
- Adolfo Casais Monteiro
- Alves Redol
- Fernando Namora
- José Cardoso Pires
- Vergílio Ferreira
- Carlos de Oliveira

Brasil

Autores:

- Manuel Bandeira
- Mário de Andrade
- Oswald de Andrade
- Jorge Amado
- Rachel de Queirós
- Erico Verissimo
- Carlos Drummond de Andrade
- Cecília Meireles
- Murilo Mendes
- João Cabral de Melo Neto
- João Guimarães Rosa
- Clarice Lispector

CONTEXTO HISTÓRICO

1900 – Sigmund Freud publica *A interpretação dos sonhos* e funda a psicanálise.

1907 – Pablo Picasso e Georges Braque criam o Cubismo, que usava formas geométricas para representar a natureza, multiplicando os pontos de vista. A arte deixa de representar uma realidade reconhecível.

1909 – O italiano Filippo Marinetti publica o primeiro "Manifesto futurista", louvando a velocidade e a tecnologia e propondo o abandono do passado. Lema futurista: "As palavras em liberdade".

1910 – Fim da monarquia em Portugal.

1910 – Surge, na Alemanha, o Expressionismo, movimento vanguardista que defende uma arte pessoal e intuitiva, com predomínio da visão subjetiva do artista, por oposição à mera observação da realidade.

1913 – Guillaume Apollinaire publica o primeiro manifesto da literatura cubista.

1914 – Início da Primeira Guerra Mundial.

1915 – Ataque de zepelins alemães a Londres, em que são utilizados gases asfixiantes, na Primeira Guerra Mundial.

1916 – O romeno Tristan Tzara espanta o mundo com a inauguração de mais uma vanguarda artística, o Dadaísmo (ou Dada). Marcados pelo radicalismo, os dadaístas acreditam que "A obra de arte não deve ser a beleza em si mesma, porque a beleza está morta".

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

1917 – Revolução Russa.

1918 – Fim da Primeira Guerra Mundial.

1920 – Nasce o Surrealismo, última das vanguardas estéticas, fortemente influenciada por Freud. Busca adquirir mais conhecimento do ser humano pela valorização da fantasia, do sonho, da liberação do inconsciente.

1922 – Revolta dos tenentes no Forte de Copacabana, no Rio de Janeiro.

1922 – Benito Mussolini chega ao poder na Itália, instaurando o fascismo.

1926 – Militares se instalam no poder em Portugal, após um golpe. Antonio de Oliveira Salazar é chamado para desenvolver a nova política econômica.

1929 – Grande depressão econômica causada pela quebra da Bolsa de Nova York.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

1907 – Chegada da luz elétrica às ruas da cidade do Rio de Janeiro.

1918 – Instalação de semáforos em Nova York.

1921 – Início das atividades da primeira indústria siderúrgica no Brasil, a Companhia Belgo-Mineira.

1926 – Os irmãos Warner experimentam o vitafone e dão início ao cinema sonoro.

1927 – Charles Lindbergh realiza a primeira travessia aérea do Atlântico.

1928 – Alexander Fleming descobre a penicilina.

1932 – Ernest Rutherford divide o átomo, desencadeando, pela primeira vez, uma reação nuclear.

1936 – Primeira transmissão televisiva, na Inglaterra.

1941 – Fundação da Companhia Siderúrgica Brasileira.

PROJETO LITERÁRIO E CARACTERÍSTICAS

Busca da verdadeira identidade artística e cultural brasileira. A influência das vanguardas culturais europeias leva à rejeição dos valores do passado. Abandono das fórmulas literárias. Busca do português brasileiro. Indagação sobre o sentido de estar no mundo. Retomada da espiritualidade. Denúncia das desigualdades sociais. Incorporação da "cor local" às narrativas.

FORMAS LITERÁRIAS

A liberdade e o questionamento das formas é marca dos modernistas. Na poesia, o verso livre e branco (sem métrica recorrente e sem rima) predomina. O romance entra na sua fase áurea. A produção teatral – comédias e tragédias – se intensifica.

CIRCULAÇÃO

Manifestos, revistas literárias e jornais ampliam o alcance dos textos literários. O crescimento de casas editoriais brasileiras, como a Companhia Editora Nacional e a Livraria José Olympio, facilita a publicação de livros de poesia e romances.

PÚBLICO

A multiplicação de autores e de livros faz com que o perfil do público leitor de literatura no Brasil do século XX se fragmente. A partir da década de 1930, observa-se um interesse crescente pelos romances neorrealistas.

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

Uma viagem no tempo: vozes do Modernismo português

No agitado cenário europeu do começo do século XX, a arte se renova em diferentes movimentos. Em comum, todos pretendem criar referências estéticas mais adequadas ao dinamismo dos novos tempos.

Nos textos apresentados a seguir, você terá a oportunidade de saber como as obras desse período revelam o olhar modernista para o mundo.

Texto 1

O "*Ultimatum* futurista", de Almada Negreiros, faz um apelo aos jovens para que assumam a recuperação da pátria e do espírito portugueses, que, segundo ele, estariam comprometidos pela fraqueza e pelo saudosismo das gerações anteriores.

***Ultimatum* futurista**

Às gerações portuguesas do século XX

1917

EU NÃO PERTENÇO a nenhuma das gerações revolucionárias. Eu pertenço a uma geração construtiva.

Eu sou um poeta português que ama a sua pátria. Eu tenho a idolatria da minha profissão e peso-a. Eu resolvo com a minha existência o significado atual da palavra poeta com toda a intensidade do privilégio.

Eu tenho 22 anos fortes de saúde e de inteligência.

[...]

Vós, oh portugueses da minha geração, nascidos como eu no ventre da sensibilidade europeia do século XX, *criai a pátria portuguesa do século XX*.

[...]

Dispensai os velhos que vos aconselham para vosso bem e atirai-vos independentes pra sublime brutalidade da vida. Criai a vossa experiência e sereis os maiores.

Ide buscar na guerra da Europa toda a força da nossa nova pátria. No *front* está concentrada toda a Europa, portanto a Civilização atual.

A guerra serve para mostrar os fortes mas salva os fracos.

A guerra não é apenas a data histórica de uma nacionalidade; a guerra resolve plenamente toda a expressão da vida. *A guerra é a grande experiência*.

[...]

É preciso criar o espírito da aventura contra o sentimentalismo literário dos passadistas.

É preciso criar as aptidões pró heroísmo moderno: o heroísmo quotidiano.

É preciso destruir este nosso **atavismo** alcoólico e sebastianista de beira-mar.

[...]

FINALMENTE: é preciso criar a pátria portuguesa do século XX.

DIGO SEGUNDA VEZ: é preciso criar a pátria portuguesa do século XX.

DIGO TERCEIRA VEZ: é preciso criar a pátria portuguesa do século XX.

[...]

O povo completo será aquele que tiver reunido no seu máximo todas as qualidades e todos os defeitos. Coragem, Portugueses, só vos faltam as qualidades.

ALMADA NEGREIROS, José de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997. p. 649-655.

Atavismo: herança de características psicológicas, intelectuais ou comportamentais.

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

Texto 2

Este poema de Mário de Sá-Carneiro exprime a sensação de se sentir afastado de si mesmo.

Dispersão

Perdi-me dentro de mim
Porque eu era labirinto,
E hoje, quando me sinto,
É com saudades de mim.

Passei pela minha vida
Um astro doido a sonhar.
Na ânsia de ultrapassar,
Nem dei pela minha vida...

Para mim é sempre ontem,
Não tenho amanhã nem hoje:
O tempo que aos outros foge
Cai sobre mim feito ontem.

[...]

Não sinto o espaço que encerro
Nem as linhas que projeto:
Se me olho a um espelho, erro –
Não me acho no que projeto.

Regresso dentro de mim
Mas nada me fala, nada!
Tenho a alma **amortalhada**,
Sequinha, dentro de mim.

Não perdi a minha alma,
Fiquei com ela, perdida.
Assim eu choro, da vida,
A morte da minha alma.

Saudosamente recordo
Uma gentil companheira
Que na minha vida inteira
Eu nunca vi... mas recordo

A sua boca doirada
E o seu corpo esmaecido,
Em um hálito perdido
Que vem na tarde doirada.

(As minhas grandes saudades
São do que nunca enlacei.
Ai, como eu tenho saudades
Dos sonhos que não sonhei!...)

E sinto que a minha morte –
Minha dispersão total –
Existe lá longe, ao norte,
Numa grande capital.

Vejo o meu último dia
Pintado em rolos de fumo,
E todo azul-de-agonia
Em sombra e além me sumo.

Ternura feita saudade,
Eu beijo as minhas mãos brancas...
Sou amor e piedade
Em face dessas mãos brancas...

Tristes mãos longas e lindas
Que eram feitas pra se dar...
Ninguém **mas** quis apertar...
Tristes mãos longas e lindas...

E tenho pena de mim,
Pobre menino ideal...
Que me faltou afinal?
Um elo? Um rastro?... Ai de mim!...

Desceu-me n'alma o crepúsculo;
Eu fui alguém que passou.
Serei, mas já não me sou;
Não vivo, durmo o crepúsculo.

Álcool dum sono outonal
Me penetrou vagamente
A difundir-me dormente
Em uma **bruma** outonal.

Perdi a morte e a vida,
E, louco, não enlouqueço...
A hora foge vivida,
Eu sigo-a, mas permaneço...
.....
Castelos desmantelados,
Leões alados sem juba...
.....

Paris, maio de 1913

SÁ-CARNEIRO, Mário de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 61-63.

Amortalhada: feminino de *amortalhado*. Coberto com uma veste mortuária.

Mas: contração do pronome *me* com o artigo *as*.

Bruma: nevoeiro.

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

Texto 3

O questionamento de si mesmo é abordado de modo cotidiano no seguinte poema ortônimo de Fernando Pessoa.

Gato que brincas na rua
Como se fosse na cama,
Invejo a sorte que é tua
Porque nem sorte se chama.

Bom servo das leis fatais
Que regem pedras e gentes,
Que tens instintos gerais
E sentes só o que sentes.

És feliz porque és assim,
Todo o nada que és é teu.
Eu vejo-me e estou sem mim,
Conheço-me e não sou eu.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

PESSOA, Fernando. Gato que brincas na rua. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 156.

Texto 4

Retirado de *Mensagem*, o poema a seguir mostra como o mar é símbolo da transcendência a ser alcançada pela provação individual e coletiva.

Mar português

Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!
Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!

Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do **Bojador**
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.

Bojador: cabo localizado na costa do Saara Ocidental, na região do Marrocos.

PESSOA, Fernando. Mar português. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 82.

Texto 5

Este poema do heterônimo Alberto Caeiro manifesta a importância de aprender a apreciar a experiência concreta e imediata das coisas.

XXIV

[...]
O essencial é saber ver,
Saber ver sem estar a pensar,
Saber ver quando se vê,
E nem pensar quando se vê
Nem ver quando se pensa.

Mas isso (tristes de nós que trazemos a alma
[vestida!),
Isso exige um estudo profundo,
Uma aprendizagem de desaprender

E uma sequestração na liberdade daquele
[convento
De que os poetas dizem que as estrelas
[são as freiras eternas
E as flores as penitentes convictas de um
[só dia,
Mas onde afinal as estrelas não são senão
[estrelas
Nem as flores senão flores,
Sendo por isso que lhes chamamos estrelas
[e flores.

PESSOA, Fernando. Poemas completos de Alberto Caeiro. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 217-218.

Texto 6

Inspirada na Antiguidade clássica, esta poesia de Ricardo Reis pode ser resumida em um princípio simples: é necessário viver e aproveitar o momento.

Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio.
Sossegadamente fitemos o seu curso e aprendamos
Que a vida passa, e não estamos de mãos enlaçadas,
(Enlacemos as mãos.)

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

Depois pensemos, crianças adultas, que a vida
Passa e não fica, nada deixa e nunca regressa,
Vai para um mar muito longe, para ao pé do Fado,
Mais longe que os deuses.

Desenlacemos as mãos, porque não vale a pena cansarmo-nos.
Quer gozemos, quer não gozemos, passamos como o rio.
Mais vale saber passar silenciosamente
E sem desassossegos grandes.

Sem amores, nem ódios, nem paixões que levantam a voz,
Nem invejas que dão movimento demais aos olhos,
Nem cuidados, porque se os tivesse o rio sempre correria,
E sempre iria ter ao mar.

Amemo-nos tranquilamente, pensando que podíamos,
Se quiséssemos, trocar beijos e abraços e carícias,
Mas que mais vale estarmos sentados ao pé um do outro
Ouvindo correr o rio e vendo-o.

Colhamos flores, pega tu nelas e deixa-as
No colo, e que o seu perfume suavize o momento –
Este momento em que sossegadamente não cremos em nada,
Pagãos inocentes da decadência.

Ao menos, se for sombra antes, lembrar-te-ás de mim depois
Sem que a minha lembrança te arda ou te fira ou te mova,
Porque nunca enlaçamos as mãos, nem nos beijamos
Nem fomos mais do que crianças.

E se antes do que eu levares o **óbolo** ao barqueiro sombrio,
Eu nada terei que sofrer ao lembrar-me de ti.
Ser-me-ás suave à memória lembrando-te assim – à beira-rio,
Pagã triste e com flores no regaço.

Óbolo: moeda grega que, na mitologia, deveria ser entregue ao barqueiro Caronte após a morte.

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



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

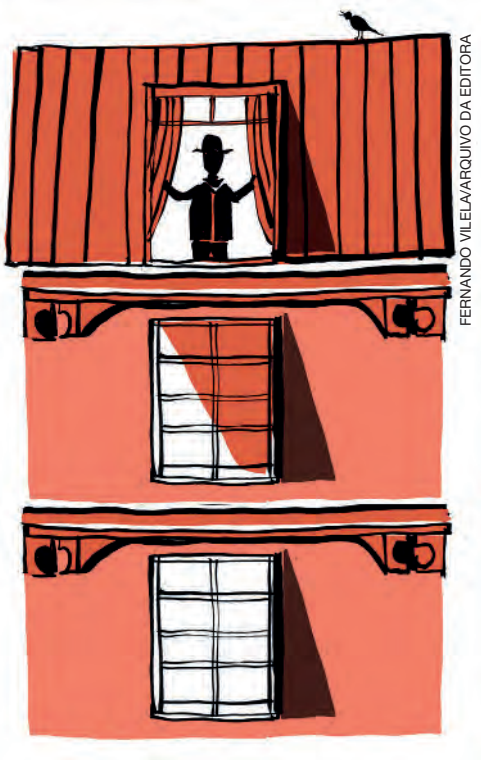
PESSOA, Fernando. Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 256-257.

Texto 7

O heterônimo futurista Álvaro de Campos é conhecido pela expressão de uma angústia intensa, aliada a uma visão bastante crítica da realidade, como se pode observar nos trechos do poema a seguir.

Tabacaria

Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.
[...]
Estou hoje vencido, como se soubesse a verdade.
Estou hoje lúcido, como se estivesse para morrer,
E não tivesse mais irmandade com as coisas
Senão uma despedida, tornando-se esta casa e este lado da rua
A fileira de carruagens de um comboio, e uma partida apitada
De dentro da minha cabeça,
E uma sacudidela dos meus nervos e um ranger de ossos na ida.
Estou hoje perplexo, como quem pensou e achou e esqueceu.
Estou hoje dividido entre a lealdade que devo
À Tabacaria do outro lado da rua, como coisa real por fora,
E à sensação de que tudo é sonho, como coisa real por dentro.
[...]
O mundo é para quem nasce para o conquistar
E não para quem sonha que pode conquistá-lo, ainda que tenha razão.
Tenho sonhado mais que o que Napoleão fez.
Tenho apertado ao peito hipotético mais humanidades do que Cristo,
Tenho feito filosofias em segredo que nenhum Kant escreveu.
Mas sou, e talvez serei sempre, o da **mansarda**,
Ainda que não more nela;
Serei sempre o que não nasceu para isso;
Serei sempre só o que tinha qualidades;
[...]



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Mansarda: sótão, último andar de uma casa, cujas janelas dão acesso ao telhado, água-furtada; moradia miserável.

PESSOA, Fernando. Tabacaria.. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 362-366.

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

RODA DE CONVERSA — Vozes do Modernismo português

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

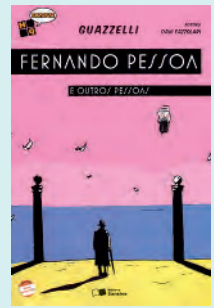
Depois da leitura dos textos, reúna-se com seus colegas, em uma roda de conversa, para discutirem as seguintes questões.

1. Dentre os textos, quais podem ser considerados difíceis de ler?
2. Quais palavras ou trechos não foram compreendidos?
3. Quais textos podem ser relacionados a um sentimento ou fato atual compartilhado e conhecido por todos? Comente.
4. Por que Almada Negreiros faz um apelo aos jovens para que assumam a condução do futuro de Portugal?
5. Como Mário de Sá-Carneiro e Fernando Pessoa abordam o tema do descontentamento consigo mesmo? O tratamento dado ao tema é semelhante ou não? Por quê?
6. Como pode ser interpretado o famoso trecho "Tudo vale a pena / Se a alma não é pequena", do poema "Mar português"?
7. Compare os poemas dos heterônimos Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Álvaro de Campos. O que seus textos sugerem sobre cada um desses heterônimos e sua obra?

Amplie seu repertório

De olho na HQ

Nesta edição em HQ, os versos de Fernando Pessoa e de seus heterônimos ganham vida no roteiro de Davi Fazzolari e no traço de Guazzelli. Tanto os leitores que já estão familiarizados com a obra do escritor português quanto os que ainda vão descobri-la se encantarão com a delicadeza e o cuidado dessa transposição dos poemas de Fernando Pessoa para a linguagem dos quadrinhos.



REPRODUÇÃO/SARAIVA

Capa do livro **Fernando Pessoa e outros pessoas**, de Guazzelli e Davi Fazzolari, editora Saraiva, lançado em 2011.

TEXTO PARA ANÁLISE

1. **Cite exemplos de poemas ou canções que façam uma exaltação de algo ou alguém.**
2. **As odes são poemas de origem clássica que se destinavam a expressar sentimentos nobres em celebração de alguém ou de um evento especial. O que você espera encontrar em um poema chamado "Ode triunfal", publicado na revista *Orpheu* em 1915?**

Este poema de Álvaro de Campos consiste em um exemplo do futurismo literário.

Ode triunfal

À dolorosa luz das grandes lâmpadas elétricas das fábricas
Tenho febre e escrevo.
Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto.
Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r-r eterno!
Forte **espasmo** retido dos maquinismos em fúria!
Em fúria fora e dentro de mim,
Por todos os meus nervos dissecados fora,
Por todas as **papilas** fora de tudo com que eu sinto!
Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
De vos ouvir demasiadamente de perto,
E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
De expressão de todas as minhas sensações,
Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

[...]
Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
[...]

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
Ser completo como uma máquina!
Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me **passento**
A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
Engenhos, **brocas**, máquinas rotativas!
Eia! eia! eia!
Eia eletricidade, nervos doentes da Matéria!
Eia telegrafia-sem-fios, simpatia metálica do Inconsciente!
Eia túneis, eia canais, **Panamá**, **Kiel**, **Suez**!
Eia todo o passado dentro do presente!

1. Espera-se que os estudantes se lembrem de canções ou poemas que homenageiem algo ou alguém, como a canção "Sampa", de Caetano Veloso. Outro exemplo é o Hino Nacional brasileiro, que homenageia a pátria e sua independência, fazendo referência a alguns dos seus símbolos.
2. Resposta pessoal. Caso tenham entendido o sentido da palavra "ode" e levado em conta o contexto geral de publicação do poema, espera-se que os estudantes considerem que a modernidade e o futuro serão cantados por um viés positivo, por meio de seus aspectos significativos na época, como os automóveis, as máquinas, a energia elétrica etc.

Espasmo: contração involuntária e convulsiva de um ou mais músculos.

Papilas: plural de *papila*. Pequena saliência sensível do corpo, como as papilas gustativas.

Passento: fácil de ser atravessado por um líquido.

Engenhos: plural de *engenho*. Máquina ou aparelho.

Brocas: plural de *broca*. Instrumento destinado a fazer furos em superfícies.

Panamá, Kiel e Suez: grandes canais de navegação marítima.

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

Eia todo o futuro já dentro de nós! eia!
Eia! eia! eia!
Frutos de ferro e útil da árvore-fábrica cosmopolita!
Eia! eia! eia, eia-hô-ô-ô!
Nem sei que existo para dentro. Giro, rodeio, engenho-me.
Engatam-me em todos os comboios.
Içam-me em todos os cais.
Giro dentro das hélices de todos os navios.
Eia! eia-hô! eia!
Eia! sou o calor mecânico e a eletricidade!

Eia! e os ***rails*** e as casas de máquinas e a Europa!
Eia e hurrah por mim-tudo e tudo, máquinas a trabalhar, eia!

Galgar com tudo por cima de tudo! Hup-lá!

Hup-lá, hup-lá, hup-lá-hô, hup-lá!
Hé-la! He-hô! H-o-o-o-o!
Z-z-z-z-z-z-z-z-z-z-z-z!

Ah não ser eu toda a gente e toda a parte!

PESSOA, Fernando. Ode triunfal. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2001. p. 306-311.

Rails: plural de *rail*. Trilho de trem, em inglês.

3. Releia a primeira e a segunda estrofes do poema e responda:

a. Quais elementos do mundo moderno são nelas mencionados?

b. Qual é o efeito provocado pela modernidade sobre o eu lírico?

4. No verso "À dolorosa luz das grandes lâmpadas elétricas das fábricas", o adjetivo *dolorosa* caracteriza a realidade desse novo mundo. Transcreva das duas primeiras estrofes outras expressões que indiquem que a modernidade pode ser, de alguma maneira, dolorosa.

5. Transcreva os versos do poema em que o eu lírico manifesta o desejo de tornar-se máquina.

6. "Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r-r eterno!". Nesse verso, um recurso expressivo sintetiza a imagem da civilização industrial, o mundo das máquinas. Qual é ele? Explique sua resposta.

7. Releia estes versos para responder à questão a seguir.

Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
Porque o presente é todo o passado e todo o futuro

Eia todo o passado dentro do presente!
Eia todo o futuro já dentro de nós! eia!

Embora o poema seja uma manifestação das ideias do Futurismo, nesses versos o eu lírico discorda de um dos seus princípios mais importantes. Qual é esse princípio?

8. O poema exalta a "beleza da velocidade". Transcreva os versos que indicam que o eu lírico é dominado pelas sensações provocadas pela rapidez das transformações.

9. Leia o trecho a seguir do "Manifesto futurista", de Filippo Marinetti, e responda à questão.

1. Nós queremos cantar o amor ao perigo, o hábito à energia e à temeridade.
2. Os elementos essenciais de nossa poesia serão a coragem, a audácia e a revolta.
3. Tendo a literatura até aqui enaltecido a imobilidade pensativa, o êxtase e o sono, nós queremos exaltar o movimento agressivo, a insônia febril, o passo ginástico, o salto mortal, a bofetada e o soco.

MARINETTI, Filippo Tommaso. Manifesto futurista. *In*: TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda europeia e modernismo brasileiro**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1986. p. 91.

3. a) Os versos da primeira e da segunda estrofes fazem referência a lâmpadas elétricas, rodas, engrenagens, motores, automóvel, eletricidade, túneis, telegrafia sem fios, canais, hélices etc.
3. b) O eu lírico caracteriza um estado febril ("Tenho febre e escrevo"), de agitação, provocado pela modernidade e pelo apelo do mundo de máquinas. Percebe-se, na primeira estrofe, que esse mundo novo, marcado pelos avanços tecnológicos e pela mecanização, apresenta uma beleza desconhecida pelos antigos.
4. Possibilidades: "Tenho febre e escrevo"; "Escrevo rangendo os dentes"; "Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!"; "Tenho os lábios secos"; "E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso / De expressão de todas as minhas sensações".
5. "Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime! / Ser completo como uma máquina! / Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!"
6. O poema usa uma onomatopeia para reproduzir o som das fábricas e máquinas funcionando: "r-r-r-r-r-r eterno". Esses sons representam os "ruídos modernos" e metálicos do futuro. Ao fazer referência às rodas e às engrenagens, o eu lírico destaca a máquina como uma espécie de símbolo de uma nova realidade.
7. Seria o princípio de destruição do passado. Embora cante o presente, o eu lírico parece sugerir uma perspectiva de preservação e aceitação do passado no processo de evolução do ser humano. Nesses versos, o eu lírico deixa claro que o presente é fruto do passado e antecipação do futuro, e que o passado é parte integrante do presente e da história humana.
8. "Nem sei que existo para dentro. Giro, rodeio, engenho-me. / Engatam-me em todos os comboios. / Içam-me em todos os cais. / Giro dentro das hélices de todos os navios."
9. O poema de Álvaro de Campos, como o manifesto de Marinetti, expressa a beleza da modernidade por meio de sua capacidade de sedução e do sentimento agressivo que ela desperta no eu lírico, por exemplo: "Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto". O encantamento com esse novo estado de coisas é tão grande que o indivíduo se funde à velocidade da modernidade, sendo integrado às suas criações: ele nem sabe se existe para dentro, mas está certo de que é engatado em todos os comboios, de que é içado em todos os cais e de que gira em todas as hélices de todos os navios.

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

De que maneira os versos de Álvaro de Campos se assemelham às primeiras propostas do "Manifesto futurista" de Marinetti? Justifique sua resposta.

No poema que você vai ler a seguir, a poeta portuguesa Florbela Espanca revela algumas das características que a definiram como uma mulher de perspectivas muito avançadas para o seu tempo.

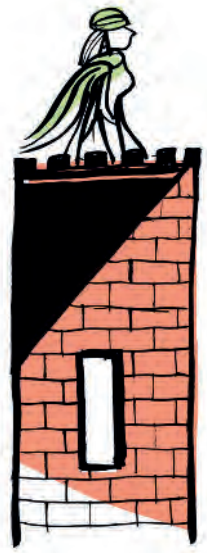
Versos de orgulho

O mundo quer-me mal porque ninguém
Tem asas como eu tenho! Porque Deus
Me fez nascer Princesa entre plebeus
Numa torre de orgulho e de desdém.

Porque o meu Reino fica para além...
Porque trago no olhar os vastos céus
E os **oiros** e clarões são todos meus!
Porque eu sou Eu e porque Eu sou Alguém!

O mundo! O que é o mundo, ó meu Amor?
– O jardim dos meus versos todo em flor...
A **seara** dos teus beijos, pão bendito...

Meus êxtases, meus sonhos, meus cansaços...
– São os teus braços dentro dos meus braços,
Via Láctea fechando o Infinito.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

ESPANCA, Florbela. Versos de orgulho. *In*: FARRA, Maria Lúcia Dal (org.). **Poemas de Florbela Espanca.** São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 210.

Oiros: plural de *oiro*. Ouro.

Seara: terra cultivada.

10. Embora tenha escrito durante o Modernismo português, Florbela Espanca revela influências, no conteúdo e na forma, que a associam às estéticas do fim do século XIX.

a. Em termos formais, como se estrutura o poema apresentado?

b. A forma escolhida para o poema pode ser vista como algo que afasta a poesia de Florbela da estética modernista? Por quê?

11. O eu lírico do poema é feminino. Como isso é marcado no texto?

12. Qual é o sentimento expresso pelo eu lírico nas duas primeiras estrofes?

13. Como o eu lírico define seu mundo?

14. Leia um trecho de um texto escrito por Florbela para a revista portuguesa *A mulher* (1913).

> Mulheres da minha terra! Gatas Borralheiras com o cérebro vazio, que esperam, sentadas à lareira e com estremecimentos mórbidos, a hipotética aparição do príncipe encantado; [...] bonecas de luxo, vestidas como as senhoras de Paris e com a inteligência toda absorvida na decifração das modas, incapazes de outro interesse ou de outra compreensão! [...] Pobres mulheres da minha terra!

ESPANCA, Florbela. Florbela: um caso feminino e poético. *In*: FARRA, Maria Lúcia Dal (org.). **Poemas de Florbela Espanca**. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. XXXVIII.

a. O que esse trecho permite concluir a respeito da opinião de Florbela sobre o comportamento das mulheres no início do século XX?

b. O aspecto inovador do poema é marcado pelo fato de a postura do eu lírico ser totalmente oposta ao comportamento criticado por Florbela. Explique.

15. Os versos finais do soneto apresentado podem ser lidos como expressão de um desejo de fusão entre os amantes, como símbolo da realização plena. Explique.

16. Essa imagem final pode ser vista como contraditória em relação à postura libertária assumida pelo eu lírico feminino?

14, 15 e **16.** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

10. a) O poema é um soneto (forma fixa com 14 versos organizados em dois quartetos e dois tercetos), composto em versos decassílabos que apresentam um esquema de rimas interpoladas (ABBA ABBA CCD EED).
10. b) Sim, porque uma das características da estética modernista é a liberdade formal. Como Florbela escreve seus poemas não só na forma fixa do soneto, mas também com grande rigor na manutenção da métrica e das rimas, afasta-se das inovações formais modernistas.
11. No terceiro verso, a expressão "Princesa entre plebeus" indica que o eu lírico é feminino.
12. O sentimento que marca as duas primeiras estrofes é o de incompreensão. Em linhas gerais, essas estrofes caracterizam alguém muito diferente das outras pessoas, vivendo em uma torre de orgulho e de desdém.
13. Segundo o poema, o mundo pode ser definido pelos encontros que a mulher descrita no soneto tem com seu amante: "O mundo! O que é o mundo, ó meu Amor? / – O jardim dos meus versos todo em flor... / A seara dos teus beijos, pão bendito...".

ODS 5

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

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

Diálogos contemporâneos com temas do Modernismo português

A saudade constitui um tema tão importante na história da literatura portuguesa que inaugura uma tradição, atravessa muitos movimentos literários e é tema frequente em textos de diferentes autores da literatura contemporânea. O efeito provocado pela ausência de pessoas queridas, a nostalgia em relação a outra época da vida ou a dor pelo exílio, são todos sentimentos que revelam, em geral, a definição de saudade: uma conexão entre o que é e o que foi. A saudade e suas diversas formas de expressão atravessaram os séculos e apareceram nas obras de escritores africanos e brasileiros, contagiados pela colonização portuguesa, que levou a esses lugares bem mais que a língua: um modo de sentir a ausência de algo. Veja, no texto a seguir, esse eco na obra de um autor contemporâneo.

O escritor cabo-verdiano Gabriel Mariano fala da saudade de sua terra natal.

Vela do exílio

Acendi hoje uma vela
de **estearina** na fina
mesinha onde escrevo.
Enquanto ela me ardia
da chama para os meus olhos
velhas lembranças seguiam.
E súbito sobre a parede
da velha casa onde moro
o mapa árido e breve
das ilhas do Cabo Verde.

[...]

Vela do exílio acendida
na noite de Moçambique:
pesado, inútil veleiro.
Vela do exílio, meu filho
com apenas um sopro apagas
a vela, o exílio não.

Estearina: substância usada na fabricação de velas, sabões etc.

MARIANO, Gabriel. Vela do exílio. *In*: APA, Lívia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003. p. 151-152.

Proposta de produção: poesia *blackout*

A poesia *blackout* é realizada por meio de intervenções sobre um texto escrito, impresso em papel ou modificado em uma tela digital. Nessa técnica de escrita, a poesia é encontrada pela seleção de palavras em um texto – um poema, uma notícia de jornal, um conto etc. –, no qual trechos e palavras são eliminados por meio de caneta preta; daí, o nome *blackout*, que significa ocultamento ou escurecimento. As palavras que restam dessa intervenção compõem um novo texto.

Como exemplo, temos o poema brevíssimo "Grow old" ("Envelhecer"), do estadunidense Austin Kleon, que pode ser assim traduzido: “cresça / e um passado / é / dado”.

Com base nos sentimentos despertados pelo texto da seção **Diálogos contemporâneos com temas do Modernismo português**, propomos a produção de poemas *blackout* que tragam consigo a temática da saudade, construídos a partir da poesia de autores brasileiros contemporâneos.



© AUSTIN KLEON

KLEON, Austin. **Grow old**. 2018. Disponível em: https://austinkleon.com/tag/newspaper-blackout-poems/page/7/. Acesso em: 19 out. 2024.

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

Os textos que resultarão dessa atividade podem se dirigir diretamente à ideia de saudade ou traduzir esse sentimento por meio de situações banais, de imagens ou de sensações.

Planejamento

1. Junte-se a seus colegas e analise com eles o tratamento dado ao tema da saudade no poema transcrito na seção **Diálogos contemporâneos com temas do Modernismo português**. Pesquise também outros poemas com essa temática para realizar essa análise.
2. Feita a discussão, reúnam-se em grupos de três ou quatro pessoas e selecionem poemas de autores brasileiros contemporâneos da predileção de vocês e que abordem esse tema.

Elaboração

1. Nos poemas selecionados, circulem as palavras ou os trechos que lhes chamem a atenção. Eles podem ter ou não relação com o texto original ou com os sentimentos despertados por ele.
2. Com um marcador permanente preto ou uma caneta esferográfica preta, pintem os termos e os trechos que vocês querem ocultar, deixando visíveis apenas as palavras previamente selecionadas. Seu poema *blackout* está pronto!

Avaliação e revisão

1. Leiam várias vezes o texto para avaliarem se as palavras estão estabelecendo uma conexão.
2. Façam os ajustes necessários e reescrevam o texto, corrigindo possíveis erros gramaticais e fazendo melhorias, com base na avaliação feita.

Divulgação

Compartilhem o poema *blackout* com o professor e com seus colegas, compondo um **mural colaborativo** na sala de aula ou na escola, ou divulguem as produções no *blog* da turma. Se preferirem, vocês podem criar um *blog* literário para expor os poemas.

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Entendeu o que significou a atuação da geração Orpheu para a literatura portuguesa? Compreendeu por que Fernando Pessoa é considerado um caso único na literatura portuguesa e na mundial? Percebeu como a poesia de Florbela Espanca se diferencia do projeto literário de seus contemporâneos? Conseguiu entender quais são as gerações do Modernismo português? Compreendeu como a saudade é um tema importante na literatura portuguesa?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com colegas ou com o professor.

CAPÍTULO 3

Modernismo no Brasil: primeira geração

1. A obra de Tarsila traz os seguintes elementos da natureza: árvores e arbustos de diferentes formatos, um lago azul e quatro seres, dos quais o mais facilmente reconhecível é o sapo. Além dele, há um tatu "alado" próximo à árvore central e dois seres criados pela imaginação da artista. O ser que aparece no lado direito da tela parece ter sido inspirado em uma lagarta. O ser amarelo, para o qual o olhar de todos os outros converge, é a Cuca, personagem que dá nome à obra.

2. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão. É importante que eles percebam que o modo como a natureza foi retratada não corresponde à realidade conhecida. Assim, vemos pedras de tonalidade rosada em torno de uma árvore cujo tronco tem a mesma cor. As folhas que constituem a copa dessa árvore têm o formato de coração. Os animais também apresentam formas inusitadas, quando não completamente inventadas pela artista. Ao mesmo tempo que evoca elementos da natureza, a obra propõe uma atmosfera fantástica, onírica, que é inesperada.

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

LEITURA DA IMAGEM

Sugerimos que todas as questões desta seção sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

Neste capítulo, você vai:

1. Saber o que foi a Semana de Arte Moderna e a sua significação para o cenário cultural brasileiro.
2. Explicar o papel dos manifestos *Pau-brasil* e *Antropófago* na definição da estética modernista.
3. Reconhecer o caráter inovador das obras de Oswald de Andrade e Mário de Andrade.
4. Pesquisar sobre a poética de Manuel Bandeira.
5. Identificar as características essenciais da prosa de Antônio de Alcântara Machado.
6. Compreender de que modo o lirismo singelo, inaugurado pela poesia modernista, será revisitado por poetas contemporâneos de língua portuguesa.

Saber o que foi e qual o significado da Semana de Arte Moderna, explicar o papel dos manifestos na definição da estética modernista e reconhecer como o caráter inovador das obras dos escritores da época favorece um novo olhar para a produção literária brasileira é fundamental para entender a dimensão da ruptura da primeira geração modernista com os padrões artísticos que então vigoravam.

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



© TARSILA DO AMARAL EMPREENDIMENTOS. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - MUSEU DE GRENOBLE, GRENOBLE

3. As cores fortes dão alegria à pintura. Ao mesmo tempo, a despreocupação com a perspectiva e o modo como os elementos da natureza foram retratados (nada foi feito para guardar uma proporção com a dimensão real desses elementos), a forma estilizada das folhas da árvore revelam um olhar mais ingênuo para a natureza. A Cuca lembra um desenho de criança, que usa a cor e o tamanho para chamar a atenção para aquilo que considera mais bonito ou mais importante.

AMARAL, Tarsila do. **A Cuca**. 1924. Óleo sobre tela, 73 centímetros × 100 centímetros. Museu de Grenoble, Grenoble, França.

Amplie seu repertório

Tarsila do Amaral (1886-1973), mais do que criar telas imortais, como *A Cuca* e *Abaporu*, abriu importantes espaços para a mulher brasileira. Pintora e desenhista, os tons fortes de suas obras são reminiscências da infância passada em Capivari, interior de São Paulo. Tarsila passou parte da sua vida estudando na Europa, onde conheceu os artistas das vanguardas. Sua pintura *Abaporu*, de 1928, inaugurou o movimento antropofágico nas artes visuais.



ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO

Tarsila do Amaral, em 1926.

4. O título da obra – *A Cuca* – e o destaque dado à personagem fantástica sugerem que Tarsila reivindica elementos da cultura popular brasileira como marcas tão importantes da nossa identidade quanto a natureza.

1. **Que elementos da natureza estão presentes na pintura de Tarsila do Amaral?**
2. **O modo como esses elementos foram representados pela artista provoca algum estranhamento no observador? Por quê?**
3. **Em *A Cuca*, o uso de cores fortes ("cores caipiras", segundo Tarsila) e o modo como os elementos da natureza foram recriados sugerem um tratamento do tema que abandona a formalidade, é alegre e irreverente. Como isso fica evidente na pintura?**
4. **Leia a seguir o que Tarsila escreveu para sua filha em fevereiro de 1924. Depois, considerando o contexto em que a Cuca foi retratada, responda: A sua presença na tela pode ser associada ao desejo da artista de produzir obras verdadeiramente brasileiras? Por quê?**

> Estou fazendo uns bichos bem brasileiros que têm sido muito apreciados. Agora fiz um que se intitula "A Cuca". É um bicho esquisito, no mato com um sapo, um tatu e outro bicho inventado.

A CUCA: a obra de Tarsila do Amaral que homenageia o folclore. **ABRA – Academia Brasileira de Arte**, São Paulo. Disponível em: https://abra.com.br/artigos/a-cuca-a-obra-de-tarsila-do-amaral-que-homenageia-o-folclore/. Acesso em: 22 out. 2024.

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem recordar símbolos de nacionalidade românticos, que representavam como características especificamente nacionais a exuberância da natureza e a presença heroica do indígena. Além disso, é possível pensar em manifestações culturais tipicamente associadas ao Brasil, como o samba, o Carnaval e o futebol. Também podem ser trazidos elementos da culinária típica, como a feijoada, o pastel, a coxinha, entre outros alimentos. Por fim, há aspectos de nossa cultura como a afetividade, as telenovelas e até os memes de internet, considerados próprios de brasileiros.

DA PINTURA PARA A LITERATURA

1. **Pode-se pensar que toda ideia de nação se constrói, entre outros aspectos, por símbolos de nacionalidade. Quais elementos geralmente são associados ao Brasil?**
2. **Você acredita que esses elementos de fato representam o Brasil e os brasileiros? Compartilhe sua opinião com os colegas.**

A releitura crítica dos símbolos da nacionalidade é uma das principais características da primeira geração do Modernismo brasileiro. Observe como Ronald de Carvalho apresenta a nova identidade do país. Leia o poema com atenção e responda às questões a seguir.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Brasil

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a expressarem suas opiniões sobre o significado desses símbolos em geral associados ao Brasil e ao povo brasileiro.

Nesta hora de sol puro
Palmas paradas
Pedras polidas
Claridades
Faíscas
Cintilações

Eu ouço o canto enorme do Brasil!

[...]
Eu ouço todo o Brasil cantando, zumbindo, gritando, vociferando!
Redes que se balançam,
Sereias que apitam,
Usinas que rangem, martelam, arfam, estridulam, ululam e roncam,
[...]
Rumor de **coxilhas** e planaltos, campainhas, relinchos, **aboiados** e mugidos,
Repiques de sinos, estouros de foguetes, Ouro Preto, Bahia, Congonhas, Sabará,
Vaias de Bolsas empinando números como papagaios,
Tumulto de ruas que saracoteiam sob arranha-céus,
Vozes de todas as raças que a maresia dos portos joga no sertão!

Nesta hora de sol puro eu ouço o Brasil.

Todas as tuas conversas, pátria morena, correm pelo ar...
A conversa dos fazendeiros nos cafezais,
A conversa dos mineiros nas galerias de ouro,
A conversa dos operários nos fornos de aço,
A conversa dos garimpeiros, peneirando as bateias,
A conversa dos coronéis nas varandas das roças...
Mas o que eu ouço, antes de tudo, nesta hora de sol puro
Palmas paradas
Pedras polidas
Claridades
Brilhos
Faíscas
Cintilações

É o canto dos teus berços, Brasil, de todos esses teus berços, onde dorme, com a boca escorrendo leite, moreno, confiante, o homem de amanhã!

CARVALHO, Ronald de. **O espelho de Ariel e poemas escolhidos**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976. p. 188-190.

Sereias: plural de *sereia*. Sirene.

Coxilhas: plural de *coxilha*. Extensão de terra com pequenas e grandes elevações na qual se desenvolve atividade pastoril.

Aboiados: plural de *aboiado*. Brado forte e compassado dado pelos vaqueiros para conduzirem o gado.

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

Amplie seu repertório

Ronald de Carvalho (1893-1935) formou-se em Direito, mas foi poeta, jornalista, diplomata, tradutor e ensaísta. Em Portugal, ligou-se ao grupo dos poetas Fernando Pessoa e Mário de Sá-Carneiro, participando da fundação da revista literária *Orpheu*. Sempre ligado aos intelectuais da vanguarda modernista, participou ativamente da Semana de Arte Moderna.



© VICENTE DO REGO MONTEIRO. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO GILBERTO CHATEAUBRIAND/MUSEU DE ARTE MODERNA, RIO DE JANEIRO

MONTEIRO, Vicente do Rego. **Ronald de Carvalho**. 1921. Óleo sobre tela, 49 centímetros × 36,3 centímetros. Museu de Arte Moderna, Rio de Janeiro.

3. Não. O eu lírico começa destacando elementos da natureza (a pureza do Sol, a claridade, as cintilações) e depois fala a respeito da diversidade de cenários que são encontrados no país. O Brasil apresentado no poema tem características muito distintas e a enumeração de muitas delas sugere que não há um símbolo único para determinar sua identidade, que resulta de toda essa diversidade.

3. **Segundo o eu lírico, é possível determinar a identidade do Brasil por meio de um único símbolo? Justifique.**

4. A imagem é de um país vibrante, vivo. As formas verbais fazem referência aos sons produzidos pelo Brasil e por seu povo (cantando, zumbindo, gritando, vociferando, balançando, apitando...). O resultado é a ideia da vida que pulsa.

4. **Releia o trecho a seguir.**

> Eu ouço todo o Brasil cantando, zumbindo, gritando, vociferando!
> Redes que se balançam,
> Sereias que apitam,
> Usinas que rangem, martelam, arfam, estridulam, ululam e roncam!

5. São conversas de fazendeiros, mineiros, operários, garimpeiros e coronéis. As conversas acontecem nos cafezais, nas galerias de ouro, nos fornos de aço, nos garimpos, nas varandas das roças.

Qual é a imagem do Brasil sugerida pelas formas verbais "cantando", "zumbindo", "gritando", "vociferando", "balançam", "apitam", "rangem", "martelam", "arfam", "estridulam", "ululam" e "roncam"? Explique.

5. **De quem são as conversas a que o eu lírico se refere? Onde elas acontecem?**

6. **Os locais das conversas mostram atividades econômicas importantes para o país. Quais são essas atividades e o que elas significam no poema?**

7. **Transcreva o verso que faz referência à participação dos imigrantes no desenvolvimento do país. Explique de que forma isso é feito.**

8. **O verso "Tumulto de ruas que saracoteiam sob arranha-céus" alude metaforicamente a importantes transformações pelas quais o Brasil passou. Quais são elas?**

9. **Depois de falar dos imigrantes e das riquezas do país, o eu lírico afirma que esse é o "canto dos teus berços, Brasil, de todos esses teus berços". Como se pode interpretar o uso do plural nesse verso?**

10. **No último verso do poema de Ronald de Carvalho, o brasileiro é apresentado como o "homem de amanhã". Essa imagem sugere um futuro grandioso para o país. Você sente a mesma confiança expressada pelo eu lírico do poema de Ronald de Carvalho? Se desejar, compartilhe sua experiência com os colegas.**

9. O termo "berço" e o pronome que a ele se refere aparecem no plural porque precisam resgatar todos os aspectos que definem a identidade do povo e do país. Trata-se de um berço marcado pela multiplicidade de riquezas naturais e artificiais, sacudido por sons que sugerem alegria e agitação, onde dorme "o homem de amanhã".

6. Agricultura (café, cacau, cana-de-açúcar – não está explícito, mas a referência aos coronéis leva a essa inferência), extração de minerais preciosos, indústria. As atividades, tão diversificadas (agricultura, riqueza mineral, indústria), significam o potencial econômico do país.

7. "Vozes de todas as raças que a maresia dos portos joga no sertão!". Nesse verso, o eu lírico usa os portos (os imigrantes vinham de navio da Europa para cá) para representar a chegada das "vozes de todas as raças" ao Brasil. Além disso, ao afirmar que a maresia dos portos os "joga no sertão", alude à participação dessas pessoas na agricultura.

8. O verso refere-se ao desenvolvimento dos centros urbanos, principalmente Rio de Janeiro e São Paulo, com a construção de grandes prédios e avenidas. Em São Paulo, esse desenvolvimento foi trazido pela riqueza do café. Outro verso da mesma estrofe, "Vaias de Bolsas empinando números como papagaios", usa a metáfora das pipas (papagaios), que sobem ao céu para fazer referência às altas do café na bolsa de valores, uma das principais bases econômicas do Brasil no início do século XX.

10. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é atualizar as representações de Brasil e de identidade nacional por meio da experiência vivida pelos estudantes, que pode ser positiva e/ou negativa. A vivência da natureza tropical é bastante relevante para a construção de uma identidade nacional, assim como os aspectos acolhedores da nossa cultura. Em uma perspectiva otimista, podem-se considerar as riquezas naturais, a grandeza do território e o caráter trabalhador do brasileiro como determinantes de um futuro melhor. Porém, pode haver relatos a respeito de problemas comuns na nossa sociedade que também caracterizam o Brasil e que o impedem de se tornar uma nação progressista ou verdadeiramente democrática. Reflexões como essas oferecem oportunidades não só para que os jovens pensem a respeito do sentido de uma identidade nacional, mas também questionem a realidade política, histórica e social em que vivem. Uma problematização relevante pode acontecer sobre o termo "homem moreno", que se refere à coloração parda de pele. Pardos e negros constituem a maioria da população brasileira, mas ainda têm pouca representatividade econômica e política, e, principalmente no caso das pessoas negras, são constantemente vítimas de discriminação.

A primeira geração modernista: ousadia e inovação

Fevereiro de 1922. No elegante Teatro Municipal, a elite paulistana assiste assombrada à apresentação de irreverentes jovens artistas: sua arte redefine de modo ousado os padrões estéticos em voga. A reação à apresentação é violenta e imediata. Nesse contexto, a Semana de Arte Moderna inaugura novos caminhos para a literatura e a arte brasileiras.

A sede da República era o Rio de Janeiro, cidade de maior prestígio político e social, onde se manifestava o *glamour* da *belle époque*. O refinamento do Parnasianismo, com seus versos rígidos e suas rimas rebuscadas, reinava soberano no gosto popular.

Nova fonte de riqueza, o café trouxe, além do desenvolvimento econômico, uma transformação importante no eixo de poder do país. Ele financiou a industrialização de São Paulo, que logo se tornou um dos estados mais ricos e influentes do Brasil.

São Paulo crescia a olhos vistos, com a chegada incessante de imigrantes pelo porto de Santos. E pouco a pouco a vida cultural da cidade passou a sentir os efeitos das vanguardas que tomavam a Europa de assalto. Uma mudança radical nas artes começava a ser preparada. Coincidindo com o fim da República Velha, o Modernismo chegava ao Brasil.

Amplie seu repertório

A **República Velha** (1889-1930) foi um período marcado pela política do "café com leite", que previa a alternância entre paulistas e mineiros na Presidência do Brasil, garantindo poder político às duas oligarquias econômicas: os pecuaristas de Minas Gerais e os cafeicultores de São Paulo. O seu fim coincidiu com uma crise mundial causada pela quebra da Bolsa de Nova York, em 1929, mas foi antecedido por turbulências políticas, pelas revoltas tenentistas e pela Coluna Prestes. O agravamento da crise econômica e a insatisfação com o controle do poder levaram à deposição de Washington Luís, então presidente. O gaúcho Getúlio Vargas tomou posse "provisória" em 3 de novembro de 1930. Começava a Era Vargas, que se estenderia até 1945.

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

© ANITA MALFATI. FOTO: ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO MÁRIO DE ANDRADE DO INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO



MALFATTI, Anita. **O homem amarelo**. 1915. Óleo sobre tela, 61 centímetros × 51 centímetros. Coleção Mário de Andrade do Instituto de Estudos Brasileiros da USP, São Paulo.

A Semana de Arte Moderna teve diversos antecedentes, dentre eles, a polêmica exposição de Anita Malfatti em 1917. Monteiro Lobato chamou a atenção do público para essa exposição ao publicar, no jornal O *Estado de S. Paulo*, uma dura crítica ao trabalho da artista e à necessidade de se criar uma arte "moderna". Leia um trecho do artigo.

Paranoia ou mistificação?

Há duas espécies de artistas. Uma composta dos que veem normalmente as coisas e em consequência disso fazem arte pura, guardando os eternos ritmos da vida, e adotando para a concretização das emoções estéticas os processos clássicos dos grandes mestres. [...] A outra espécie é formada pelos que veem anormalmente a natureza, e interpretam-na à luz de teorias efêmeras, sob a sugestão estrábica de escolas rebeldes, surgidas cá e lá como furúnculos da cultura excessiva. [...]

Embora eles se deem como novos precursores duma arte a vir, nada é mais velho do que a arte anormal ou teratológica: nasceu com a paranoia e com a mistificação. De há muito já que a estudam os psiquiatras em seus tratados, documentando-se nos inúmeros desenhos que ornam as paredes internas dos manicômios. [...]

LAJOLO, Marisa (org). **Monteiro Lobato**. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. p. 116-117. (Coleção Literatura Comentada).

Amplie seu repertório

Anita Malfatti (1889-1964) nasceu em São Paulo. Foi pintora, desenhista, gravadora, ilustradora e professora. Estudou arte em Berlim e em Nova York, onde entrou em contato com as estéticas cubista e expressionista, que marcaram sua obra. Uma das nossas mais relevantes artistas, Anita teve papel determinante na introdução do Modernismo no Brasil.



Anita Malfatti, *c.* 1912.

CC 1.0/WIKIMEDIA FOUNDATION

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

Em resposta a Monteiro Lobato, Mário de Andrade publicou, no *Jornal do Commercio*, um artigo no qual começa a revelar os princípios que orientarão a arte modernista: rejeição ao artificialismo, à "arte pela arte", às regras limitadoras da criação e à imposição de um conceito de beleza convencional.

Apesar do escândalo, a polêmica iniciada por Lobato, além de contribuir para a organização dos novos artistas, também deslocou o eixo cultural do Rio de Janeiro para São Paulo, onde aconteceu a Semana de Arte Moderna.

Semana de Arte Moderna: três noites que fizeram história

No ano de 1922, acontecia a comemoração do centenário da independência política do Brasil. Os intelectuais modernistas viram na data a oportunidade de promoverem um evento de gala, em que as novas tendências estéticas fossem apresentadas.

O grupo, formado por Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Guilherme de Almeida, Menotti del Picchia e Di Cavalcanti, organizou uma série de conferências, exposições e concertos para divulgar as novas posturas estéticas que eles já discutiam havia anos.

Importantes intelectuais cariocas aderiram ao evento: Sérgio Buarque de Holanda, Heitor Villa-Lobos e Manuel Bandeira (que não compareceu, mas enviou um poema) foram alguns dos nomes que tomaram parte na Semana de Arte Moderna.

A inauguração da Semana de Arte Moderna, na noite de 13 de fevereiro, deu-se com a abertura das exposições e com uma conferência feita por Graça Aranha. A confusão aconteceu na segunda noite, em 15 de fevereiro, quando Menotti del Picchia, reagindo à reprovação da plateia, afirmou que os conservadores provavelmente desejavam enforcá-los "um a um, nos finos assobios de suas vaias". Quando Ronald de Carvalho leu o poema "Os sapos", no qual Manuel Bandeira critica a estética parnasiana, a agitação virou confusão.



ARQUIVO FREITAS VALLE/COMPANHIA DA MEMÓRIA

Participantes da Semana de Arte Moderna reunidos na residência do intelectual e mecenas José de Freitas Valle, em 1922.

O terceiro dia, em 17 de fevereiro, foi marcado pelo incidente com Villa-Lobos. Atormentado por um calo, o músico não conseguiu calçar sapatos que combinassem com a roupa de gala que usava e apresentou-se de casaca e chinelos. Atribuindo o gesto a uma excentricidade "futurista", boa parte dos presentes sentiu-se ofendida pela atitude do maestro.

Pouco tempo depois da Semana, foram publicados a *Revista Klaxon* e o volume de poemas *Pauliceia desvairada*, de Mário de Andrade. Em 1924, Oswald de Andrade lançava o *Manifesto da poesia pau-brasil* e o romance *Memórias sentimentais de João Miramar*. Entre revistas e manifestos, desenvolvia-se a primeira geração de modernistas brasileiros.

OBJETO DIGITAL
Carrossel de imagens: Destaques do Modernismo brasileiro

O projeto literário da primeira geração modernista

Menotti del Picchia resumiu de modo objetivo o projeto literário dos nossos primeiros modernistas. Segundo ele, o grupo da Semana "não formulou um código: formou uma consciência, um movimento libertador a integrar nosso pensamento e nossa arte na nossa paisagem e no nosso espírito dentro da autêntica brasilidade".

Mais uma vez, a busca pela identidade nacional voltava ao centro do projeto literário de uma geração. E isso se dava pela incorporação de algumas propostas das artes e da literatura europeias. Pode parecer contraditório que a renovação de uma cultura brasileira tenha sido inspirada por vanguardas estrangeiras. Mas foi delas que veio a proposta de destruição dos valores do passado que, no Modernismo brasileiro, deu início a um questionamento sistemático dos valores que fundamentavam o gosto nacional.

Além disso, a expressão poética alcançou uma liberdade formal jamais vista: versos de todos os tamanhos, com rimas e sem rimas, estrofes com diferentes números de versos, tudo era permitido. A nova postura nacionalista se manifesta no plano dos temas e da linguagem, na defesa do uso de uma língua "brasileira" nos textos literários, mais próxima da forma como era falada pelo povo.

A linguagem literária tornou-se mais ágil na prosa modernista. As longas descrições dão lugar a cenas breves, curtas, que são apresentadas em rápida sucessão, criando o efeito de fotogramas que ganham movimento quando montados em sequência. Os romances e contos lembram uma nova forma de expressão: o cinema.

Para divulgar essas ideias e, principalmente, aproveitar a agitação provocada pela Semana, foi preciso imaginar novos meios de realizar a circulação dos textos. Os primeiros modernistas brasileiros investiram no lançamento de **revistas** e **manifestos**. *Klaxon* (São Paulo, 1922) foi a primeira revista a surgir. A ela se juntaram *Estética* (Rio de Janeiro, 1924), *A Revista* (Minas Gerais, 1925), *Terra Roxa e Outras Terras* (São Paulo, 1926) e *Verde* (Minas Gerais, 1927).

Ponto de conexão

A arte e a literatura, de diferentes formas, retratam a cultura nacional.

Ponto de conexão. Nos capítulos 13, 14 e 15 do volume de Arte desta coleção, são estudados o patrimônio cultural, a arte popular e os ritmos tradicionais do Brasil. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

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

Por sua vez, os manifestos mais relevantes foram o *Manifesto da poesia pau-brasil* (1924) e o *Manifesto antropófago* (1928), ambos de Oswald de Andrade, que propunham desconstruir representações estereotipadas e idealizadas da história e da cultura brasileiras. Uma reação conservadora veio com o manifesto *Nhengaçu verde-amarelo* (1929), ou *Manifesto do verde-amarelismo*, do qual participaram Menotti del Picchia e Cassiano Ricardo. As ideias deste último manifesto assumiram uma feição radical nos anos 1930, quando foram associadas ao integralismo do líder Plínio Salgado, uma versão brasileira do fascismo.

Amplie seu repertório

Os manifestos de Oswald de Andrade consistiram em verdadeiras alavancas do Modernismo brasileiro ao anunciarem, de maneira anárquica, propostas de renovação da arte e do pensamento nacionais. O *Manifesto da poesia pau-brasil* (1924) propõe conciliar a cultura popular com a cultura "elevada", abolindo e até invertendo as hierarquias entre as manifestações. Já o *Manifesto antropófago* (1928) trazia uma solução para o problema da construção de uma cultura nacional autêntica sobre bases europeias. A ideia é deglutir metaforicamente o estrangeiro, sintetizada na famosa frase "Tupi, or not tupi that is the question".

Oswald de Andrade: irreverência e crítica

A obra de Oswald de Andrade reúne todas as características que marcaram a produção literária do período. Escreveu poesia, romance, teatro, crítica e, em todos os gêneros, deixou registrada a sua vocação para transgredir, para quebrar as expectativas e criar polêmica.

Nos poemas de *Pau-brasil* (1925) e *Primeiro caderno do aluno de poesia Oswald de Andrade* (1927), o autor afirma uma imagem da vida brasileira marcada pelo humor, pela ironia, por uma crítica profunda e por um imenso amor ao país.

Outro aspecto de sua obra são os poemas-piada, como o reproduzido a seguir.

amor

humor

ANDRADE, Oswald de. amor. *In*: ANDRADE, Oswald de. **Obras completas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 157.

1. **Que relação de sentido é estabelecida no poema entre os dois substantivos utilizados?**
2. **O que desencadeia o efeito humorístico no poema-piada reproduzido?**

1. Os estudantes podem relacionar "amor" e "humor", indicando que o amor pode ser engraçado, fazer rir; ou indicar que quem ama fica bem-humorado.
2. Ajude os estudantes a perceberem que o jogo verbal ligeiro e o trocadilho desencadeiam o efeito humorístico no poema lido.

A habilidade para criar efeitos de sentido com uma linguagem simples e ágil também será marcante na sua prosa. Os romances *Memórias sentimentais de João Miramar* (1924) e *Serafim Ponte Grande* (1933) trouxeram para a literatura brasileira uma estrutura inovadora, construídos sobre capítulos curtos que formam um imenso mosaico, compostos de cenas rápidas que se acumulam como imagens de cinema.

Seus romances são marcados pela coexistência entre diferentes gêneros literários, entre prosa e poesia, o que se tornou marca registrada da prosa do autor.

Amplie seu repertório

Oswald de Andrade (1890-1954) nasceu em São Paulo, filho de família rica. A condição econômica permitiu que viajasse várias vezes à Europa, de onde trazia as novidades das vanguardas artísticas. Atuou como um dos mentores dos artistas de sua geração, lançando dois manifestos (*Pau-brasil* e *Antropófago*) que resumiam as novas referências estéticas.



COLEÇÃO PARTICULAR

Oswald de Andrade, *c.* 1920.

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

Mário de Andrade: a descoberta do Brasil brasileiro



REPRODUÇÃO/CASA MAYENÇA

Capa da primeira edição de **Pauliceia desvairada**, de Mário de Andrade, 1922.

Um dos líderes da primeira geração modernista, Mário de Andrade foi um apaixonado por São Paulo, cidade em que morou praticamente toda a sua vida. Ela está presente nos poemas de *Pauliceia desvairada* (1922), *Losango cáqui* (1926), *Clã do jabuti* (1927), *Remate de males* (1930) e *Lira paulistana* (1946), cujos versos livres exprimem sensações, ideias e momentos da vida, conciliando os sinais do cotidiano a suas reflexões mais íntimas.

Mário de Andrade viajou pelo Brasil para estudar e reunir exemplos do folclore e dos ritmos do país. Também defendia uma língua mais "brasileira". Seus primeiros poemas revelam um olhar irônico e cáustico para a sociedade.

Com uma vida pacata, dedicada à música e à literatura, o grande desgosto do escritor era constatar que a geração modernista de que participou foi relativamente omissa no que dizia respeito à criação de uma arte socialmente engajada, pragmática, capaz de contribuir para o aperfeiçoamento do ser humano.

Além da poesia, destacam-se seus contos e romances. Estes últimos representam um questionamento das estruturas típicas do romance do século XIX.

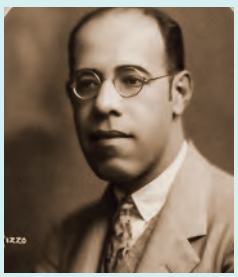
Em *Amar, verbo intransitivo* (1927), são experimentadas diferentes organizações para o texto, ora eliminando a marcação de capítulos, ora criando um narrador observador que atua quase como uma personagem do livro. Em *Macunaíma* (1928), espaço e tempo são arbitrários, porque estão diretamente relacionados às aventuras do herói, muitas vezes definidas pelo elemento fantástico, que surge de modo inesperado.

Nesse romance, a mitologia indígena se funde com a malandragem nacional, que definirão o protagonista como "o herói sem nenhum caráter". Afinal, Macunaíma é uma personagem que se transforma a cada instante, assumindo as feições dos diferentes povos que deram origem ao povo brasileiro (indígena, africano e europeu).

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

Amplie seu repertório

Mário de Andrade (1893-1945) foi menino rebelde e estudante dedicado. Além da literatura e da cultura popular, tinha paixão pela música, de onde tirava seu sustento como professor. Na fase final de sua produção, o escritor foi um crítico da falta de engajamento político da primeira geração do Modernismo, da qual participou tão ativamente.



MICHELLE RIZZO - COLEÇÃO PARTICULAR

Mário de Andrade, em 1928.

RODA DE CONVERSA Os anti-heróis e seu fascínio

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

Macunaíma pertence a uma tradição de anti-heróis literários brasileiros, como Leonardo, de *Memórias de um sargento de milícias*, e Brás Cubas, de *Memórias póstumas de Brás Cubas*. O anti-herói consiste em um herói às avessas, ou seja, que não reúne em si exatamente as características essencialmente positivas que um herói possui, como força, integridade, coragem etc. Como tal, Macunaíma representa o povo brasileiro de forma contraditória, reunindo em si características positivas e negativas. Cada vez mais presentes na cultura contemporânea, os anti-heróis exercem fascínio e podem ser encontrados em vários formatos narrativos. Reúnam-se em trios para discutirem a seguinte questão: Por que essas figuras exercem tanta atração e por que, algumas vezes, chegamos a torcer por elas, apesar de seus defeitos? Para essa reflexão, pensem em exemplos de outros anti-heróis famosos na cultura brasileira e mundial em livros, séries, filmes etc.

Manuel Bandeira: olhar terno para o cotidiano

Conhecer a vida de Manuel Bandeira é, de certa maneira, conhecer alguns aspectos fundamentais de sua obra. Provavelmente o mais importante deles foi a tuberculose, considerada, à época, uma doença incurável, que o acompanhou a vida toda.

A poesia representou uma saída para o desconsolo do poeta desde a descoberta da doença. Através do exercício literário, refletiu sobre a vida, contou suas memórias de menino, registrou cenas do cotidiano e aprendeu a lidar com a ameaça constante da morte. Bandeira chamava a si mesmo de "poeta menor", por causa do uso prosaico da linguagem na apresentação das situações cotidianas. Mas seu maior mérito foi justamente a capacidade de enxergar as situações mais banais do dia a dia por suas lentes líricas, e colori-las com as tintas do humor e da melancolia.

Entre seus principais livros, encontram-se *Libertinagem* (1930), *Estrela da manhã* (1936) e *Mafuá do malungo* (1948), mais tarde reunidos em *Estrela da vida inteira* (1966). Quanto aos temas relevantes de sua obra, destacam-se as memórias da infância vivida no Recife e a reflexão constante sobre a fragilidade da vida, sempre acompanhada pela simplicidade que define a poética do autor.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Para entenderem melhor as características e os temas da poesia de Bandeira, vocês deverão realizar, em grupos de três a quatro integrantes, um estudo dos três livros do poeta mencionados: *Libertinagem*, *Estrela da manhã* e *Mafuá do malungo*.

Após a escolha do livro pelo grupo, organizem uma sessão de leitura conjunta e selecionem alguns poemas da obra escolhida (sugerimos de três a cinco). O grupo deverá produzir um pequeno comentário a respeito de cada poema selecionado. As questões a seguir podem orientar a análise a ser feita no comentário de vocês.

1. Qual é o tema abordado no poema e qual é o tratamento dado a ele?
2. Como o eu lírico se expressa? Com emoção, com distanciamento? Justifiquem.
3. Que aspectos da linguagem usada no poema vocês destacariam? Por quê?

Feita a análise, **redijam** os comentários para cada poema com base em seus registros e anotações. **Revisem** os textos e definam quem vai **apresentar oralmente** a seleção de poemas e seus respectivos comentários para a turma. Os poemas selecionados por todos os grupos irão compor uma **Antologia da poesia de Bandeira** organizada pela turma que será disponibilizada, no formato impresso ou digital, para a comunidade escolar.

Amplie seu repertório

Nascido no Recife, **Manuel Bandeira** (1886-1968) mudou-se com a família para o Rio de Janeiro, onde permaneceu por quase toda a sua vida. Ainda jovem, um ano após iniciar os estudos na Escola Politécnica de São Paulo, descobriu a tuberculose, doença que lhe impôs uma série de limitações. Ironicamente, porém, o poeta viveu até os 82 anos, após ter criado um novo rumo para a poesia brasileira.



ARQUIVO/AGÊNCIA O GLOBO

Manuel Bandeira, em 1956.

Alcântara Machado: os italianos em São Paulo

Integrado à primeira leva de modernistas, Alcântara Machado registrou cenas urbanas de uma São Paulo que se industrializava, repleta de imigrantes. Seu livro mais conhecido é *Brás, Bexiga e Barra Funda* (1927), em que o tema da integração do imigrante italiano à sociedade brasileira é a base de todos os contos.

Nesse livro, o autor antecipa uma tendência narrativa explorada por muitos escritores contemporâneos: a composição híbrida entre conto, crônica e texto jornalístico, sem que haja uma preocupação com o acúmulo de informações.

Amplie seu repertório

Filho de família paulista tradicional, **Alcântara Machado** (1901-1935) formou-se em Direito, mas preferiu ser jornalista e escritor. Dirigiu várias revistas de divulgação das novas propostas estéticas e publicou, além de *Brás*, *Bexiga e Barra Funda*, *Pathé Baby*: *panoramas internacionais* (1926) e *Laranja da China* (1928).



ACERVO ICONOGRAPHIA

Alcântara Machado, *c.* 1927.

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

Uma viagem no tempo: vozes da primeira geração modernista brasileira

A liberdade de criação deu identidade à produção dos primeiros modernistas. Ela se manifestou tanto na escolha de temas como nos aspectos formais assumidos pelos textos. Os trechos a seguir mostram diferentes aspectos do projeto literário desse primeiro momento.

Texto 1

O romance *Memórias sentimentais de João Miramar* (1924), de Oswald de Andrade, conta a história de João Miramar, escritor, intelectual provinciano e filho de ricos cafeicultores. O trecho a seguir demonstra tanto a semelhança da prosa ágil com a montagem cinematográfica quanto a mistura de prosa e poesia para representar o impacto da crise econômica de 1929.

No trecho, o verbo "crackar" é uma referência irônica à quebra (*crack*) da Bolsa de Nova York e às suas consequências no cenário nacional.

Azula: verbo *azular*. Gíria para "fugir".

Escafedem a massa: expressão "escafeder a massa". Provocar falência fraudulenta.

Abrindo o pala: expressão "abrir o pala". Gíria para "escapar".

Sarado: no contexto, trapaceiro, espertalhão.

146. Verbo crackar

Eu empobreço de repente
Tu enriqueces por minha causa
Ele **azula** para o sertão
Nós entramos em concordata
Vós protestais por preferência
Eles **escafedem a massa**
Sê pirata
Sede trouxas

Abrindo o pala
Pessoal **sarado**

Oxalá que eu tivesse sabido que esse verbo era irregular.

ANDRADE, Oswald de. **Memórias sentimentais de João Miramar**. 13. ed. São Paulo: Globo, 2001. p. 97-98. (Coleção Obras Completas de Oswald de Andrade).

Texto 2

Nos poemas que compôs para apresentar um novo retrato do Brasil e de sua gente, Oswald de Andrade alcança grande poder de concisão que combina imagens fortes e lirismo crítico.

são josé del rei

Bananeiras
O Sol
O cansaço da ilusão
Igrejas
O ouro na serra de pedra
A decadência

ANDRADE, Oswald de. são josé del rei. *In*: **Obras completas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 134.



FRED S. PINHEIRO/SHUTTERSTOCK

Tiradentes, Minas Gerais, em 2021. Antigamente a cidade denominava-se São José del Rei.

Texto 3

Considerado o testamento poético de Mário de Andrade, "A meditação sobre o Tietê" foi concluído treze dias antes da sua morte. Foram incorporadas no poema palavras que reproduzem a linguagem coloquial, uma das preocupações do autor.

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

A meditação sobre o Tietê

Se achar oportuno, comente com os estudantes que a grafia das palavras "oliosa", "si", "ólio", "dinosauros" e "arranhacéus" não corresponde à grafia oficial.

Água do meu Tietê,
Onde me queres levar?
– Rio que entras pela terra
E que me afastas do mar...

É noite. E tudo é noite. Debaixo do arco
[admirável
Da Ponte das Bandeiras o rio
Murmura num **banzeiro** de água pesada
[e oliosa.
É noite e tudo é noite. Uma ronda de
[sombras,
Soturnas sombras, enchem de noite
[tão vasta
O peito do rio, que é como si a noite
[fosse água,
Água noturna, noite líquida, afogando
[de apreensões
As altas torres do meu coração exausto.
De repente
O ólio das águas recolhe em cheio luzes
[trêmulas,
É um susto. E num momento o rio
Esplende em luzes inumeráveis, lares,
[palácio e ruas,
Ruas, ruas, por onde os dinosauros
[**caxingam**
Agora, arranhacéus valentes donde
[saltam
Os bichos **blau** e os punidores gatos
[verdes,
Em cânticos, em prazeres, em trabalhos
[e fábricas,
Luzes e glória. É a cidade... É a emara-
[nhada forma
Humana corrupta da vida que muge e
[se aplaude.
[...]
Meu rio, meu Tietê, onde me levas?
Sarcástico rio que contradizes o curso
[das águas
E te afastas do mar e te adentra na terra
[dos homens,
Onde me queres levar?...
[...]
Rio que fazes terra, húmus da terra,
[bicho da terra,
Me induzindo com a tua insistência
[turrona paulista
Para as tempestades humanas da vida,
[rio, meu rio!...
[...]

Banzeiro: em sentido figurado, mar de ondas calmas.

Esplende: verbo *esplender*. Resplandecer, brilhar muito.

Caxingam: verbo *caxingar* (regionalismo). Caminhar com hesitação.

Blau: azul.

ANDRADE, Mário de. A meditação sobre o Tietê. *In*: ANDRADE, Mário de. **Poesias completas**. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/Edusp, 1987. p. 386-387.

Texto 4

Os contos de *Brás*, *Bexiga* e *Barra Funda* (1927), de Alcântara Machado, apresentam situações típicas da cidade de São Paulo, o cotidiano dos pequenos comerciantes, das costureiras, dos empregados de armazém e, sobretudo, a presença marcante dos imigrantes italianos. O trecho a seguir ilustra a técnica narrativa que consagrou Alcântara Machado.

A sociedade

Explique aos estudantes que o uso do termo "carcamano" para se referir ao indivíduo nascido na Itália é pejorativo e tem caráter xenofóbico, assinalando a hostilidade e o preconceito presentes na fala da personagem, na contramão da pluralidade da São Paulo dos imigrantes.

— Filha minha não casa com filho de carcamano!

A esposa do Conselheiro José Bonifácio de Matos e Arruda disse isso e foi brigar com o italiano das batatas. Teresa Rita misturou lágrimas com gemidos e entrou no seu quarto batendo a porta. O Conselheiro José Bonifácio limpou as unhas com o palito, suspirou e saiu de casa abotoando o fraque.

O esperado grito do **cláxon** fechou o livro de Henri Ardel e trouxe Teresa Rita do escritório para o terraço.

O **Lancia** passou como quem não quer. Quase parando. A mão enluvada cumprimentou com o chapéu Borsalino. Uiiiia-uiiiia! Adriano Melli calcou o acelerador. Na primeira esquina fez a curva. Veio voltando. Passou de novo. Continuou. Mais duzentos metros. Outra curva. Sempre na mesma rua. Gostava dela. Era a Rua da Liberdade. Pouco antes do número 259-C já sabe: uiiiia-uiiiia!

— O que você está fazendo aí no terraço, menina?

— Então nem tomar um pouco de ar eu posso mais?

Lancia Lambda, vermelhinho, resplendente, **pompeando** na rua. Vestido do Camilo, verde, grudado à pele, **serpejando** no terraço.

— Entre já para dentro ou eu falo com seu pai quando ele chegar!

— Ah meu Deus, meu Deus, que vida meu Deus!

Adriano Melli passou outras vezes ainda. Estranhou. Desapontou. Tocou para a Avenida Paulista. [...]

Cláxon: buzina.

Lancia: marca italiana de automóveis.

Pompeando: verbo *pompear*. Exibir com vaidade.

Serpejando: verbo *serpejar* (variante de *serpear*). Mover-se de modo sinuoso, ondulando-se.

MACHADO, Antônio de Alcântara. **Brás, Bexiga e Barra Funda**: notícias de São Paulo. São Paulo: Nova Alexandria, 1995. p. 41-42.

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

RODA DE CONVERSA — Textos modernistas

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

Converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Os textos foram compreendidos? Caso contrário, que palavras ou trechos podem ser revistos?
2. Perceberam diferenças entre a linguagem usada pelos poetas modernistas e a que caracteriza a produção literária dos poetas do século anterior? Se sim, quais são as diferenças?
3. O que sentiram ao ler os textos? A que atribuem essas sensações?
4. Há aspectos em que os textos se assemelham e se diferenciam? Em caso afirmativo, quais e por quê?
5. Que elementos temáticos e formais dos textos apresentados vocês identificam como pertencentes ao Modernismo? Por quê?
6. Os textos os fazem lembrar-se de outros textos, músicas ou filmes contemporâneos? Se sim, qual é a semelhança percebida e quais são as principais diferenças?

Amplie seu repertório

De olho no CD

Heitor Villa-Lobos, The Complete Choros and Bachianas Brasileiras reúne, em sete CDs, dois grandes ciclos do músico brasileiro Heitor Villa-Lobos: os doze choros e as nove bachianas brasileiras, compostos entre 1920 e 1945. Neles, o compositor busca obter uma síntese da música europeia com as diversas tendências musicais do Brasil, em uma mistura de sons exuberantes que caracterizou esse compositor brasileiro. Regidos pelos maestros John Neschling e Roberto Minczuk, participaram das gravações os músicos e o coro da Orquestra Sinfônica de São Paulo e membros do Quinteto de Sopros da Filarmônica de Berlim.

1. Resposta pessoal. Espera-se que haja, se não forem lembranças próprias, aquelas que possam existir com relação à criação de irmãos mais novos ou de outras crianças. Pode ser interessante retomar com os estudantes canções de ninar famosas na cultura brasileira, como "Nana, nenê", que, inclusive, faz referência à Cuca presente na tela de Tarsila do Amaral, na abertura do capítulo.

TEXTOS PARA ANÁLISE

1. **A palavra "acalanto" é um sinônimo de canção de ninar, usada para embalar o sono de crianças. Dentre as lembranças da sua infância, existem canções de ninar? Se sim, quais eram esses acalantos?**
2. **O título do poema que analisaremos é "Acalanto do seringueiro". Na imagem, temos um seringueiro extraindo o látex das seringueiras, que dá origem à borracha. Elabore uma hipótese sobre o que o eu lírico poderá dizer em uma canção de ninar dedicada a esse trabalhador.**



ANDRE DIB/PULSAR IMAGENS

O látex, líquido branco do qual é produzida a borracha, é extraído da seringueira, planta nativa da Floresta Amazônica. Seringal Vitória Nova, Tarauacá, Acre, 2017.

No poema de Mário de Andrade, o eu lírico dirige um acalanto a um seringueiro brasileiro. Leia-o e responda às questões de 3 a 8.

Acalanto do seringueiro

Seringueiro brasileiro,
Na escureza da floresta
Seringueiro, dorme.
Ponteando o amor eu **forcejo**
Pra cantar uma cantiga
Que faça você dormir.
Que dificuldade enorme!
Quero cantar e não posso,
Quero sentir e não sinto
A palavra brasileira
Que faça você dormir...
Seringueiro, dorme...

[...]

Seringueiro, seringueiro,
Queria enxergar você...
Apalpar você dormindo,
Mansamente, não se assuste,
Afastando esse cabelo
Que escorreu na sua testa.
Algumas coisas eu sei...
Troncudo você não é.
Baixinho, desmerecido,
Pálido, Nossa Senhora!
Parece que nem tem sangue.
Porém cabra resistente
Está ali. Sei que não é
Bonito nem elegante...

[...]

Ponteando: verbo *pontear*. Dedilhar, tocar (em geral, um instrumento de corda).

Forcejo: verbo *forcejar*. Esforço(-me), empenho(-me).

2. Resposta pessoal. Envolva os estudantes na leitura do poema de Mário de Andrade despertando empatia pelo seringueiro com base na imagem, que exibe o esforço físico exercido pelo trabalhador em sua atividade.
A exploração da árvore seringueira não apenas é uma importante fonte de renda para milhares de famílias de comunidades amazônicas, mas também consiste em uma atividade econômica sustentável para a floresta. Vale lembrar a luta de Chico Mendes, assassinado em 1988, considerado o maior ambientalista brasileiro por sua luta pelos direitos dos seringueiros e pela preservação da Floresta Amazônica. Imaginar o que o eu lírico dirá a esse trabalhador pode despertar consciência social e compaixão nos estudantes, fundamentais para a fruição do poema.

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

Mas porém é brasileiro,
Brasileiro que nem eu...
[...]

Seringueiro, eu não sei nada!
E no entanto estou rodeado
Dum **despotismo** de livros,
Estes **mumbavas** que vivem
Chupitando vagarentos
O meu dinheiro o meu sangue
E não dão gosto de amor...
Me sinto bem solitário
No mutirão de sabença
Da minha casa, amolado
Por tantos livros geniais,
"Sagrados" como se diz...
E não sinto os meus **patrícios**!
E não sinto os meus gaúchos!
Seringueiro dorme...
E não sinto os seringueiros
Que amo de amor infeliz!...

Nem você pode pensar
Que algum outro brasileiro
Que seja poeta no sul
Ande se preocupando
Com o seringueiro dormindo,
Desejando pro que dorme
O bem da felicidade...
Essas coisas pra você
Devem ser indiferentes,
Duma indiferença enorme...
Porém eu sou seu amigo
E quero ver se consigo
Não passar na sua vida
Numa indiferença enorme.
Meu desejo e pensamento
(... numa indiferença enorme...)
Ronda sob as seringueiras
(... numa indiferença enorme...)
Num amor-de-amigo enorme...

[...]

Despotismo: no contexto, grande quantidade.

Mumbavas: plural de *mumbava*. Indivíduo que vive à custa de outro(s).

Chupitando: verbo *chupitar*. Chupar ou beber aos poucos.

Patrícios: plural de *patrício*. Que pertence à mesma pátria.

ANDRADE, Mário de. Acalanto do seringueiro. *In*: FIGUEIREDO, Tatiana Longo; LOPES, Telê Ancona (org.). **Poesias completas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013. v. 1, p. 288-291.

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

3. **No poema, qual é a intenção do eu lírico ao se dirigir ao "seringueiro brasileiro"?**

4. **Como o eu lírico caracteriza seu interlocutor na segunda estrofe?**

5. **De que maneira o trabalho desse homem determina a caracterização feita pelo eu lírico?**

6. **No poema, o eu lírico também fala de si mesmo.**

   a. Explique por que o eu lírico fala de uma realidade diferente da do seringueiro.

   b. Por que a descoberta da diferença entre os dois "mundos" provoca o espanto e a comoção do eu lírico?

7. **Na última estrofe, o eu lírico reflete sobre qual seria a reação do seringueiro às preocupações e desejos manifestados nesse "acalanto". O que ele afirma a esse respeito?**

8. **Releia os versos a seguir.**

   Mas porém é brasileiro,
   Brasileiro que nem eu...
   [...]
   E não sinto os meus patrícios!
   [...]
   E não sinto os seringueiros
   Que amo de amor infeliz!..

   Esses versos revelam a reflexão do eu lírico sobre o significado da nacionalidade. De que maneira essa reflexão se relaciona ao projeto literário modernista?

3. O poema é dirigido ao seringueiro porque o eu lírico deseja dedicar a esse trabalhador brasileiro uma canção que o faça dormir (o que pode ser entendido como um desejo de que o seringueiro descanse de sua rotina estafante, tenha um momento de conforto e paz), falar de seu desejo de conhecê-lo, manifestar sua preocupação e desejar-lhe "o bem da felicidade".
4. O seringueiro é caracterizado como pálido, baixinho, desmerecido, magro ("troncudo você não é") e com cabelos que escorrem na testa. Não é bonito ou elegante, mas é um "cabra resistente".
5. A extração de borracha, realizada pelo seringueiro, é um trabalho braçal pesado e cansativo. Isso faz com que o seringueiro seja pálido e magro, mas também explica o fato de ser descrito como "cabra resistente".
6. a) O eu lírico se define como um "poeta do sul", que vive cercado de um "despotismo de livros" e que se sente solitário "no mutirão de sabença". Sugere, com essas expressões, que exerce um trabalho intelectual. Assim, o homem caracterizado no poema habita um cenário muito distante daquele em que se encontra o seringueiro, "na escureza da floresta".
6. b) Porque ele constata a diversidade cultural e social que existe em nosso país. O "poeta do sul" se dá conta de que alguém tão diferente dele, vivendo outra realidade, é também um brasileiro. Seu espanto é tão grande que ele afirma não saber nada, pois, ainda que esteja cercado de "livros geniais", ele não conhece os seus "patrícios" e não sente os seringueiros.
7. O eu lírico reflete que, muito provavelmente, o seringueiro ignora que alguém se preocupa com ele ou que lhe deseja "o bem da felicidade". Destaca ainda que, para o seringueiro, as preocupações e desejos manifestados em seu "acalanto" devem ser de uma "indiferença enorme".
8. A reflexão feita pelo eu lírico não é apenas a de que o seringueiro é um homem diferente do "poeta do sul", mas a de como essa diferença representa o real sentido da nacionalidade brasileira, que até então era ignorada ou "esquecida" por esse homem urbano, que não sente os seus patrícios ou os seringueiros. A constatação feita pelo eu lírico (de que ele e o seringueiro são brasileiros) e a reflexão que resulta dela podem ser interpretadas como um novo "descobrimento" do Brasil. Nesse sentido, relacionam-se à intenção modernista de mostrar que há "Brasis" ignorados, esperando serem descobertos. Dessa forma, o poema tematiza um processo de redescoberta de uma nação e de seu povo em sua diversidade.

Amplie seu repertório

A viagem do poeta modernista Oswald de Andrade pelas cidades históricas de Minas Gerais resultou nos poemas da série *Roteiro de Minas*, que resgatam elementos do interior mineiro e refletem sobre as heranças, ali existentes, do ciclo do ouro colonial. Um dos pontos mais importantes desse roteiro histórico consiste no Santuário do Senhor Bom Jesus de Matosinhos, localizado em Congonhas do Campo, Minas Gerais, onde está um dos mais grandiosos conjuntos de arte barroca da humanidade. Esse trabalho esplêndido, realizado no intervalo de dez anos, ficou a cargo de um só escultor: Aleijadinho, auxiliado apenas por alguns assistentes.

No último poema da série *Roteiro de Minas*, Oswald de Andrade constrói um retrato multifacetado da arte sacra de Minas e do país. Leia-o e responda às questões de 9 a 14.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

ocaso

No anfiteatro de montanhas
Os profetas do Aleijadinho
Monumentalizam a paisagem
As **cúpulas** brancas dos Passos
E os cocares revirados das palmeiras
São degraus da arte de meu país
Onde ninguém mais subiu

Bíblia de pedra-sabão
Banhada no ouro das minas

ANDRADE, Oswald de. ocaso. *In*: ANDRADE, Oswald de. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971. p. 140-141.

Cúpulas: plural de *cúpula*. Parte superior de construções que tem uma aparência abobadada.

13. Os versos fazem referência à riqueza, advinda da exploração do ouro, que caracterizou o período em que viveu Aleijadinho, ao valor inestimável (comparável ao do ouro) de sua obra, à religiosidade, que definiu muito da arte barroca, época de maior opulência da região, e à pedra-sabão, material utilizado por Aleijadinho para esculpir os profetas, bastante comum em Minas. A expressão "minas" também pode ser interpretada de duas formas: designação das minas das quais o ouro era extraído e referência à região (Minas Gerais).

9. **Que elementos da paisagem o eu lírico destaca no poema?**

9. As montanhas, os profetas, as cúpulas das igrejas, as palmeiras.

10. **O que ele pretende enfatizar ao se referir a esses elementos? Transcreva as expressões que traduzem essa ênfase.**

10. Ele pretende enfatizar a grandiosidade e a beleza da paisagem e da obra de Aleijadinho. Algumas expressões que traduzem essa ênfase: "anfiteatro"; "monumentalizam"; "degraus da arte de meu país".

11. **O verso "E os cocares revirados das palmeiras" estabelece uma relação de semelhança entre dois elementos. Identifique-os e explique como se dá a semelhança entre eles.**

11. O eu lírico estabelece uma comparação entre as copas das palmeiras da paisagem e cocares indígenas. As palmeiras, com suas folhas, seriam semelhantes a "cocares revirados", expressão em que "revirado" pode ser entendido como "desarrumado, em desalinho".

12. **No poema, os "degraus da arte de meu país" se referem às cúpulas das capelas consagradas aos passos da paixão de Cristo e às palmeiras. Como pode ser interpretado o verso seguinte, "Onde ninguém mais subiu"?**

12. Ele é uma afirmação da grandiosidade da arte e da natureza nacional: nada pode ser comparado a ela.

13. **Minas Gerais viveu a opulência trazida pelo ouro durante o Barroco, período que produziu artistas como Aleijadinho. Confira, a seguir, imagens das esculturas dos doze profetas. Com base nessas informações, como podem ser entendidos os dois últimos versos do poema?**



FLAVIO VELOSO/BRAZIL PHOTOS/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES



JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Imagens do adro do Santuário do Senhor Bom Jesus de Matosinhos, do perfil de dois profetas e da escultura de Daniel com seu atributo, o leão. Congonhas do Campo, Minas Gerais, fotografias de 2008, 2015 e 2013, respectivamente.

14. **Usado em sentido figurativo, "ocaso" significa algo que caminha para a ruína, processo de decadência, declínio. Como o título do poema pode ser interpretado?**

14. Levando em consideração que o termo "ocaso" pode significar fim, podemos interpretar o título do poema como nomeando o fim de uma era da produção econômica e artística brasileira, que foi o ciclo do ouro em Minas Gerais. Apesar do sentido negativo da palavra, o poema apresenta a obra de Aleijadinho e a paisagem de Minas de forma grandiosa, descrevendo-as como "degraus da arte" do nosso país "onde ninguém mais subiu". Ainda, como o poema é o último da série "Roteiro de Minas", essa é uma outra possibilidade de leitura do termo.

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

Diálogos contemporâneos com temas da primeira geração modernista

Na poesia contemporânea, o cotidiano é elemento fundamental do olhar poético. Pode aparecer com contornos cômicos ou em sua mais profunda dimensão lírica. O que passa a valer é o olhar do poeta, e não necessariamente o tema abordado: qualquer elemento pode ser poético, desde que seja visto assim. Observe, a seguir, como o poeta trabalhou com a beleza prosaica no dia a dia.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Manoel de Barros e a poesia inesperada do cotidiano

Eu não vou perturbar a paz

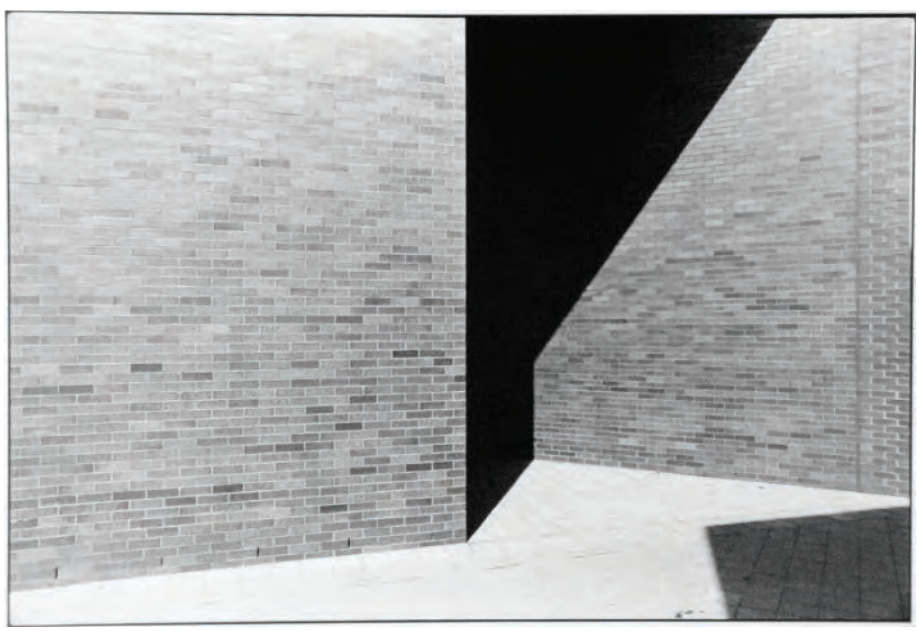
De tarde um homem tem esperanças.
Está sozinho, possui um banco.
De tarde um homem sorri.
Se eu me sentasse a seu lado
Saberia de seus mistérios
Ouviria até sua respiração leve.
Se eu me sentasse a seu lado
Descobriria o sinistro
Ou doce alento de vida
Que move suas pernas e braços.

Mas, ah! eu não vou perturbar a paz que ele depôs na praça, quieto.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010. p. 35.

Proposta de produção: exposição fotográfica

A fotografia é uma linguagem artística que pode ressignificar objetos cotidianos e/ou cenas prosaicas por meio de um olhar atento e da exploração intencional de elementos estéticos, como cor, enquadramento e iluminação. É o que ocorre na fotografia apresentada. Observe-a com atenção.



© PEDRO VASQUEZ - MUSEU DE BELAS ARTES, RIO DE JANEIRO

VASQUEZ, Pedro. **Sem título**. 1987. Fotografia P & B, 20,7 centímetros × 30, 3 centímetros. Museu de Belas Artes, Rio de Janeiro.

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

Reúna-se com três colegas. Analisem a imagem do ponto de vista da forma (enquadramento, jogo de luz e sombra, profundidade etc.) e do conteúdo (tema da imagem, intenções do fotógrafo etc.). Discutam os seguintes aspectos: De que forma a foto revela a transformação do cotidiano em elemento artístico? Como essa fotografia pode ser associada ao poema apresentado na seção **Diálogos contemporâneos com temas da primeira geração modernista**? Registrem suas impressões a esse respeito.

Agora que analisaram a fotografia e a associaram ao poema de Manoel de Barros, vocês vão fazer o processo inverso. Vão traduzir para a linguagem da fotografia a poesia do cotidiano de Manuel Bandeira, em um dos poemas que escolherem da obra *Libertinagem*, publicada em 1930.

A proposta consiste em traduzir um dos poemas dessa obra em fotografias digitais, capturadas por câmeras de aparelhos celulares. Essas imagens e os poemas que elas retratam farão parte de uma exposição fotográfica intitulada *Registros da poesia cotidiana*, organizada pela turma.

No **planejamento**, reunidos nos mesmos grupos, definam o poema de *Libertinagem* que será traduzido por meio de uma fotografia digital. A preferência deve recair sobre aqueles que falam da vida cotidiana, mas há a possibilidade de que sejam escolhidos outros textos, desde que o dia a dia seja representado na fotografia.

O grupo deverá discutir o poema escolhido em seus aspectos formais e temáticos para compreender que tipos de objetos e quais situações deverão ser fotografados para traduzir, em imagem, as ideias do texto original, sejam elas literais e/ou figuradas.

A fotografia deve ser capturada pelos membros do grupo e salva em meio digital para posterior exibição aos demais colegas em sala de aula. Não poderão ser usadas imagens capturadas anteriormente pelos membros do grupo ou obtidas na internet.

A **apresentação** das fotografias poderá ser feita oralmente, acompanhada de leitura do poema original e de explicação breve sobre o porquê da imagem capturada, bem como sobre as escolhas estéticas realizadas pelo grupo no momento da produção.

Finalizadas as apresentações, vocês devem organizar a exposição fotográfica *Registros da poesia cotidiana*. Definam se a exposição será virtual (hospedada em um *site* ou plataforma gratuita) ou física (em um ambiente da escola: sala de aula, pátio, murais dos corredores etc.). Qualquer que seja a escolha, cada fotografia deve ser acompanhada do poema que a inspirou e de um breve texto explicando a relação entre a imagem e o texto, devidamente referenciado (autor, obra, editora, ano de publicação e página).

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem pensando a respeito das seguintes questões: Compreendeu como o Modernismo "migrou" da Europa para o Brasil nas primeiras décadas do século XX? Consegue explicar o que foi a Semana de Arte Moderna e qual foi a sua importância para a cultura brasileira? Entendeu as propostas dos principais manifestos? Reconhece os principais escritores e artistas da primeira geração modernista brasileira? De qual gostou mais? Há algum texto que considere especial nesse sentido? Os poemas aqui presentes e a proposta de produção despertaram seu olhar para a poesia do cotidiano?

Caso ainda tenha dúvidas, procure ajuda com os colegas ou com o professor.

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

CAPÍTULO 4

Poesia da segunda geração modernista

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

Neste capítulo, você vai:

1. Caracterizar o projeto literário da poesia da segunda geração modernista.
2. Analisar a influência da primeira geração modernista sobre os escritores da segunda geração e como eles se diferenciaram daqueles que os antecederam.
3. Compreender por que a desilusão e o pessimismo definem a poesia do período.
4. Reconhecer os aspectos essenciais e identificar os eixos temáticos da poesia de Carlos Drummond de Andrade.
5. Compreender a importância da natureza na obra de Cecília Meireles.
6. Identificar a concepção de amor na lírica de Vinicius de Moraes.
7. Reconhecer a influência da espiritualidade nas obras de Murilo Mendes e de Jorge de Lima.

Caracterizar o projeto literário da poesia da segunda geração modernista e reconhecer as características e os temas que marcam as obras de alguns poetas desse período contribui para a percepção de como a desilusão e o pessimismo definem a poesia de uma época.

LEITURA DA IMAGEM

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.



LASAR SEGALL - MUSEU LASAR SEGALL - IBRAM/MINC, SÃO PAULO

SEGALL, Lasar. **Guerra**. 1942. Óleo sobre tela, 185 centímetros × 270 centímetros. Museu Lasar Segall, São Paulo, SP. As duas guerras mundiais e os conflitos existenciais gerados por elas marcaram de forma significativa a produção artística da poesia da segunda geração modernista brasileira.

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

Amplie seu repertório

Lasar Segall (1891-1957) nasceu na Lituânia, filho de um casal de origem judaica. Pintor, gravador, escultor, desenhista, estudou arte em Berlim e em Dresden, na Alemanha. Durante a Primeira Guerra Mundial, ficou preso em um campo de concentração por dois anos, experiência que se refletiria, mais tarde, na série de quadros pintados para denunciar o horror da guerra. A partir de 1923, fixou residência em São Paulo, mas já havia ganhado destaque no cenário da arte moderna em visitas anteriores ao Brasil. A casa onde morava, na Vila Mariana, em São Paulo, hoje abriga o Museu Lasar Segall.



GENJA JONAS/ARQUIVO FOTOGRÁFICO LASAR SEGALL - MUSEU LASAR SEGALL - IBRAM/MINC, SÃO PAULO

Lasar Segall, *c.* 1935.

1. **Observe atentamente a tela de Lasar Segall. Ela foi intitulada *Guerra*. Que elementos compõem esse retrato da guerra?**

2. **Nessa representação, os soldados têm o rosto voltado para baixo e ocultado por um capacete.**
   a. O que isso pode significar?

1. Espera-se que os estudantes identifiquem que foram representados soldados vivos e soldados mortos. Ao fundo, veem-se árvores desfolhadas, nuvens carregadas, que podem ser parte de um céu tempestuoso ou, o que é mais provável, fruto de explosões.

2. a) Essa representação dá ênfase ao fato de os soldados serem pessoas anônimas, sem identidade, igualados pela brutalidade do conflito de que participam. Tornam-se "corpos" a serviço da guerra.

2. b) Resposta pessoal. Possibilidade: o rosto voltado para cima sugere a impossibilidade de encontrar, na Terra, uma solução para a guerra. É como se a solução para a violência e para os conflitos tivesse que vir de "cima", de um ser superior, capaz de controlar a insanidade dos seres humanos. Também se pode supor que a morte singulariza as pessoas, porque põe fim a uma vida particular e afeta todos aqueles cujas vidas se entrelaçavam com a de quem morreu. Outra possibilidade seria pensar que as cabeças, assim como as pessoas, desejam "respirar" fora da guerra. Como os soldados parecem mergulhados em um mar de morte, as cabeças parecem buscar o ar acima desse mar.

b. As únicas faces que aparecem são as dos mortos, sempre voltadas para o céu. Em sua opinião, o que elas sugerem?

3. **Mário de Andrade, escrevendo sobre a obra de Lasar Segall, afirmou:**

> [...] pela bravura do pincel, já demonstrava um horror instintivo das cores radiantes e felizes.

ANDRADE, Mário de. Lasar Segall. *In*: MODERNIDADE: arte brasileira do século XX. Paris: Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris, 1988. p. 20.

a. Observe atentamente a imagem de abertura. Que cores predominam na tela?

3. a) Na tela predominam tons escuros, como cinza, terra, ocre, vermelho-escuro.

b. Podemos afirmar que essa obra ilustra o "horror instintivo das cores radiantes e felizes", como afirma Mário de Andrade? Explique.

3. b) O uso da cor, no quadro, cria uma atmosfera pesada, lúgubre, própria de uma cena de guerra em que há a presença constante da morte e da dor. Nesse sentido, realmente a obra ilustra o "horror das cores radiantes e felizes" que se tornou traço característico da pintura de Segall.

4. **Que sentimento diante da guerra o quadro transmite? Justifique.**

4. A guerra aparece como um acontecimento sombrio, destrutivo, que dilacera física e emocionalmente as pessoas. Essa imagem é construída pela combinação do uso de cores mais escuras e pelo céu meio tempestuoso em que as nuvens sugerem incêndios ao longe.

DA PINTURA PARA A LITERATURA

3. Embora os aviões já tivessem sido utilizados durante a Primeira Guerra Mundial, foi durante a Segunda Guerra que eles tiveram um papel estratégico muito importante: além do reconhecimento aéreo das frentes de batalha, os esquadrões voadores realizaram bombardeios sistemáticos em pontos específicos, como fábricas de armamentos e portos, o que colaborava para dificultar as ações inimigas. Jorge de Lima apresenta simbolicamente um dos aspectos mais devastadores dos ataques aéreos: a morte de milhares de pessoas como vítimas colaterais dos bombardeios realizados pelas forças em conflito. Isso é feito pela descrição das diferentes pessoas vitimadas. A escolha do avião como cenário desse "desastre" pode ser vista como uma metáfora da transformação de uma tecnologia criada para facilitar a aproximação entre as pessoas em poderosa arma de guerra e instrumento de morte em larga escala. Os mortos que caem do céu representam, nesse cenário, as incontáveis bombas lançadas de aviões que devastaram cidades como Dresden, na Alemanha.

1. **Você provavelmente conhece obras que abordam o tema da guerra na literatura ou no cinema. Se achar necessário, faça uma pesquisa sobre livros e filmes que têm a guerra como questão central e compartilhe suas descobertas com os colegas.**

1 e **2.** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

2. **As grandes guerras mundiais do século XX ficaram marcadas na História como eventos trágicos para a humanidade. Apesar disso, exercem fascínio sobre muitas pessoas e são objeto de filmes e livros de sucesso. Por quê? Discuta essa questão com os colegas.**

A literatura também tratou do tema da guerra. Em poemas e romances, os horrores desencadeados por conflitos entre países ou grupos de um mesmo país são abordados e permitem que os leitores reflitam sobre as consequências das guerras. Leia o poema em prosa a seguir para conhecer como o poeta brasileiro Jorge de Lima tratou dessa questão.

O grande desastre aéreo de ontem

Para Portinari

Vejo sangue no ar, vejo o piloto que levava uma flor para a noiva, abraçado com a hélice. E o violinista em que a morte acentuou a palidez, despenhar-se com sua cabeleira negra e seu **estradivários**. Há mãos e pernas de dançarinas arremessadas na explosão. Corpos irreconhecíveis identificados pelo Grande Reconhecedor. Vejo sangue no ar, vejo chuva de sangue caindo nas nuvens batizadas pelo sangue dos poetas mártires. Vejo a nadadora belíssima, no seu último salto de banhista, mais rápida porque vem sem vida. Vejo três meninas caindo rápidas, enfunadas, como se dançassem ainda. E vejo a louca abraçada ao ramalhete de rosas que ela pensou ser o paraquedas, e a prima-dona com a longa cauda de lantejoulas riscando o céu como um cometa. E o sino que ia para uma capela do oeste, vir dobrando finados pelos pobres mortos. Presumo que a moça adormecida na cabine ainda vem dormindo, tão tranquila e cega! [...] Chove sangue sobre as nuvens de Deus. E há poetas míopes que pensam que é o arrebol.

LIMA, Jorge de. O grande desastre aéreo de ontem. *In*: BUENO, Alexei (org.). **Jorge de Lima**: poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997. p. 370.

Estradivários (estradivário): designação dada aos instrumentos de corda, principalmente violinos, feitos pelo famoso *luthier* (fabricante de instrumentos de corda com caixa de ressonância) Antonio Stradivari (1644-1737) entre os séculos XVII e XVIII. De altíssima qualidade sonora, os 1 116 instrumentos, 960 dos quais violinos, criados por Stradivari são valiosíssimos.

3. **Considere o contexto da Segunda Guerra Mundial, que se estendeu por diferentes países da Oceania, Ásia, África e Europa e teve como consequência a morte de pelo menos 60 milhões de pessoas. Como esse poema em prosa de Jorge de Lima dialoga com o contexto da Segunda Guerra, na qual muitos embates ocorreram no ar e a aviação desempenhou um papel estratégico?**

4. **O texto faz referência aos "poetas mártires". Com base no que você sabe sobre os regimes totalitários do período, que relação pode ser estabelecida entre essa alusão aos poetas e o modo como esses regimes tratavam intelectuais e artistas?**

4. Espera-se que os estudantes se lembrem de que uma das primeiras liberdades cerceadas por regimes totalitários é a liberdade de expressão. Poetas e artistas em geral sempre levantaram suas vozes para denunciar a perda de liberdade e nomear os responsáveis por essa violência. Jorge de Lima alude aos poetas como "mártires", ou seja, como as pessoas dispostas a se sacrificarem em nome do coletivo. O sangue que "batiza" as nuvens simboliza o ritual de sacrifício (o assassinato dos artistas pelos ditadores, como ocorreu com o poeta Federico García Lorca na Espanha governada por Francisco Franco) que silencia a arte e a livre expressão do pensamento. O adjetivo "mártires" chama a atenção do leitor para a resistência ao totalitarismo e à violência a ele associada.

5. **Reflita sobre as várias vítimas identificadas no poema: dançarina, violinista, prima-dona, nadadora. Como você interpreta essa diversidade de vítimas? É possível relacioná-la à guerra moderna, que leva as batalhas para os centros urbanos?**

5. Espera-se que os estudantes concluam que, em certo sentido, a guerra moderna promove uma "democratização" da morte, expandindo o número e o perfil das vítimas, que deixam de ser prioritariamente militares, para afetar a população civil sem que haja qualquer diferenciação entre artistas e cidadãos comuns. Essa é uma característica das guerras dos séculos XX e XXI. O acidente que dá origem ao poema em prosa de Jorge de Lima revela como uma tragédia comum (a guerra) une pessoas de diferentes origens e ocupações.

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

6. a) Espera-se que os estudantes percebam que Lasar Segall e Jorge de Lima criaram representações artísticas impactantes. Segall retrata os efeitos da guerra nos corpos retorcidos e empilhados, revelando a perda de identidade provocada pelos horrores da guerra, o que enfatiza o caráter coletivo e anônimo das vítimas da guerra moderna. Jorge de Lima adota uma perspectiva um pouco diferente: ele resgata a individualidade das pessoas (o piloto e sua flor, o violinista e seu estradivário, a nadadora no último salto) como uma forma de acentuar a destruição da individualidade promovida pela violência e como um manifesto contra a destruição da beleza e da arte causada pela morte de tantos artistas, vítimas das guerras do século XX. A abordagem massificada de Lasar Segall e a individualização promovida por Jorge de Lima representam diferentes aspectos da mesma tragédia.

TEXTO E SENTIMENTO

6. b) Espera-se que os estudantes concluam que tanto o quadro de Segall quanto o poema em prosa de Jorge de Lima podem ser vistos como uma denúncia contra a violência da guerra. Recorrendo à linguagem da pintura e da poesia, esses dois artistas dão uma dimensão estética à morte e à violência como forma de levar as pessoas a refletirem sobre o modo como a violência bélica se infiltra e corrompe todos os aspectos da civilização, matando civis e militares. Nesse sentido, é como se Lasar Segall e Jorge de Lima levantassem o véu que cobre os olhos de quem prefere não se envolver com questões como essa e revelassem, por meio da arte, o poder destrutivo da guerra.

6. Reveja o quadro de Lasar Segall reproduzido na abertura deste capítulo.

a. Explique como é possível perceber um diálogo entre essa obra e o texto de Jorge de Lima. Considere o modo como os corpos são representados pelos dois artistas.

b. Você diria que essas representações podem ser interpretadas como uma denúncia da violência da guerra? Por quê?

7. As guerras não aconteceram apenas no passado, elas continuam ocorrendo atualmente. Quais sentimentos esse fato desperta em você? Que conflitos têm chamado a sua atenção? Por quê?

Segunda geração modernista: a consolidação de uma estética

Exposto ao horror de duas grandes guerras, o ser humano vivia tempos sombrios entre 1914 e 1945. Além dos bombardeios, a Segunda Guerra Mundial nos obrigou a enfrentar os limites da barbárie humana. Os campos de concentração consistiram em verdadeiras empresas de trabalhos forçados e de extermínio em massa. O lançamento das bombas atômicas em 1945, em Hiroshima e em Nagasaki, foi a última fronteira da ética a ser derrubada pela ciência: o ser humano havia descoberto uma forma eficiente de eliminar a própria espécie.

Em cenário nacional, afirmava-se o Estado Novo em 1937, um regime inspirado no fascismo italiano, que colocava todo o poder político nas mãos de Getúlio Vargas.

Estava criado o contexto para a arte assumir uma perspectiva mais intimista e buscar respostas para as muitas dúvidas existenciais desencadeadas por todo esse cenário de horror e destruição.

© SUCCESSION PABLO PICASSO/ AUTVIS, BRASIL, 2024. FOTO: JOSEPH MARTIN/ ALBUM/FOTOARENA. LOCALIZAÇÃO: MUSEU NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFIA, MADRI



PICASSO, Pablo. **Guernica**. 1937. Colagem e óleo sobre tela, 349 centímetros × 776 centímetros. Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia, Madri, Espanha. Baseada no bombardeio à cidade de Guernica, durante a Guerra Civil Espanhola, a tela de Picasso se tornou um dos manifestos mais conhecidos contra a guerra.

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

7. Resposta pessoal. O objetivo é chamar a atenção dos estudantes para o fato de que, após a Segunda Guerra Mundial, continuaram a ocorrer conflitos entre países, como a Guerra das Coreias, a Guerra do Vietnã, a Guerra do Golfo, a Guerra da Bósnia e, mais recentemente, a Guerra do Iraque, a Guerra da Síria, a Guerra da Ucrânia e a Guerra entre Israel e o grupo Hamas, na Palestina. O importante, aqui, é refletir sobre o significado de uma guerra, as suas consequências e os sentimentos que ela desperta nos estudantes, diante da crueldade inerente a esses combates, cuja contraparte seriam a compaixão e a solidariedade.

A instabilidade social e política relacionada a esse contexto levou ao surgimento, na literatura, de diferentes propostas para interpretar a realidade e responder às grandes questões humanas.

Passada a agitação inicial, o Modernismo brasileiro atinge, por volta de 1930, sua fase áurea. O romance ganha um impulso extraordinário, como veremos em outro capítulo. Na poesia, a fase do nacionalismo crítico é superada, e os autores passam a se dedicar mais à reflexão sobre si e sobre o mundo, utilizando as conquistas estéticas da primeira geração, mas combinando-as a outros recursos à disposição da criação poética.

TOME NOTA

A **publicação** do livro *Alguma poesia*, de Carlos Drummond de Andrade, em 1930, é considerada a referência do início da poesia da segunda geração modernista. Os críticos adotam o ano de 1945 como data do fim dessa geração, embora os escritores pertencentes a ela continuem a produzir.

O projeto literário da poesia da segunda geração modernista

Refletir sobre o sentido de estar no mundo é a proposta que define o projeto literário da poesia da segunda geração modernista. Essa reflexão está associada a uma grande preocupação com a renovação da linguagem, anunciada na geração anterior.

Logo, a análise do ser humano e de suas angústias, bem como o desejo de compreender a relação entre o indivíduo e a sociedade da qual se faz parte, são os elementos recorrentes na poesia produzida na década de 1930.

Enquanto a primeira geração modernista experimentou uma grande variedade de temas e de técnicas, a segunda geração é caracterizada por uma produção com forte dimensão social – o contexto sociopolítico define um foco para a poesia desse momento.

De forma geral, as experimentações estéticas dão lugar a uma poesia mais voltada para as indagações humanas, em um momento delicado da História. A ênfase nos temas de seu tempo desperta o interesse dos leitores e torna célebres alguns dos representantes dessa geração de poetas, como Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Vinicius de Moraes, Murilo Mendes e Jorge de Lima.

Carlos Drummond de Andrade: poeta do finito e da matéria

Além de poemas, Carlos Drummond de Andrade escreveu crônicas para jornais e contos. Seus principais livros de poesia são: *Alguma poesia* (1930), *Sentimento do mundo* (1940), *Poesias* (1942), *A rosa do povo* (1945), *Poesia até agora* (1948), *Claro enigma* e *A mesa* (1951), *Fazendeiro do ar & Poesia até agora* (1953) e *Boitempo & A falta que ama* (1968).

Em inúmeros poemas, Drummond resgata o passado por meio de lembranças de sua família e de sua terra natal (Itabira, MG), em uma tentativa de compreender melhor a si mesmo no tempo presente. Aliás, é nítida em sua obra essa expressão lírica em reflexões como: que "coisa" é o ser humano? O que significa fazer parte da humanidade? Como combater as injustiças do presente?.

Há também, em muitos poemas do autor, um viés político revelado na denúncia das injustiças e no desejo de construir um mundo novo. Tal tendência é marcante em *A rosa do povo*, livro escrito sob influência do Estado Novo e da Segunda Guerra Mundial.

Os poemas metalinguísticos revelam outra preocupação do autor: a poesia em busca de si mesma. Essa busca assume duas faces: a material (do verso, da escolha de palavras, das rimas) e a do conteúdo, que a vincula aos outros eixos temáticos do autor.

Cecília Meireles: a vida efêmera e transitória

Cecília Meireles (1901-1964) imortalizou-se como a primeira mulher a ocupar um lugar de destaque na poesia brasileira.

Uma das características mais marcantes de sua obra está na consciência de que a vida é breve, passageira, transitória. O tema da fugacidade das coisas, ao lado da referência ao amor e ao tempo, é desenvolvido por meio de um lirismo sutil, intuitivo e sensível.

Outro traço de sua poética é o uso de imagens da natureza (água, mar, vento, espaço, rosa etc.) e do infinito, compondo uma atmosfera de sonho e de fuga.

Suas obras de destaque são: *Espectros* (1919), *Baladas para El-Rei* (1925), *Viagem* (1939), *Vaga música* (1942), *Mar absoluto* (1945), *Retrato natural* (1949), *Romanceiro da Inconfidência* (1953), *Canções* (1956) e o livro de poesia infantil *Ou isto ou aquilo* (1964).

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Entre os poetas da segunda geração, Carlos Drummond de Andrade e Cecília Meireles se destacam pelos diferentes temas de que trataram em suas obras.

Conhecido como o poeta de Itabira, a produção literária de Drummond é marcada pela recorrência de questões como o questionamento do sentido da vocação literária e da função social do poeta, a dificuldade de compreender os sentimentos, a importância da família e o fazer poético.

Já Cecília Meireles, recorrendo a formas poéticas simples, como a cantiga, abordou em seus poemas os seguintes temas: o amor, o tempo, a transitoriedade da existência e a fugacidade das coisas. Em toda a sua produção poética, a natureza marca os ritmos da vida.

Considerando a importância das obras desses dois poetas, vocês vão realizar, em trios, uma pesquisa sobre os poemas mais significativos de cada um deles. Garantam uma divisão equilibrada da turma e definam quais trios vão pesquisar textos de Drummond e quais buscarão de Cecília. Vocês devem escolher dois poemas do autor cuja obra vão pesquisar. Cada poema deve ilustrar um tema característico da produção literária desse autor.

Ao final, os trios deverão criar, colaborativamente, dois **murais digitais**: um com poemas de Drummond e outro com poemas de Cecília Meireles. Além de um perfil biográfico do poeta a quem cada mural é dedicado, os textos deverão ter indicação de fonte e ser acompanhados de um breve texto explicativo, com a apresentação do tema abordado e do tratamento dado a ele. Dividam as tarefas e definam a ferramenta digital que vão utilizar para a criação dos murais. Em um dia previamente combinado com o professor, compartilhem o resultado com a turma. Depois, façam uma roda de conversa para avaliar a atividade.

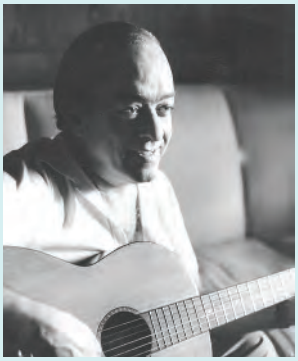
Vinicius de Moraes: o cantor do amor maior

Mais conhecido por suas composições musicais, Vinicius de Moraes iniciou sua obra poética na década de 1930. Sua poesia, nesse momento, conservava uma clara influência da estética simbolista, e Vinicius dedicou-se a temas trabalhados por outros autores de sua geração, como a religiosidade e a angústia associada à oscilação entre matéria e espírito.

Aos poucos, porém, seu interesse voltou-se para os aspectos do cotidiano e para o relacionamento amoroso. Em seus vários poemas de amor, a influência da poesia camoniana é muito forte e pode ser observada na preferência pelo soneto como forma poética e no uso frequente de antíteses para expressar as contradições próprias desse sentimento.

Amplie seu repertório

Vinicius de Moraes (1913-1980) nasceu no Rio de Janeiro. Advogado, diplomata, foi casado nove vezes e fez muitas viagens. Poeta, compositor e intérprete, constantemente apaixonado, viveu, na prática, o verso "que seja infinito enquanto dure" em tudo o que fez. Das suas diversas obras, podemos destacar: *Novos poemas* (1938), *Poemas, sonetos e baladas* (1946), *Pátria minha* (1949) e a peça de teatro *Orfeu da Conceição* (1956).



GERALDO VIOLA/O CRUZEIRO/EM/D.A. PRESS

Vinicius de Moraes, em 1964.

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

Murilo Mendes: o católico visionário

A poesia de Murilo Mendes revela tendências bastante distintas. Em sua produção inicial, a influência do olhar irreverente dos primeiros modernistas é marcante, mas ele foi também um entusiasmado seguidor da vanguarda surrealista. Criou, porém, um estilo próprio, povoando o universo de sonhos surrealistas com imagens do catolicismo.

O sentido de humanidade e a consciência social são sempre associados, na poesia de Murilo Mendes, à dimensão espiritual. Suas principais obras foram *A poesia em pânico* (1938), *O visionário* (1941) e *As metamorfoses* (1944).

Amplie seu repertório

Murilo Mendes (1901-1975) escreveu uma espirituosa *Microdefinição* de si mesmo: afirmou que desejava suprir as lacunas da vida real; que dentro dele discutiam um mineiro, um grego, um hebreu, um indiano, um péssimo cristão, relaxado, e um socialista amador; que julgava os textos tão importantes quanto os testículos; que temia o dilúvio de excrementos, a bomba atômica, a desagregação das galáxias, a explosão da vesícula divina e o julgamento universal.



ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Murilo Mendes, em 1972.

Jorge de Lima: o católico engajado

O poema "Homenagem a Jorge de Lima", de Murilo Mendes, permite conhecer algumas características da obra desse poeta alagoano: sua lírica ilumina a condição humana, "de argila e estilhaços divinos", a um tempo material e transcendental.

Publicado em parceria com Murilo Mendes, o livro *Tempo e eternidade* abre com uma conclamação que é um testemunho eloquente da filiação religiosa de Jorge de Lima: "Restauremos a poesia em Cristo". O poeta relê o Modernismo pela lente do catolicismo e encontra inspiração em tudo o que considera manifestação de Deus.

Poemas negros é a sua obra mais conhecida. Nela, as memórias do menino branco nordestino, que teve uma infância marcada pela convivência com negros, denunciam o preconceito profundo e disfarçado da sociedade brasileira.

Amplie seu repertório

Nascido em Alagoas, **Jorge de Lima** (1893-1953) era filho de um senhor de engenho decadente. Foi médico, professor de literatura, vereador e deputado. Inicialmente, dedicou-se ao Parnasianismo e, logo depois, passou a cultivar a temática modernista, como a paisagem, a infância, a pobreza e a consciência social. Depois, converteu-se ao catolicismo e começou a defender a causa cristã. Em sua produção literária, destacam-se: *Tempo e eternidade* (1945), *Poemas negros* (1947) e *Invenção de Orfeu* (1952).



FOLHAPRESS

Jorge de Lima, fotografia sem data.

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

Uma viagem no tempo: vozes da poesia da segunda geração modernista

Retome a orientação inicial sobre o propósito da seção e a organização dos estudantes apresentada no capítulo 1 deste **Suplemento**.

Como vimos, o projeto literário da poesia da segunda geração modernista se definiu por uma reflexão constante sobre o "estar no mundo", relacionado muitas vezes ao contexto sociopolítico da época. Confrontada com questões como essas, a literatura precisou encontrar novos caminhos, abandonando a leveza que a marcou no início do século XX.

Leia os poemas a seguir para entender melhor como tudo isso aconteceu.

Texto 1

O eu lírico afirma, neste texto, que a redenção da humanidade virá pela restauração do sentido "mágico" das palavras.

As palavras ressuscitarão

As palavras envelheceram dentro dos homens
separadas em ilhas,
as palavras se mumificaram na boca dos legisladores;
as palavras apodreceram nas promessas dos tiranos;
as palavras nada significam nos discursos dos homens públicos.
E o **Verbo de Deus** é uno mesmo com a **profanação** dos homens de **Babel**,
mesmo com a profanação dos homens de hoje.
E, por acaso, a palavra imortal há de adoecer?
E, por acaso, as grandes palavras **semitas** podem desaparecer?
E, por acaso, o poeta não foi designado para vivificar a palavra de novo?
Para colhê-la de cima das águas e oferecê-la outra vez aos homens do continente?
E, não foi ele apontado para restituir-lhe a sua essência,
e reconstituir seu conteúdo mágico?
Acaso o poeta não prevê a comunhão das línguas,
quando o homem reconquistar os atributos perdidos com a **Queda**,
e quando se desfizerem as nações instaladas ao depois de Babel?
Quando toda a confusão for desfeita,
o poeta não falará, do ponto em que se encontrar,
a todos os homens da terra, numa só língua – a linguagem do espírito?
Se por acaso viveis mergulhados no momento e no limite,
não me compreendereis, irmão!

LIMA, Jorge de. A túnica inconsútil. *In*: BUENO, Alexei (org.). **Jorge de Lima**: poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003. p. 388-389.

Verbo de Deus: palavra de Deus.

Profanação: desrespeito ao que é santo ou sagrado.

Babel: referência ao episódio do *Gênesis* que trata de uma torre destruída por Deus para punir os seres humanos por sua arrogância. As pessoas, espalhadas pelo mundo, passaram a falar línguas diferentes, sem conseguirem mais se entender.

Semitas: plural de *semita*. Relativo ao grupo de línguas de povos semíticos, como judeus e árabes.

Queda: referência ao episódio bíblico em que Adão e Eva foram expulsos do Paraíso.

Texto 2

Neste poema, Vinicius de Moraes retratou a experiência devastadora da explosão da bomba atômica.

A rosa de Hiroxima

Pensem nas crianças
Mudas telepáticas
Pensem nas meninas
Cegas inexatas
Pensem nas mulheres
Rotas alteradas
Pensem nas feridas
Como rosas **cálidas**
Mas ó não se esqueçam

Rotas: plural de *rota*. Caminhos, trajetos, percursos.

Cálidas: plural e feminino de *cálido*. Quentes.

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

Da rosa da rosa
Da rosa de Hiroxima
A rosa hereditária
A rosa radioativa
Estúpida e inválida
A rosa com cirrose
A antirrosa atômica
Sem cor sem perfume
Sem rosa sem nada

MORAES, Vinicius de. A rosa de Hiroxima. *In*: BUENO, Alexei (org.). **Vinicius de Moraes**: poesia completa e prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998. p. 381.

Texto 3

Neste poema, vemos como Murilo Mendes associa, em sua obra, a consciência social à dimensão espiritual.

O renegado

Cortina que vela a face de Deus,
O céu fecha-se violentamente sobre mim.

Música, música da tempestade.
Os sentidos **irrompem** clamando
"Tirai-me tudo, ou dai-me tudo."

Irrompem: verbo *interromper*. Invadem subitamente.

Que tenho eu com a comunidade dos meus irmãos?
Acaso serei responsável pela sua vida?
Sou o membro destacado de um vasto corpo
Sou um na confusão da massa insaciável:
Entretanto vejo por todos, penso por todos, sofro por todos.
Fui destinado desde o princípio à expiação.
Quis salvar a todos – e nem pude me salvar.

MENDES, Murilo. O regenerado. *In*: PICCHIO, Luciana Stegagno (org.). **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 289.

Texto 4

Neste outro poema de Murilo Mendes, as transformações do novo século e seus resultados são objeto de reflexão do eu lírico.

O filho do século

Nunca mais andarei de bicicleta
Nem conversarei no portão
Com meninas de cabelos cacheados
Adeus valsa **"Danúbio azul"**
Adeus tardes preguiçosas
Adeus cheiros do mundo sambas
Adeus puro amor
Atirei ao fogo a medalhinha da Virgem
Não tenho forças para gritar um grande grito
Cairei no chão do século vinte
Aguardam-me lá fora
As multidões famintas justiceiras
Sujeitos com gases venenosos
É a hora das barricadas
É a hora do fuzilamento, da raiva maior
Os vivos pedem vingança
Os mortos minerais vegetais pedem vingança
É a hora do protesto geral
É a hora dos voos destruidores
É a hora das barricadas, dos fuzilamentos
Fomes desejos ânsias sonhos perdidos,

Danúbio azul: famosa valsa do compositor austríaco Johann Strauss (filho), estreada em 1867 em Viena.

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

Misérias de todos os países uni-vos
Fogem a galope os anjos-aviões
Carregando o cálice da esperança
Tempo espaço firmes porque me abandonastes.

MENDES, Murilo. O visionário. *In*: BUENO, Aleixo (org.). **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 239-240.

1. Resposta pessoal. A introdução à questão traz um dado biográfico curioso, pois José foi o irmão quatro anos mais velho de Drummond, e com ele compunha a numerosa prole de 13 irmãos, todos nascidos e criados em Itabira do Mato Dentro, em Minas Gerais. Ambos se comunicaram por cartas, e, nas de José, é possível enxergar um caráter sério e desconfiado que não é estranho ao próprio Drummond. De todo modo, a expressão "E agora, José?" se fixou no repertório informal de língua portuguesa, bem como essa personagem passou a fazer parte do imaginário como aquele que nada tem, mas a quem o eu lírico insistentemente questiona em busca de uma resposta ou atitude de mudança. No cotidiano, a expressão é muitas vezes usada em situações aparentemente sem saída ou diante de problemas de difícil solução.

2. Resposta pessoal. Possivelmente, os estudantes já passaram ou estão passando por dificuldades de diferentes ordens: familiar, financeira, acadêmica, entre outras. É importante que eles se sintam confortáveis ao compartilhar seus sentimentos em relação aos desafios da vida.

Utopia: qualquer descrição de uma sociedade ideal, fundamentada em leis justas e em instituições político-econômicas verdadeiramente comprometidas com o bem-estar da coletividade. O termo passou a designar, por extensão de sentido, os sonhos, as fantasias irrealizáveis.

RODA DE CONVERSA

Vozes da poesia da segunda geração modernista

Após a leitura silenciosa dos textos, reúna-se com seus colegas para discutir as questões a seguir.

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

1. Vocês sentiram dificuldade para ler os poemas? Por quê?
2. Que impressões tiveram dos poemas apresentados na seção?
3. Como o desconforto existencial da segunda geração modernista se manifesta nos poemas de Murilo Mendes e de Jorge de Lima?
4. O que seria a "rosa de Hiroxima" e o que permite essa associação?
5. Que tipo de reflexão o poema de Vinicius de Moraes provoca? Por quê?
6. Vocês se sentiram afetados pelos poemas da seção? Se sim, de que forma?
7. Conseguem relacionar esses poemas a outros textos que conhecem? Em caso positivo, quais e por que fazem essa associação?

TEXTO PARA ANÁLISE

1. **O texto a seguir, de Carlos Drummond de Andrade, traz no título o nome de um de seus irmãos. Não se sabe se a inspiração para o poema é biográfica, mas a expressão "E agora, José?" ficou marcada no registro informal da língua portuguesa no Brasil. O que essa expressão comunica? Comente.**
2. **Em sua trajetória de vida, você se viu diante de problemas de difícil solução? Se sim, e se sentir-se à vontade, conte como conseguiu lidar com isso.**

Neste poema de Carlos Drummond de Andrade, uma séria questão é colocada: como prosseguir? Leia-o para responder às atividades 3 a 9.

José

E agora, José?
A festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?
e agora, você?
você que é sem nome,
que zomba dos outros,
você que faz versos,
que ama, protesta?
e agora, José?

Está sem mulher,
está sem discurso,
está sem carinho,
já não pode beber,
já não pode fumar,
cuspir já não pode,
a noite esfriou,
o dia não veio,
o bonde não veio,
o riso não veio,
não veio a **utopia**
e tudo acabou
e tudo fugiu
e tudo mofou,
e agora, José?

E agora, José?
Sua doce palavra,
seu instante de febre,
sua gula e jejum,
sua biblioteca,
sua lavra de ouro,
seu terno de vidro,
sua incoerência,
seu ódio – e agora? [...]

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

Com a chave na mão
quer abrir a porta,
não existe porta;
quer morrer no mar,
mas o mar secou;
quer ir para Minas,
Minas não há mais.
José, e agora?

Se você gritasse,
se você gemesse,
se você tocasse
a valsa vienense,
se você dormisse,
se você cansasse,
se você morresse...
Mas você não morre,
você é duro, José!

Sozinho no escuro
qual bicho do mato,
sem **teogonia**,
sem parede nua
para se encostar,
sem cavalo preto
que fuja a galope,
você marcha, José!
José, para onde?



KAMILA BAY/SHUTTERSTOCK

ANDRADE, Carlos Drummond de. José. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: Record, 2022. Carlos Drummond de Andrade © Graña Drummond – https://www.carlosdrummond.com.br.

Teogonia: conjunto de deuses que constituem a mitologia de um povo.

3. **Na primeira estrofe, o eu lírico apresenta José no cenário de uma festa que acabou.**
   a. Que elementos sugerem o fim da festa?
   b. A festa a que se refere o eu lírico tem sentido metafórico. Considerando o contexto histórico de produção do poema, publicado em 1942, explique o que a festa e o seu fim podem simbolizar.
4. **O eu lírico caracteriza José nos versos finais da primeira estrofe. Que traços o caracterizam?**
5. **Embora o interlocutor tenha um nome (José), o poema se refere a ele como "Você que é sem nome". Explique o que ele simboliza no poema.**
6. **Na segunda estrofe, o paralelismo é empregado para caracterizar a vida de José no presente.**
   a. Como esse paralelismo é construído?
   b. O uso dessas estruturas enfatiza um aspecto da vida de José. Qual?
   c. Essa enumeração de negativas, associada à repetição da expressão "E agora, José?", contribui para aumentar a pressão exercida sobre José. Por quê?
7. **Na terceira estrofe, os verbos estão flexionados no imperfeito do subjuntivo.**
   a. O que o uso dessa estrutura linguística indica, considerando a pergunta que é reiterada ao longo do poema?
   b. Essa estrofe marca uma gradação nas possibilidades de ação de José. Explique por quê.
8. **O que os versos seguintes indicam sobre José?**

   "Mas você não morre,
   você é duro, José!"

3. a) As luzes se apagaram, não há mais ninguém ali e a noite esfriou.

3. b) Podemos dizer que, em uma primeira interpretação, a cena simboliza o fim das esperanças ou perspectivas do indivíduo. Aquilo que foi positivo, alegre (a festa) deixou de existir; aquilo que José imaginava que teria não veio e ele se encontra sozinho, sem saber para onde ir. Considerando o contexto em que foi produzido o poema, é possível afirmar que a festa simboliza a ilusão, provocada pelas descobertas e invenções do final do século XIX, de que o progresso, a ciência, a humanidade caminhavam para uma evolução progressiva. A Primeira Guerra Mundial, o crescente fortalecimento do totalitarismo, a percepção de que a ciência não teria todas as respostas causaram dúvidas e incertezas: acabaram com a festa "prometida" no século anterior.

4. José é anônimo, desconhecido, zomba dos outros, faz versos, ama e protesta.

5. Podemos afirmar que o nome "José" não se refere a alguém específico, mas simboliza todos os seres humanos que se encontram diante de uma situação sem saída. O nome do interlocutor, por ser bastante comum entre os brasileiros, sugere que "José" é uma pessoa qualquer. Representa o anônimo. Uma outra possibilidade de interpretação é compreender que "você" refere-se ao leitor, como se o eu lírico quisesse enfatizar que o leitor também é um "José".

6. a) O paralelismo é construído por estruturas negativas em que a preposição "sem" e o advérbio "não" são repetidos, associados a elementos que constituem a vida de um indivíduo ou refletem suas expectativas com relação a ela.

6. b) A estrutura paralelística utilizada revela que a vida de José é caracterizada pela **ausência** ("sem") e pela **negação** ("não") do que esperava ou desejava, simbolizando a frustração de todas as expectativas do indivíduo. Ele não tem ou perdeu as coisas mais simples e cotidianas que caracterizam a existência humana: não tem amor, voz, "prazeres" (beber, fumar, cuspir); o dia, o bonde, o riso e a utopia não vieram. Na época em que o poema foi escrito, não eram tão claramente comprovados os problemas de saúde causados pelo consumo de bebidas alcoólicas e de cigarro. Se achar interessante, peça a ajuda do professor de Biologia para conduzir os estudantes em uma pesquisa sobre o assunto.

6. c) A enumeração do que é negado a José, daquilo que não se concretizou, é o recurso utilizado para mostrar um sujeito que vai sendo "encurralado" pela vida, desiludindo-se a cada instante. No seu percurso, nada do que poderia representar alguma esperança aconteceu. Não há mais o que esperar: "*tudo* acabou", "*tudo* fugiu", "*tudo* mofou". Essa pressão é reforçada pelo questionamento da expressão "E agora, José?". Nada mais resta a ele, que está em um "beco sem saída".

7. a) Podemos dizer que os verbos indicam as possibilidades de ação de José diante do dilema que vive; representariam as suas saídas para a situação em que se encontra. O modo subjuntivo, porém, indica tratar-se de hipóteses, mas não de certezas. São ações que José poderia realizar, mas que não concretiza.

7. b) O verbo "gritar" evoca a reação de José, que se rebelaria contra a situação, recuperando o "discurso" que perdeu; o verbo "gemer", apresentado a seguir, sugere um enfraquecimento dessa reação: sua voz ainda é ouvida, mas agora simboliza o lamento; os outros dois que se sucedem ("tocasse"/"dormisse") trazem a ideia de acomodação ou de alienação diante dessa realidade. Os dois últimos representam o processo de desistência que começa a se instalar: primeiro a percepção de que não adianta lutar ("cansasse"), depois o abandono completo, trazido pela morte ("morresse").

8. José resiste, contra todas as expectativas, mesmo não tendo saída. Ele insiste em "continuar vivo".

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

9. Embora tudo lhe tenha sido tirado e ele tenha sido encurralado pela falta de perspectiva, José insiste em ter esperança: não morre e continua a "marchar", mesmo que, como indica o último verso, não saiba para onde vai. No entanto, é possível também entender que os versos revelam uma certa exasperação com a postura de José, justamente por ele ser tão resistente, por não sucumbir às adversidades, mesmo não sabendo para onde ir. É como se alguém dissesse a ele: se você protestasse ou morresse, mas nem isso, José!

9. Os versos indicados na questão 8, associados aos da última estrofe, permitem entender que o desfecho do poema caminha para duas direções: a da esperança e a da desesperança. Por quê?

Leia este poema de Vinicius de Moraes sobre o amor para responder às questões 10 a 16.

Soneto do maior amor

Maior amor nem mais estranho existe
Que o meu, que não sossega a coisa amada
E quando a sente alegre, fica triste
E se a vê descontente, dá risada

E que só fica em paz se lhe resiste
O amado coração, e que se agrada
Mais da eterna aventura em que persiste
Que de uma vida mal-aventurada.

Louco amor meu, que quando toca, fere
E quando fere vibra, mas prefere
Ferir a **fenecer** – e vive a esmo

Fiel à sua lei de cada instante
Desassombrado, doido, delirante
Numa paixão de tudo e de si mesmo.

MORAES, Vinicius de. Soneto do amor maior. *In*: BUENO, Alexei (org.). **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998. p. 310.

Fenecer: murchar, acabar.

10. Porque é marcado pela contradição, pelos opostos: "quando a sente alegre / fica triste"; "se a vê descontente / dá risada".
11. Que esse tipo de amor se alegra com o sofrimento do ser amado, como se isso desse ao sentimento um valor maior.
12. a) "Fiel"; "desassombrado"; "doido"; "delirante".
12. b) Essas palavras enfatizam as contradições desse amor, porque ele só sobrevive se não possuir o objeto de seu amor.
13. Sim. Porque essa resistência proporciona a "eterna aventura em que persiste" quem ama. Segundo o poema, essa situação é preferível a uma "vida mal-aventurada".
14. Para que possa existir. Retoma-se, nesses versos, a ideia de que o amor não deve se concretizar. Por isso, ele prefere "ferir" o ser amado, como uma forma de garantir que não será correspondido e, assim, permanece no plano da idealização. Do contrário, acabaria (feneceria).
15. Espera-se que os estudantes percebam que um amor menor seria aquele que não "fere", que é correspondido, que é comum.
16. É possível primeiro apontar que o poema de Vinicius é um soneto, forma literária do Classicismo, com estrofes, rimas e métrica fixas. Também é possível destacar a influência da visão neoplatônica do amor, desenvolvida no Renascimento, que vê como perfeito o sentimento idealizado, sem realização prática. O "jogo amoroso" é que mantém o sentimento vivo: se o amado corresponde ao sentimento, o amor desaparece.

10. Na primeira estrofe do poema, o amor é definido como "estranho". Por quê?

11. O que a personificação do amor sugere sobre o sentimento amoroso caracterizado no poema?

12. Releia este trecho.

Fiel à sua lei de cada instante
Desassombrado, doido, delirante
Numa paixão de tudo e de si mesmo.

a. Transcreva outras palavras que caracterizam o amor.

b. De que maneira essas palavras enfatizam as contradições desse amor?

13. O amor deseja a resistência do coração? Por quê?

14. Na terceira estrofe, as ações do amor explicitam as suas leis. Por que o amor deve ser fiel a essas leis?

15. As ações definem o sentimento descrito como o "maior amor". O que seria, no poema, um amor "menor"?

16. Compare os versos de Vinicius de Moraes com a primeira estrofe de um soneto do poeta português Luís de Camões. Pode-se afirmar que a representação de amor no poema de Vinicius de Moraes retoma uma tradição clássica? Explique.

Busque Amor novas artes, novo engenho
Para matar-me, e novas esquivanças;
Que não pode tirar-me as esperanças,
Pois mal me tirará o que eu não tenho.

CAMÕES, Luís de. **Obras completas de Luís de Camões, correctas e emendadas pelo cuidado e diligencia de J. V. Barreto Feio e J. G. Monteiro**. Lisboa: [*s. n.*], 1843. v. 2, p. 8. Disponível em: https://bndigital.bnportugal.gov.pt/viewer/270345/?medianame=cam-411-v_0000_&o=volume#page=84&viewer=picture&o=volume&n=0&q=. Acesso em: 2 ago. 2024.

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

Diálogos contemporâneos com temas da poesia da segunda geração modernista

A tradição de cantar as relações entre o "eu" e o mundo tem início no Romantismo. Para os poetas românticos, o mundo é um lugar opressor. No início do século XX, essa perspectiva autocentrada perde força e ganha espaço uma visão mais crítica, que se consolida no Modernismo, especialmente na obra dos poetas da segunda geração. O "eu" passa a se perceber como um ser social. E essa consciência determinará, muitas vezes, que o verso seja o testemunho crítico da realidade. Também os poetas contemporâneos ecoam essa tradição. Do confronto entre o "eu" e o mundo vem a angústia ou a melancolia, assim como o desejo de transformação daquilo que fere ou perturba. Observe como isso acontece nos poemas a seguir.

Daniel Felipe: a angústia diante do mundo

Pátria, lugar de exílio

[...]
Neste ano de 1962
encostado a uma esquina da estação do **Rossio**
esperando talvez a carta que não chega
um amor adolescente
meu Paris tão distante
minha África inútil
aqui mesmo
aqui de mãos nos bolsos e o coração cheio de amargura
cumprindo os pequenos ritos quotidianos
[...]
café com pouco açúcar
má-língua e literatura

Aqui mesmo a não sei quantos graus de latitude
e de enjoo crescente
solitário e agreste
invisível aos olhos dos que amo
ignorado por ti pequeno empregado de escritório preocupado
com um erro de contas
incapaz de dizer toda a minha ternura
operária de fábrica com três filhos famintos

[...]
eu
neste ano de 1962
exactamente
não ontem mas precisamente às três horas da tarde
pela hora oficial
exilado na pátria

Rossio: estação do metrô em Lisboa, Portugal.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

FELIPE, Daniel. Pátria, lugar de exílio. *In*: NEJAR, Carlos (org.). **Poesia portuguesa contemporânea**. São Paulo: Massao Ohno/Roswitha Kempf Editores, 1982. p. 112-113.

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

David Mestre e o repúdio à colônia

Portugal colonial

Nada te devo
nem o sítio
onde nasci

nem a morte
que depois comi
nem a vida

repartida
pelos cães
nem a notícia

curta
a dizer-te
que morri

nada te devo
Portugal
Colonial

cicatriz
doutra pele
apertada

MESTRE, David. Portugal colonial. *In*: DANIEL, Claudio (org.). **Ovi-Sungo**: treze poetas de Angola. São Paulo: Lumme Editor, 2006. p. 107.

Produção oral: debate

Organizem-se em grupos de quatro integrantes para realizar um **debate** sobre as reflexões provocadas pela leitura dos textos da seção **Diálogos contemporâneos da poesia da segunda geração modernista**. Releiam os dois poemas apresentados e façam uma **análise** de cada um deles. As questões a seguir podem servir de ponto de partida para essa análise.

1. Que sentimentos o eu lírico expressa em cada poema?

2. Como o eu lírico de cada texto vê o mundo? Por quê?

3. É possível fazer algo para mudar a realidade apresentada em cada poema? Se sim, como o eu lírico deveria atuar para alterar esse estado de coisas?

Para planejar a fala que farão e o ponto de vista que vão defender no debate, organizem as conclusões a que chegaram depois da leitura e da análise de cada poema. Registrem essas conclusões e redijam um breve texto com o ponto de vista de vocês a respeito das questões analisadas.

Organizem as carteiras em círculo e, de acordo com as regras estabelecidas previamente, façam um **debate** com os outros grupos, **mediado pelo professor**, em que vocês discutam os conflitos entre o "eu" e o mundo identificados nos poemas lidos na seção anterior, analisando quais seriam as possíveis soluções para esse tipo de conflito. Ao final, façam uma **avaliação** do desempenho da turma, considerando se todas as propostas sugeridas buscam promover a cultura de paz e o respeito aos direitos humanos.

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. As questões a seguir o ajudarão a avaliar o seu percurso de aprendizagem. Qual foi o projeto literário da poesia da segunda geração modernista? De que maneiras o contexto histórico-social influenciou a produção desses poetas? Quais são as faces da poética de Carlos Drummond de Andrade? Qual é a importância da natureza na obra de Cecília Meireles? Por que a segunda geração é associada ao pessimismo e à desilusão?

Caso ainda tenha dúvidas, busque a ajuda dos colegas ou do professor.

CAPÍTULO 5

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

O romance de 1930

Neste capítulo, você vai:

1. Caracterizar o projeto literário do romance da geração de 1930.
2. Analisar a dimensão social e humana dos romances de Graciliano Ramos.
3. Compreender como memórias pessoais se tornam matéria literária nas narrativas de José Lins do Rego.
4. Entender a relação entre a estrutura socioeconômica do Nordeste e as obras de Rachel de Queiroz e Jorge Amado.
5. Analisar como diferentes tempos históricos da região Sul do Brasil são representados nos romances de Erico Verissimo.

Conhecer a produção literária da geração de 1930 é fundamental para compreender de que forma diferentes autores desse período fizeram de seus romances instrumentos de denúncia de uma realidade que condena milhares de brasileiros à miséria.

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

LEITURA DA IMAGEM



EVANDRO TEIXEIRA - ACERVO INSTITUTO MOREIRA SALLES

TEIXEIRA, Evandro. Paisagem do sertão. Fotografia. *In*: RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**: edição especial 70 anos. Rio de Janeiro: Record, 2008.

1. **Descreva, brevemente, a imagem de abertura.**
2. **Que impressão o espaço retratado provoca no observador?**
3. **O chão gretado aparece em primeiro plano. Que leitura o fotógrafo sugere com esse destaque?**

1. Vemos, em primeiro plano, o chão todo gretado. Ao fundo, à esquerda, há ruínas de uma edificação, em torno da qual podem ser vistos galhos finos com poucas folhas. À direita das ruínas, vê-se uma canoa amarrada sobre o chão seco. O céu claro tem pouquíssimas nuvens. O solo arenoso, rachado, e os galhos secos dominam a cena.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que, desde a canoa amarrada sobre o solo seco até a vegetação rala, tudo na foto sugere que a vida não prospera nesse espaço. As ruínas da edificação acrescentam a ideia de abandono: onde um dia houve uma construção sólida, hoje só há escombros. Os estudantes podem, portanto, sugerir que a imagem provoca a impressão de morte, de desolação, de seca, aridez etc. Mantido esse campo semântico, as respostas serão aceitáveis.

3. Não é possível olhar para essa foto e não notar o destaque dado ao solo rachado pela seca. Pode-se supor que a intenção do fotógrafo, ao oferecer ao olhar do observador uma cena onde predomina o chão gretado em primeiro plano, foi determinar que a leitura de sua foto principiasse pelo reconhecimento dessa imagem, que, no Brasil, tornou-se símbolo da seca. Com isso, ele parece sugerir que o fator determinante naquele espaço é a seca: ela controla todos os destinos; por isso, "domina" a cena criada pela imagem.

DA FOTOGRAFIA PARA A LITERATURA

1. **Observe novamente a fotografia de Evandro Teixeira. Como seria a experiência de viver nesse lugar? Imagine uma família que vive nesse espaço: Que história um romance com essas personagens poderia contar?**
2. **Que tom você imagina que um autor usaria para contar uma história que se passe nesse cenário?**

Os romances da geração de 1930 revelam, em toda a sua magnitude, os problemas de uma região assolada pela seca. O principal intérprete dessa região foi Graciliano Ramos.

Mudança

Na planície avermelhada os **juazeiros** alargavam duas manchas verdes. Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos. Ordinariamente andavam pouco, mas como haviam repousado bastante na areia do rio seco, a viagem progredira bem três léguas. Fazia horas que procuravam uma sombra. A folhagem dos juazeiros apareceu longe, através dos galhos pelados da **catinga** rala.

Arrastaram-se para lá, devagar, sinha Vitória com o filho mais novo **escanchado** no **quarto** e o **baú de folha** na cabeça, Fabiano sombrio, **cambaio**, o **aió** a tiracolo, a cuia pendurada numa correia presa ao cinturão, a espingarda de **pederneira** no ombro. O menino mais velho e a cachorra Baleia iam atrás.

Os juazeiros aproximaram-se, recuaram, sumiram-se. [...]

A catinga estendia-se, de um vermelho indeciso salpicado de

Juazeiros: plural de *juazeiro*. Árvore de até 10 metros, da família das *Rhamnaceae*.

Catinga: variante de *caatinga*.

Escanchado: com as pernas abertas à maneira de quem monta a cavalo.

Quarto: quadril.

Baú de folha: peça para transportar bagagens.

Cambaio: trôpego, com dificuldade para andar.

Aió: bolsa feita de fibras de caroá.

Pederneira: pedra que produz faíscas, usada na fabricação de armas de fogo.

manchas brancas que eram ossadas. O voo negro dos urubus fazia círculos altos em redor de bichos moribundos.

[...]

RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. 71. ed. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 9-10.

3. **O uso dos adjetivos, no primeiro parágrafo, é muito importante.**
   a. Quais adjetivos se referem ao espaço nesse parágrafo?
   b. Por que eles são importantes para a caracterização do espaço da narrativa?
4. **Releia o último parágrafo. Analise o que as novas informações acerca do espaço sugerem sobre a vida ali.**
5. **Releia as duas primeiras frases do texto.**

   Na planície avermelhada os juazeiros alargavam duas manchas verdes. Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos.

   a. A primeira identificação das personagens é feita por meio de um adjetivo substantivado. Identifique-o e explique o efeito de sentido criado por seu uso nesse contexto.
   b. Explique como os adjetivos "cansados" e "famintos" revelam o impacto do espaço sobre as personagens.
6. **O segundo parágrafo se dedica a apresentar as personagens. Que relação há entre elas?**
7. **Que informações levam o leitor a concluir que essas personagens são retirantes? Justifique.**
8. **A cachorrinha chama-se Baleia. Pode-se afirmar que há certa ironia nesse nome? Por quê?**
9. **Os juazeiros aparecem em três momentos diferentes do texto. Explique o que eles indicam no desenvolvimento da narrativa.** 7, 8, 9, 10 e 11. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.
10. **Você estudou outra estética literária em que os romances procuravam demonstrar o impacto determinante do meio sobre as pessoas. Qual é a estética e quais são as semelhanças entre ela e esse texto? Explique suas colocações.**
11. **Analise o trecho de *Vidas secas* e reflita sobre a condição das personagens adultas que atravessam a caatinga com seus filhos pequenos, cansados e famintos. Que tipo de emoção a leitura desse trecho provocou em você? Como se sentiria no lugar das personagens? Se desejar, compartilhe suas impressões e sentimentos com os colegas.**

1. Resposta pessoal. Espera-se que, ao responder, os estudantes percebam que a experiência de viver em um local como o retratado fará com que essa família, provavelmente, seja sofrida e viva na miséria. Também devem supor que muitos saiam desse local em nome de sua sobrevivência.
2. Resposta pessoal. É importante que os estudantes sejam levados a perceber que o tom da história deve ser realista, já que o cenário mostra a devastação causada pela seca. Não é possível contar uma história marcada pela idealização quando ela se passa em um local que sugere miséria e secura como o da foto.
3. a) Os adjetivos são os seguintes (sempre associados aos substantivos a que se referem): "planície avermelhada", "manchas verdes", "rio seco", "galhos pelados" e "catinga rala".
3. b) Eles são importantes porque sugerem as condições predominantes nesse espaço: o vermelho da planície introduz a ideia de calor extremo; a secura do rio, os galhos desfolhados e a vegetação rala criam, para o leitor, a imagem de um lugar muito quente e seco, onde a vegetação é praticamente inexistente – só as manchas "verdes" dos juazeiros aparecem como algo vivo em meio ao sertão.
4. O narrador, depois de voltar a usar a cor vermelha para sugerir o calor, recorre às ossadas de animais e ao voo dos urubus sobre animais moribundos para caracterizar o espaço desolado, onde a vida parece não ter lugar. Tudo a que se refere está morto ou morrendo.
5. a) O adjetivo substantivado é "infelizes". Ao escolher esse adjetivo, o narrador destaca a condição das personagens (são infelizes), em lugar de nomeá-las.
5. b) O cansaço e a fome podem ser vistos como um estado resultante das circunstâncias específicas em que as personagens se encontram. Atravessando a caatinga rala, sem abrigo, água ou alimento, essas personagens podem ser vistas como um produto do meio onde estão.

Amplie seu repertório

Graciliano Ramos (1892-1953) nasceu em Quebrangulo, Alagoas. Criado em Palmeira dos Índios, também em Alagoas, foi escritor, funcionário público e até prefeito. Além de *Vidas secas*, publicou, entre várias outras obras, *Caetés* (1933), *Infância* (1945) e *Memórias do cárcere* (1953, publicado postumamente), que relata sua prisão durante a ditadura de Getúlio Vargas. Escreveu também uma obra voltada ao público infantil: *A terra dos meninos pelados* (1939).



Graciliano Ramos, em 1945.

KURT KLAGSBRUNN//FUNDO GRACILIANO RAMOS/INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

A retomada de um olhar realista

Os anos de 1930 a 1945 ficaram conhecidos por sua grande produção de romances, pelo surgimento de autores importantes e de obras de grande qualidade.

Em 1928, o paraibano José Américo de Almeida (1887-1980) publica o livro *A bagaceira*, apresentando uma visão crítica da realidade brasileira, com o intuito de conscientizar o leitor sobre a condição de subdesenvolvimento do país, sobretudo da região Nordeste.

Assim, a animação da geração precedente pela riqueza da cultura nacional deu lugar à consciência aguda do subdesenvolvimento brasileiro. Ganharam destaque romancistas provenientes de diferentes regiões do país, sobretudo nordestinos, cuja consciência de injustiça social passa a ser documentada pela literatura. Autores como Jorge Amado, Rachel de Queiroz, Graciliano Ramos e José Lins do Rego escrevem importantes obras que abordam esses cenários e suas mazelas.

6. Embora não esteja explícito, tudo indica que essas personagens constituem uma família de nordestinos: os pais (Fabiano e sinha Vitória), os filhos (não nomeados) e a cachorra Baleia.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610/98 de fevereiro de 1998.

Por essa razão, os romances de 1930 foram chamados de **regionalistas** e **neorrealistas**. Do regionalismo romântico, vinha o interesse pela relação entre seres humanos e espaços particulares; do Realismo, o interesse em estudar as relações sociais. Mas a abordagem humana e social do Modernismo rejeitava tanto a idealização como a impessoalidade dessas tendências. Outro aspecto foi a recuperação de elementos naturalistas, sobretudo a determinação exercida pelo meio, agora em um viés sociológico e político.

Os escritores pretendiam caracterizar a vida sacrificada e desumana do sertanejo para denunciar a estrutura socioeconômica e política baseada na miséria e no coronelismo nordestino. Outra vertente consistiu em escritores do Sul, como Erico Verissimo, voltados à representação literária das relações entre ser humano, história e sociedade.

Ponto de conexão

Nas artes plásticas e na literatura, várias obras do Neorrealismo retratam o drama dos retirantes.

Ponto de conexão. No capítulo 18 do volume de Arte desta coleção, é estudado o **Neorrealismo italiano** e sua influência no surgimento do **Cinema Novo** no cenário brasileiro e mundial, destacando a abordagem política e social desse movimento. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

O projeto literário do romance de 1930

O eixo da ficção brasileira, na década de 1930, deslocou-se do Rio de Janeiro e de São Paulo para Maceió, capital de Alagoas. Era lá que moravam os escritores José Lins do Rego, Rachel de Queiroz e Graciliano Ramos.

Seu projeto literário era claro: revelar como o subdesenvolvimento brasileiro influenciava a vida dos seres humanos. A base da criação era a própria experiência como nordestinos, o que também influenciou a produção do baiano Jorge Amado.

O fortalecimento das editoras brasileiras, como a Livraria José Olympio, favoreceu a circulação dos romances. Mais do que publicar autores de diferentes tendências ideológicas, a "Casa" José Olympio era uma referência para o debate democrático entre esses escritores.

Enquanto isso, escritores como Erico Verissimo se voltaram para narrativas ambientadas em espaços urbanos e nos pampas do Rio Grande do Sul.

O trabalho com a linguagem realizado pelos autores dessa geração busca trazer para as narrativas as informações sobre espaços, comportamentos e costumes, que permitem ao leitor reconhecer os aspectos típicos, característicos de uma região específica.

De modo geral, a multiplicação de autores e romances foi muito bem recebida pelo gosto popular da época, num momento em que o contexto social e político fazia aumentar o desejo de conhecer melhor o Brasil.

Tudo isso contribuiu para consolidar o período como a fase áurea do romance modernista.

Graciliano Ramos: mestre das palavras secas

O cuidado com as palavras é um dos traços mais importantes da prosa de Graciliano Ramos. O uso que ele faz da linguagem é parte integrante do tipo de realismo que caracteriza suas obras. É também por meio da linguagem que o escritor constrói seus protagonistas como homens atormentados, cheios de conflito, solitários, destruídos pela vida.

O romance *São Bernardo* (1934) é protagonizado pelo narrador Paulo Honório, um sertanejo ambicioso que lutou para vencer na vida. Conquistou a fortuna e o prestígio desejados, mas o casamento infeliz com Madalena e a incapacidade de se integrar à elite levam a personagem a um processo de desintegração que resulta na sua falência econômica e existencial.

A derrocada dessa personagem o irmana a Luís da Silva, de *Angústia* (1937), um funcionário público com sonhos de grandeza que conta em primeira pessoa, em um fluxo perturbador, a frustração crescente e a perda progressiva de sua sanidade, a qual culmina com o assassinato do rival Julião Tavares, que lhe "roubara" a noiva Marina.

Vidas secas (1938) é certamente a obra-prima de Graciliano Ramos. Narrado em terceira pessoa, é dotado de uma estrutura singular, na qual os capítulos podem ser

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

considerados contos que se inter-relacionam de modo circular. O romance começa e termina com a seca, cuja aridez atinge linguagem e personagens, animalizadas pelas condições de vida desumanas, presas fáceis de coronéis inescrupulosos e de um Estado cruel.

José Lins do Rego: lembranças de um menino de engenho

Criado em um engenho de açúcar, José Lins do Rego conseguiu, de forma primorosa, transformar a própria história em matéria literária. Nos seus romances do ciclo da cana-de-açúcar, recriou literariamente a história dos engenhos na região Nordeste. As narrativas deixam clara uma grande preocupação com a linguagem, construída para dar veracidade às cenas e às personagens.

As lembranças pessoais estão na base do processo de criação de José Lins do Rego, o que define seus romances como narrativas memorialistas. Começando com *Menino de engenho*, o escritor deu vida a uma realidade econômica, política e social que foi se desgastando ao longo do tempo.

O ponto de chegada se dá com *Fogo morto*, que conta a história de ascensão e queda do engenho Santa Fé. Narrada em terceira pessoa, a obra sintetiza todo o trabalho anterior de José Lins do Rego e conta, com amargura, a história de um engenho de "fogo morto", ou seja, que parou de produzir, e o impacto disso nas personagens ao seu redor.

Amplie seu repertório



© LOREDANO

Natural da Paraíba e criado pelo avô, dono de engenho, **José Lins do Rego** (1901-1957) buscou nas recordações da infância a inspiração para seus romances: *Menino de engenho* (1932), *Doidinho* (1933), *Banguê* (1934), *O moleque Ricardo* (1935), *Usina* (1936) e *Fogo morto* (1943). Também publicou *Pedra Bonita* (1938), *Cangaceiros* (1953), *Pureza* (1937) e *Riacho doce* (1939).

Caricatura de José Lins do Rego criada por Loredano.

Rachel de Queiroz: um olhar feminino para o sertão

Única mulher a figurar entre os escritores da geração de 1930, Rachel de Queiroz manifestou desde cedo a paixão pelos livros.

Sua família, fugindo dos horrores da seca de 1915, mudou-se de Fortaleza para o Rio de Janeiro. Esse episódio serviu de inspiração para sua obra mais conhecida, *O quinze* (1930), que a autora escreveu quando tinha apenas 18 anos.

O romance ajudou a firmar a tradição dos romances do "ciclo nordestino" e chama a atenção por dois aspectos: a linguagem e a estrutura. A escritora inova ao empregar uma linguagem próxima da fala que ouvia nas ruas e constrói a narrativa em dois planos, criando um contraste entre a vida de uma professora e a de um vaqueiro, ambas afetadas pela grande seca.

Amplie seu repertório



CELSO OLIVEIRA/ABRIL COMUNICAÇÕES

Rachel de Queiroz (1910-2003) foi a primeira escritora a conquistar uma cadeira na Academia Brasileira de Letras. Foi presa por razões políticas pela ditadura do Estado Novo. Publicou, além de *O quinze*, os romances *João Miguel* (1932), *Caminho de pedras* (1937), *As três Marias* (1939), *Dôra, Doralina* (1975) e *Memorial de Maria Moura* (1992).

Rachel de Queiroz em sua residência em Fortaleza (CE), em 1998.

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Para saber mais sobre Rachel de Queiroz e descobrir como a autora constrói protagonistas fortes para questionar, em suas obras, o papel da mulher na sociedade machista em que estão inseridas, você e seus colegas vão pesquisar duas personagens femininas criadas pela autora. Organizem-se em grupos de quatro a cinco estudantes e definam quais vão pesquisar cada uma das protagonistas a seguir: Conceição, da obra *O quinze*; Maria Moura, da obra *Memorial de Maria Moura*. Mais de um grupo ficará responsável pela pesquisa sobre a mesma personagem, mas é importante que a divisão seja equilibrada.

Vocês deverão procurar, na biblioteca da escola ou da cidade, os dois romances de Rachel de Queiroz e selecionar trechos em que as protagonistas são caracterizadas. Também devem pesquisar mais informações sobre a autora e sua obra em *sites* confiáveis da internet. Leiam atentamente os trechos em que as personagens são caracterizadas nas obras que protagonizam. Identifiquem como são retratadas e expliquem de que forma esse retrato revela a intenção da autora de desenvolver essas personagens para permitir a afirmação social da mulher na sociedade machista e patriarcal apresentada em cada um dos romances que protagonizam.

Organizem uma breve **apresentação oral** para apontar para os colegas, de modo claro e didático, o retrato da personagem analisada e exemplifiquem-no com trechos da obra. Utilizem recursos digitais para organizar textos e apontamentos sobre os principais pontos a serem destacados no momento da apresentação.

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

Jorge Amado: retrato da diversidade econômica e cultural

Um dos escritores brasileiros mais conhecidos e lidos de todos os tempos, Jorge Amado imprimiu um recorte particular ao projeto literário de sua geração: o estudo das relações humanas que levaram à constituição do perfil multicultural e multirracial que caracteriza o povo brasileiro.

Sua produção foi primeiramente marcada por retratar a região cacaueira de Ilhéus, demonstrando a opressão em que viviam os trabalhadores rurais, em contraste com a situação dos grandes coronéis da região. A essa fase pertence o romance *Terras do sem-fim* (1943). Outro destaque é *Capitães da areia* (1937), incorporado à fase dos romances urbanos de Salvador, que retrata a vida de um grupo de meninos em situação de rua.

A partir da publicação de *Gabriela, cravo e canela* (1958), sua ficção se afastou das questões sociais para concentrar-se na construção de tipos humanos, explorando cada vez mais o tema do amor. Essa nova tendência garantiu ao autor a continuidade de seu imenso sucesso popular.

Amplie seu repertório

Baiano de Itabuna, **Jorge Amado** (1912-2001) era filho de um fazendeiro de cacau. Seu primeiro romance, *O país do carnaval* (1931), já anunciava o êxito de público de toda a vida. Perseguido pela ditadura Vargas, exilou-se na Europa. Voltou ao Brasil em 1952, dedicando-se totalmente à literatura. A sua vasta obra ganhou adaptações de sucesso na televisão, no cinema e no teatro.

Publicado em mais de cinquenta países, Jorge Amado é considerado pelo escritor moçambicano Mia Couto como aquele que teve maior influência na literatura dos países africanos que falam português.



RAUL JÚNIOR/ABRIL COMUNICAÇÕES

Jorge Amado, em 1991.

Erico Verissimo: o intérprete dos gaúchos

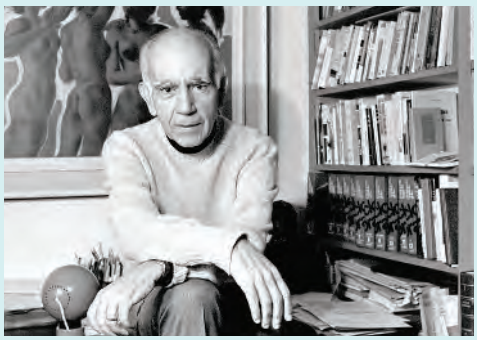
Entre os romancistas da geração de 1930, Erico Verissimo se diferencia por examinar questões existenciais em ambientação urbana, em uma primeira fase de sua produção, como acontece nos romances *Clarissa* e *Olhai os lírios do campo*.

Em uma segunda fase, volta-se à história de seu estado natal, Rio Grande do Sul, para compreender os impasses do seu tempo. A trilogia de romances de *O tempo e o vento* entrecruza as dimensões mítica, histórica e social para reconhecer como o elemento humano, heroico ou não, participa da formação de um povo.

Uma derradeira etapa consiste em seus romances políticos, como *Incidente em Antares*, no qual o autor constrói uma alegoria fantástica do autoritarismo brasileiro.

Amplie seu repertório

LEONID STRELIAEV/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO



Erico Verissimo, década de 1970.

Erico Verissimo (1905-1975) nasceu na cidade de Cruz Alta, Rio Grande do Sul. Foi jornalista e professor de Literatura Brasileira. Dedicando-se à literatura, tornou-se um dos raros escritores a viver apenas das obras que produzia. Publicou *Fantoches* (1932), *Clarissa* (1933), *Caminhos cruzados* (1935), *Música ao longe* (1935), *Um lugar ao sol* (1936), *Olhai os lírios do campo* (1938), *Saga* (1940), *Noite* (1954), *O senhor embaixador* (1965), *O prisioneiro* (1967) e *Incidente em Antares* (1971). *O tempo e o vento* é composto pelos romances *O continente* (1949), *O retrato* (1951) e *O arquipélago* (1961).

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO



Dyonelio Machado em sua residência em Porto Alegre (RS), em 1974.

Dyonelio Machado: as angústias do homem comum

Outro escritor gaúcho de destaque da geração de 1930 foi Dyonelio Machado (1895-1985). Seu romance mais conhecido é os *Os ratos* (1936). Estranha narrativa que relata minuciosamente as 24 horas da vida de um funcionário público, essa obra representa um passo importante na ficção social do período.

A aflição do protagonista, Naziazeno, cujo salário não é suficiente para prover o básico à sua família, é relatada por meio de um estilo seco, enxuto, que transmite ao leitor o pavor e a angústia de um homem comum.

1. **Que semelhanças você observou entre os escritores de romances da geração de 1930?**
2. **Você já conhecia algum desses escritores? Se sim, qual? Se não, qual despertou mais a sua curiosidade? Por quê?**

1. Espera-se que os estudantes apontem semelhanças como o estilo neorrealista e as temáticas regionais.

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

Uma viagem no tempo: vozes do romance de 1930

2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a partilharem suas experiências e percepções sobre os escritores analisados na seção.

Os textos aqui reunidos trazem diferentes aspectos do projeto literário do romance de 1930, tais como a influência da realidade socioeconômica na vida das pessoas e o uso de linguagem literária simples, com inclusão de termos regionais.

Observe esses aspectos nos trechos de *Vidas secas* e *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, e de *O tempo e o vento*, de Erico Verissimo, cujo retrato dos pampas gaúchos possui contornos diferentes do cenário árido dos romances ambientados no Nordeste.

Texto 1

OBJETO DIGITAL Vídeo: A obra *Vidas secas*

Vidas secas começa com a busca de Fabiano e sua família – sinha Vitória, o filho mais novo, o filho mais velho e a cachorrinha Baleia – por um lugar melhor para viver. Após longa caminhada pela caatinga, ocupam uma fazenda abandonada e passam a cuidar dela. Na passagem a seguir, o vaqueiro Fabiano questiona a própria humanidade para concluir, orgulhoso, que é um "bicho".

Fabiano

[...]

— Um bicho, Fabiano.

Era. Apossara-se da casa porque não tinha onde cair morto, passara uns dias mastigando raiz de imbu e sementes de mucunã. Viera a trovoada. E, com ela, o fazendeiro, que o expulsara. Fabiano fizera-se de desentendido e oferecera seus préstimos, resmungando, coçando os cotovelos, sorrindo aflito. O jeito que tinha era ficar. E o patrão aceitara-o, entregara-lhe as **marcas de ferro**.

Agora Fabiano era vaqueiro, e ninguém o tiraria dali. Aparecera como um bicho, entocara-se como um bicho, mas criara raízes, estava plantado. Olhou as quipás, os mandacarus e os xique-xiques. Era mais forte que tudo isso, era como as catingueiras e as baraúnas. Ele, sinha Vitória, os dois filhos e a cachorra Baleia estavam agarrados à terra.

Chape-chape. As **alpercatas** batiam no chão rachado. O corpo do vaqueiro **derreava-se**, as pernas faziam dois arcos, os braços moviam-se desengonçados. Parecia um macaco.

Entristeceu. Considerar-se plantado em terra alheia! Engano. A sina dele era correr mundo, andar para cima e para baixo, à toa, como judeu errante. Um **vagabundo** empurrado pela seca. Achava-se ali de passagem, era hóspede. Sim senhor, hóspede que demorava demais, tomava amizade à casa, ao curral, ao chiqueiro das cabras, ao juazeiro que os tinha abrigado uma noite.

Deu estalos com os dedos. A cachorra Baleia, aos saltos, veio lamber-lhe as mãos grossas e cabeludas. Fabiano recebeu a carícia, **enterneceu-se**:

— Você é um bicho, Baleia.

Vivia longe dos homens, só se dava bem com os animais. Os seus pés duros quebravam espinhos e não sentiam a quentura da terra. Montado, confundia-se com o cavalo, grudava-se a ele. E falava uma linguagem cantada, **monossilábica** e **gutural**, que o companheiro entendia. A pé, não se aguentava bem. Pendia para um lado, para o outro lado, **cambaio**, torto, feio. Às vezes utilizava nas relações com as pessoas a mesma língua com que se dirigia aos brutos – exclamações, onomatopeias. Na verdade falava pouco. Admirava as palavras compridas e difíceis da gente da cidade, tentava reproduzir algumas, em vão, mas sabia que elas eram inúteis e talvez perigosas.

[...]

RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. 72. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997. p. 17-20.

Marcas de ferro: plural de *marca de ferro*. Ferro com a identificação do dono, usado para marcar o gado.

Alpercatas: plural de *alpercata*. Sandálias que se prendem aos pés por tiras de couro ou de pano.

Derreava-se: verbo *derrear*. Curvar(-se), vergar(-se).

Vagabundo: no contexto, aquele que vagueia, que anda sem destino; vagamundo; andarilho.

Enterneceu-se: verbo *enternecer*. Sensibilizar-se, ficar com sentimento de ternura.

Monossilábica: feminino de *monossilábico*. No contexto, expresso em poucas palavras ou poucos sons.

Gutural: cujo som parece sair do fundo da garganta.

Cambaio: que tem as pernas tortas; que anda sem equilíbrio.

Texto 2

O romance *São Bernardo* conta a história de ambição do sertanejo Paulo Honório. No centro da reflexão empreendida pelo protagonista, está seu casamento com Madalena, uma professora de origem pobre. A morte da esposa principia a derrocada da personagem, que tenta escrever a sua história. No trecho, ele reflete, com amargura, sobre a sua trajetória de vida.

19

Conheci que Madalena era boa em demasia, mas não conheci tudo de uma vez. Ela se revelou pouco a pouco, e nunca se revelou inteiramente. A culpa foi minha, ou antes, a culpa foi desta vida **agreste**, que me deu uma alma agreste.

E, falando assim, compreendo que perco o tempo. **Com efeito**, se me escapa o retrato moral de minha mulher, para que serve esta narrativa? Para nada, mas sou forçado a escrever.

Quando os grilos cantam, sento-me aqui à mesa da sala de jantar, bebo café [...]. Às vezes as ideias não vêm, ou vêm muito numerosas – e a folha permanece meio escrita, como estava na véspera. Releio algumas linhas, que me desagradam. Não vale a pena tentar corrigi-las. Afasto o papel.

Emoções indefiníveis me agitam – inquietação terrível, desejo doido de voltar, tagarelar novamente com Madalena, como fazíamos todos os dias, a esta hora. Saudade? Não, não é isto: é desespero, raiva, um peso enorme no coração.

Procuro recordar o que dizíamos. Impossível. As minhas palavras eram apenas palavras, reprodução imperfeita de fatos exteriores, e as dela tinham alguma coisa que não consigo exprimir. Para senti-las melhor, eu apagava as luzes, deixava que a sombra nos envolvesse até ficarmos dois vultos indistintos na escuridão.

Agreste: rústico, rude.

Com efeito: de fato, realmente.

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

[...] O tique-taque do relógio diminui, os grilos começam a cantar. E Madalena surge no lado de lá da mesa. Digo baixinho:

– Madalena!

A voz dela me chega aos ouvidos. Não, não é aos ouvidos. Também já não a vejo com os olhos.

[...]

RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. 81. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 117-118.

Texto 3

Quando os eventos narrados em *O tempo e o vento* começam, no século XVIII, o Rio Grande do Sul ainda não está plenamente ocupado. Rodrigo Cambará, uma das personagens centrais da saga de Erico Verissimo, é um homem muito bonito e de grande carisma. Sua história será marcada pela paixão por Bibiana, por quem passa a tentar ter uma vida pacata, apesar de seus instintos. O capitão Rodrigo se transformou no símbolo do gaúcho, com sua mistura de bravura, fanfarronice, generosidade e espírito libertário.

[...] Um fogo ardia no peito de Rodrigo, pondo-lhe um formigueiro em todo o corpo. Era uma sensação de angústia, um desejo de dar pontapés, quebrar cadeiras, furar sacos de farinha, esmagar os vidros de remédio e sair dizendo nomes a torto e a direito.

[...] O Cap. Rodrigo Cambará, que fora condecorado com a medalha da cruz dos militares e que possuía uma **fé de ofício** honrosa; o Cap. Rodrigo, que brigara em várias guerras estava agora reduzido à condição de **bolicheiro**: era da laia do Nicolau.

Fechou a porta da venda, saiu para o quintal e começou a **encilhar** o cavalo. Olhou o sol: devia ser umas onze horas, calculou. Apertou a **cincha** com fúria, como se quisesse partir o animal em dois, Bibiana apareceu à porta dos fundos da casa com a filha no colo e perguntou:

— Adonde vai?

— Não sei – respondeu Rodrigo sem olhar para a mulher.

Sem chapéu nem botas, montou.

— Volta pro almoço?

— Não sei.

Bateu com os calcanhares nas **ilhargas** do seu **zaino**, que rompeu a trote pelo meio da rua, rumo do norte. Em breve o capitão viu o campo livre, incitou o cavalo e precipitou-o a todo o galope. O vento batia-lhe na cara, revolvia-lhe os cabelos, fazia-lhe ondular a camisa como uma bandeira. "amo, zaino velho!" – gritava ele **acicatando** o animal com esporas imaginárias. O zaino galopava e Rodrigo aspirava com força o ar, que cheirava a capim e distância. Quero-queros voaram, perto; guinchando. Longe, uma avestruz corria, descendo uma **coxilha**. O capitão começou a gritar um grito sincopado e estrídulo, bem como faziam os carreiristas no auge da corrida. Era assim que os soldados gritavam nas cargas de cavalaria. [...]

VERISSIMO, Erico. **Um certo capitão Rodrigo**. 32. ed. São Paulo: Globo, 1997. p. 164-165.

Fé de ofício: registro da vida pública, da folha de serviço de funcionário público ou de militar.

Bolicheiro: encarregado de uma pequena venda.

Encilhar: colocar arreios no cavalo.

Cincha: peça de arreios que passa por baixo da barriga do cavalo para segurar a sela.

Ilhargas: plural de *ilharga*. Lateral do abdômen e das costelas do animal.

Zaino: cavalo com pelagem castanho-escura.

Acicatando: verbo *acicatar*. Provocar, despertando ação enérgica.

Coxilha: campo extenso com relevo ondulado.

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

RODA DE CONVERSA — Vozes do romance de 1930

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

Após a leitura dos textos, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Sentiu dificuldade para ler os excertos? Por quê?
2. É possível identificar um tema semelhante nos dois primeiros textos?
3. O que há em comum em relação à linguagem utilizada nos três textos?
4. Em que aspectos o Texto 3 se diferencia dos dois primeiros?
5. Os protagonistas de Graciliano se veem como menores ou repulsivos. E quanto a Rodrigo Cambará?
6. Apesar das diferenças entre si, o que indica que os três textos cumprem um mesmo projeto literário?
7. Em que medida essas diferenças têm relação com contextos de produção distintos? Por quê?
8. Com quais personagens você mais se identificou? Por quê?
9. O que você sentiu ao ler cada um dos trechos? Compartilhe o que, nos textos, desencadeou essas reações.
10. Os textos fazem você se lembrar de outros textos, músicas ou filmes contemporâneos? Se sim, quais são as semelhanças? Se não, quais são as principais diferenças?

TEXTO PARA ANÁLISE

1. O adjetivo "realista" tem um sentido comum, usado para além da literatura. Qual?
2. "Realismo" é, também, o nome de uma tendência estética do século XIX. Pensando nas características dessa tendência, o que seria um romance "neorrealista"?

1. Resposta pessoal. No sentido de dicionário, "realista" significa aquilo que "imita bem a realidade" ou "que age com realismo, que tem senso prático". Muitas vezes, esse adjetivo pode vir a ter a conotação de "pessimista", mas seu contraponto seria propriamente o "idealista", aquele que é "visionário, sonhador, devaneador".

2. Resposta pessoal. O professor pode resgatar dois sentidos de "realismo literário". O primeiro, ligado à ideia de representação da realidade em seus aspectos objetivos; o segundo, vinculado a um estilo de época que, além de defender um ideal de objetividade, tinha caráter pessimista e determinista a respeito da realidade humana e social. Vale aqui lembrar que o determinismo (meio, raça e história) foi mais acentuado no Naturalismo, estilo contemporâneo ao Realismo. Por fim, considerando que os romances de 1930 são considerados neorrealistas, isso significa que eles trazem diferenças com relação ao estilo de época "original", no caso, em termos de experimentação de linguagem, no abandono de uma objetividade estrita e na adoção de um determinismo construído em termos propriamente sociológicos, em vez da concepção biologizante do século XIX.

Ambientado no início do século XX, *Fogo morto* conta a história do engenho Santa Fé. A obra se divide em três partes: cada qual trata de uma personagem. Mestre José Amaro é o seleiro que mora "de favor" nas terras do engenho. O coronel Lula de Holanda é o dono do engenho em decadência. E Capitão Vitorino é um pequeno proprietário que representa uma espécie de Dom Quixote nordestino, lutando contra aquilo que considera injusto na sociedade. Leia o trecho a seguir para responder às questões de 3 a 7.

O mestre José Amaro

[...]

Pedro **Boleeiro** chegou na porta do mestre José Amaro com um recado do coronel Lula. Era para o mestre aparecer no engenho para conserto dos **arreios** do carro. O mestre ouviu o recado, deixou que o negro falasse à vontade. E depois, como se não tivesse gostado, foi se abrindo com o outro.

— Todo mundo pensa que o mestre José Amaro é criado. Sou um oficial, seu Pedro, sou um oficial que me prezo. O coronel Lula passa por aqui, me tira o chapéu como um favor, nunca parou para saber como vou passando. Tem o seu orgulho. Eu tenho o meu. Moro em terra dele, não lhe pago **foro**, porque aqui morou meu pai, no tempo do seu sogro. Fui menino por aqui. Para que tanto orgulho? Não custava nada chegar ele aqui e me perguntar pela saúde. Me contava o meu pai que o barão de Goiana não tinha destas bondades. Era homem de trato com os pequenos. E o barão de Goiana tinha razão para **goga**, era dono de muitos engenhos, homem de muito dinheiro na caixa. Sou pobre, seu Pedro, mas sou um homem que não me abaixo a ninguém.

— Mestre Zé, não tenho culpa de nada não, o homem mandou chamar o mestre, estou somente dando o recado.

[...]

— O coronel Lula é homem de opinião. É um homem **soberbo**. Nunca vi senhor de engenho de tanto luxo. Nunca vi este homem, a pé, **correndo** os **partidos**. Veja você o coronel José Paulino. Não sai de cima dum cavalo. E é rico de verdade. O coronel Lula, não. Vive montado naquele **cabriolé** como um rei.

[...]

Quando o boleeiro Pedro se foi, o mestre Zé Amaro ficou com o coronel Lula na cabeça. Conhecera muito senhor de engenho, trabalhara para toda espécie de gente, mas para falar a verdade, o coronel era como ninguém. O que era o Santa Fé comparado com os engenhos vizinhos? Uma **várzea** de **massapê** de primeira, uns altos de mata fechada. Terra boa, coisa pequena mas que daria para um homem viver muito bem com a sua família. Ali vivera o capitão Tomás, pai de d. Amélia, sogro do coronel Lula.

Conhecera-o ainda menino, mas o seu pai falava dele como de homem reto, de trabalho, de ação decidida. Era até político de importância no partido liberal e dono de boa escravatura. Depois viera o coronel Lula de Holanda. Vivia com ele há mais de trinta anos, e era aquilo mesmo desde que chegara para tomar conta do engenho com a morte do capitão Tomás. Viera com aquele carro, coisa de luxo, e assim vivia. O mestre José Amaro não sabia explicar, não sabia compreender a vida do senhor de engenho, que era dono de sua casa, da terra que pisava.

Lá fora era um dia bonito de maio. Tudo era verde e o sol quente enxugava a estrada coberta de poças. As cajazeiras davam sombra e pelas estacas as flores da trepadeira enfeitavam de azul e de roxo o pequeno curral onde a velha Sinhá criava os seus porcos. Os bichos chiavam na manhã clara. O mestre José Amaro deixou o coronel Lula, e a mulher, que atravessava pela

Boleeiro: aquele que conduz uma carruagem, cocheiro.

Arreios: plural de *arreio*. Conjunto de apetrechos de animal de carga ou de montaria.

Foro: pagamento devido ao dono de um determinado local.

Goga: vaidade.

Soberbo: arrogante, orgulhoso.

Correndo: verbo *correr*. No contexto, percorrer determinada distância.

Partidos: plural de *partido*. Grande extensão de terra plantada com cana-de-açúcar.

Cabriolé: pequena carruagem sobre duas rodas.

Várzea: grande extensão de terra plana.

Massapê: terra de cor escura, argilosa e fértil.

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

ela, mas parou no meio da palavra que lhe saíra da boca, e para corrigir-se bateu com mais força na sola que trabalhava. Era a sua mulher Sinhá e não podia esconder o seu ódio por ela. Agora viu a filha sair de casa com uma panela na cabeça, caminhando para o chiqueiro dos porcos. Era de fato a sua filha, mas qualquer coisa havia nela que era contra ele. O mestre José Amaro viu-a no passo lerdo, no andar de pernas abertas e quis falar-lhe também, dizer qualquer coisa que lhe doesse. Martelou mais forte ainda a sola e sentiu que a perna lhe doeu. Com mais força, com mais ódio, sacudiu o martelo. Era a sua família. [...]

REGO, José Lins do. **Fogo morto**. 48. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997. p. 13-15.

3. **O mestre José Amaro é um homem insatisfeito com a própria vida.**
   a. Como essa insatisfação é revelada no trecho transcrito?
   b. Amaro significa "amargo, desagradável". De que maneira o trecho apresentado evidencia a relação entre o nome da personagem e sua personalidade?
4. **O trecho se inicia com uma referência a uma personagem importante no romance: o coronel Lula. Em termos sociais, que relação se estabelece entre o coronel e o seleiro? Explique.**
5. **Releia: o trecho a seguir. Considerando as expressões "como um rei" e "coisa de luxo" para se referir ao coronel e ao cabriolé, explique o que simboliza, no contexto, essa carruagem.**

   Vive montado naquele cabriolé **como um rei**.

   Viera com aquele carro, **coisa de luxo**, e assim vivia.
6. **O trabalho executado pelo seleiro contribui para apresentar seu temperamento agressivo. Transcreva as passagens em que isso é sugerido no texto.**
7. **Toda mudança encerra em si o sonho de uma vida melhor. Em uma perspectiva realista, contudo, o que mudar para um lugar desconhecido pode implicar? Comente com os colegas.**

Em *O quinze*, a narrativa é construída em dois planos distintos. Em um deles, o leitor acompanha a história de Conceição, professora e mulher instruída, cuja vida se entrelaça à da família de Chico Bento. No segundo plano, é narrada a trajetória do vaqueiro Chico Bento e sua família, que "arribam" para fugir da seca. Leia o fragmento a seguir para responder às questões de 8 a 13.

Capítulo 5

Agora, ao Chico Bento, como único recurso, só restava **arribar**.

Sem legume, sem serviço, sem meios de nenhuma espécie, não havia de ficar morrendo de fome, enquanto a seca durasse.

Depois, o mundo é grande e no Amazonas sempre há borracha...

Alta noite, na **camarinha** fechada que uma lamparina moribunda alumiava mal, combinou com a mulher o plano de partida.

Ela ouvia chorando, enxugando na **varanda** encarnada da rede os olhos cegos de lágrimas.

Chico Bento, na confiança do seu sonho, procurou animá-la, contando-lhe os mil casos de retirantes enriquecidos no Norte.

A voz lenta e cansada vibrava, erguia-se, parecia outra, abarcando projetos e ambições. E a imaginação esperançosa aplanava as estradas difíceis, esquecia saudades, fome e angústias, penetrava na sombra verde do Amazonas, vencia a natureza bruta, dominava as feras e as **visagens**, fazia dele rico e vencedor.

Cordulina ouvia, e abria o coração àquela esperança; mas correndo os olhos pelas paredes de taipa, [...] novamente sentiu um aperto de saudade, e lastimou-se:

— Mas, Chico, eu tenho tanta pena da minha barraquinha! Onde é que a gente vai viver, por esse mundão de meu Deus?

[...]

Chico Bento ficou só. Tinha-se deixado estar na rede, sentado, as mãos pendentes, descansando os pulsos nos joelhos, o pensamento vagando numa confusa visão de boa ventura e fortuna.

Pouco a pouco, porém, com a luz do dia que entrava pelas **frinchas** da camarinha, a névoa otimista foi-se **adelgaçando**, e se foi sumindo a onda aquecedora de entusiasmo; e do projeto ambicioso só lhe ficou, triste e aguda, a melancolia do **desterro** próximo. [...]

QUEIROZ, Rachel de. **O quinze**. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971. p. 44-45.

Arribar: mudar de uma região para outra; migrar.

Camarinha: quarto.

Varanda: enfeite rendado que se estende, geralmente, dos dois lados das redes de dormir.

Visagens: plural de *visagem*. Regionalismo que se refere a aparições sobrenaturais ou fantasmas.

Frinchas: plural de *frincha*. Fenda, fresta.

Adelgaçando: verbo *adelgaçar*. Diminuir, enfraquecer.

Desterro: saída de um lugar.

8. **Por que Chico Bento e sua família precisavam arribar?**

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

3. a) É possível perceber, no trecho transcrito, que o mestre José Amaro se ressente da sua condição social, principalmente pelas referências ao "luxo" em que vive o coronel Lula de Holanda, que o seleiro parece desprezar, mas também invejar. Também fica evidente que parte de sua insatisfação se deve ao ódio que sente da esposa e ao desgosto em relação à filha. Ele lamenta que aquela seja a sua família: uma mulher que não suporta e uma filha que era contra ele".

3. b) A relação entre o nome e a personalidade do mestre José Amaro é evidenciada por meio da "reflexão" da personagem sobre a própria vida. No trecho, a "amargura" do seleiro transparece no ressentimento sobre a sua condição social, na inveja que parece sentir do coronel Lula e na raiva e no desprezo dirigidos à sua mulher e à sua filha, as quais ele responsabiliza por sua infelicidade.

4. Estabelece-se uma relação de subserviência, de obediência. O coronel Lula é o dono do engenho em que mora o mestre José Amaro, é o "senhor" das terras em que vive o seleiro. Além disso, o mestre José Amaro afirma que é pobre, em oposição ao coronel Lula, que o seleiro considera um homem de muito "luxo" e "soberbo".

5. O cabriolé simboliza a classe social do coronel, representando a sua superioridade econômica em relação ao seleiro, o seu *status* e a sua "nobreza". Para o mestre, era uma "coisa de luxo", assim como a vida do coronel.

6. As passagens são as seguintes: "bateu com mais força na sola que trabalhava. Era a sua mulher Sinhá e não podia esconder o seu ódio por ela."; "quis falar-lhe também, dizer qualquer coisa que lhe doesse. Martelou mais forte ainda a sola e sentiu que a perna lhe doeu. Com mais força, com mais ódio, sacudiu o martelo."

7. Resposta pessoal. A questão antecede o trecho de *O quinze*, no qual Chico Bento reflete sobre a mudança que ele e sua família farão para a região do Amazonas. Os estudantes podem considerar, com base em sua história de vida ou na de pessoas próximas, que o ato de migrar envolve um sonho e/ou uma necessidade. Geralmente, há sucessos e fracassos na vida do migrante, que pode retornar à sua terra natal por não ter alcançado o que esperava ao se mudar.

8. Porque não havia mais condições de sobrevivência onde estavam: não havia mais alimento ou trabalho.

9. **Observe a repetição da preposição "sem" no segundo parágrafo. Qual é sua função no texto? Justifique.**

10. **Para onde as personagens planejam se mudar? Por quê?**

11. **A mulher de Chico Bento se entristece com a necessidade de partir. Como Chico Bento tenta animá-la? Que expressões ele usa para isso?**

12. **Releia:**

> Agora, ao Chico Bento, como único recurso, só restava **arribar**.
> [...] e do projeto ambicioso só lhe ficou, triste e aguda, a melancolia do **desterro** próximo.

a. As palavras "arribar" e "desterro", embora se refiram ao mesmo fato (a "retirada"), expressam maneiras diferentes de Chico Bento ver sua situação. Que maneiras são essas? Explique.

b. O que desencadeia essa mudança de perspectiva a respeito do mesmo fato?

13. **Se entrelaçarmos os destinos de personagens distintas como Chico Bento e Fabiano, perceberemos que ambas são migrantes sem posses. Imagine qual seria o destino provável dessas personagens logo ao chegarem a uma grande cidade. Converse com seus colegas sobre as hipóteses que levantaram.**

9. Ela indica o cenário de privação que determina a partida dos retirantes. O narrador se vale da repetição da preposição "sem", que indica negação ou ausência, em uma enumeração daquilo que falta à sobrevivência da família de Chico Bento: o alimento ("sem legume"), o trabalho ("sem serviço"), meios de sobrevivência ("sem meios de nenhuma espécie").
10. Para o Amazonas, pois lá, segundo o vaqueiro, faltando qualquer outra oportunidade, sempre haveria trabalho na extração de borracha.
11. Algumas possibilidades de expressões são as seguintes: "abarcando projetos e ambições"; "vencia a natureza bruta"; "dominava as feras e as visagens"; "fazia dele rico e vencedor"; "visão de boa ventura e fortuna"; "névoa otimista"; "onda aquecedora de entusiasmo"; "projeto ambicioso".

Amplie seu repertório

Capitães da Areia conta a história de um grupo de meninos (liderado por Pedro Bala) em situação de rua que vivem em um velho trapiche abandonado, em Salvador. Para sobreviverem, realizam pequenos furtos. O retrato bastante idealizado dos marginalizados destaca as diferenças de classe, a má distribuição de renda e os efeitos da miséria nos menores discriminados pelo sistema social.

O trecho reproduzido a seguir, extraído de *Capitães da Areia*, mostra a forma como os meninos em situação de rua eram vistos por alguns membros da sociedade local. Também retrata a alegria deles quando brincam em um carrossel, operado por um dos integrantes do grupo. Leia-o com atenção e responda às questões propostas em seguida.

As luzes do carrossel

[...]

— Mas é o padre José Pedro...

E o ***lorgnon*** da velha magra se **assestou** contra o grupo como uma arma de guerra. O padre José Pedro ficou meio sem jeito, os meninos olhavam com curiosidade os ossos do pescoço e do peito da velha, onde um ***barret*** **custosíssimo** brilhava à luz do sol. Houve um momento em que todos ficaram calados, até que o padre José Pedro criou ânimo e disse:

— Boa tarde, dona Margarida.

Mas a viúva Margarida Santos assestou novamente o lorgnon de ouro.

— O senhor não se envergonha de estar nesse meio, padre? Um sacerdote do Senhor? Um homem de responsabilidade no meio desta gentalha...

— São crianças, senhora.

A velha olhou superiora e fez um gesto de desprezo com a boca. O padre continuou:

— Cristo disse: *Deixai vir a mim as criancinhas*...

— Criancinhas... Criancinhas... – cuspiu a velha.

— *Ai de quem fizer mal a uma criança*, falou o Senhor – e o padre José Pedro elevou a voz acima do desprezo da velha.

— Isso não são crianças, são ladrões. Velhacos, ladrões. Isso não são crianças. São capazes até de ser os Capitães da Areia... Ladrões – repetiu com nojo.

Os meninos a fitavam com curiosidade. Só o Sem-Pernas, que tinha vindo do carrossel, pois Nhozinho França já voltara, a olhava com raiva. [...]

— Assim o senhor não vai longe, padre. Tenha mais cuidado com as suas relações.

Pedro Bala ria cada vez mais, e o padre também riu, se bem se sentisse triste pela velha, pela incompreensão da velha. Mas o carrossel girava com as crianças bem-vestidas e aos poucos os olhos dos Capitães da Areia se voltaram para ele e estavam cheios de desejo de andar nos cavalos, de girar com as luzes. Eram crianças, sim – pensou o padre.

No começo da noite caiu uma carga-d'água. Também as nuvens pretas logo depois desapareceram do céu e as estrelas brilharam, brilhou também a lua cheia. Pela madrugada os Capitães da Areia vieram. O Sem-Pernas botou o motor para trabalhar. E eles esqueceram que

12. a) Em "arribar", Chico Bento é o agente da ação: depois de avaliar a situação em que se encontra, toma a decisão de ir embora, levando sua família. Portanto, a escolha de partir é dele. Em "desterro", o sentido é outro: a pressão do meio determina a "expulsão" do vaqueiro de sua terra natal. Ele sofre a ação de ser desterrado.

> ***Lorgnon***: lornhão, par de lentes usado sobre o nariz.
>
> **Assestou**: verbo *assestar*. Apontar; direcionar.
>
> ***Barret***: tipo de broche.
>
> **Custosíssimo**: superlativo de *custoso*. Que custa muito dinheiro.

12. b) No início do texto, Chico Bento ainda tem esperanças e sonhos com relação ao futuro. À medida que a noite se vai e o dia clareia, ele é tomado de melancolia e de tristeza, concluindo que está sendo desterrado pela seca: verdadeiramente não tem escolha.
13. Veja resposta no **Suplemento para o professor**.

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

14. A senhora (dona Margarida) critica o fato de o padre José Pedro estar em companhia de um grupo de crianças em situação de rua. Segundo ela, um sacerdote como ele e com a sua responsabilidade deveria se envergonhar de estar no meio de "gentalha", como ela se refere aos meninos. Para ela, os garotos que acompanham o padre são ladrões, velhacos, e ele deveria ter mais cuidado com suas relações de amizade.

não eram iguais às demais crianças, esqueceram que não tinham lar, nem pai, nem mãe, que viviam de furto como os homens, que eram temidos na cidade como ladrões. Esqueceram as palavras da velha de lorgnon. Esqueceram tudo e foram iguais a todas as crianças, cavalgando nos **ginetes** do carrossel, girando com as luzes. [...]

AMADO, Jorge. **Capitães da Areia**. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 72-73.

Ginetes: plural de *ginete*. Cavalo.

14. No trecho, o padre José Pedro, que acompanha os Capitães da Areia, é criticado por uma senhora que pertence à elite socioeconômica de Salvador. Que crítica ela faz ao sacerdote e e que termo ela usa para se referir pejorativamente ao grupo de garotos?

15. Como o padre reage à atitude da senhora?

16. A postura do padre e a da senhora revelam duas atitudes opostas em relação a menores abandonados, como é o caso dos meninos que compõem o grupo Capitães da Areia. Descreva essas duas atitudes.

17. A fala da senhora e os dois últimos parágrafos do texto permitem depreender algumas características do grupo de garotos conhecido como Capitães da Areia. Quais são elas?

18. Explique como o trecho mostra a oposição entre o tipo de infância das crianças que brincam no carrossel e a realidade vivida pelo grupo de meninos chefiados por Pedro Bala.

19. O último parágrafo mostra a transformação dos garotos no momento em que passam a brincar no carrossel. O que isso indica a respeito do olhar que o narrador dirige a esses meninos? Justifique sua resposta.

20. Podemos afirmar que o tema desse romance permanece bastante atual. Explique por quê.

15. O padre, de forma educada, reage à fala agressiva e preconceituosa da senhora, respondendo que os meninos que o acompanham "são crianças". Como a atitude de desprezo e nojo da senhora se intensifica, o sacerdote argumenta usando as palavras de Cristo, que dizia que deveriam deixar vir até a ele as crianças e que seriam castigados aqueles que fizessem mal a alguma delas. Percebendo a incompreensão da senhora diante da dura realidade vivida pelo grupo de meninos e sua atitude discriminatória, o padre se entristece.

16. A postura da senhora revela como parte da sociedade vê meninos em situação de rua, como os do grupo: são marginais e ladrões que não devem se relacionar com "gente de bem", como ela e o padre. O padre José Pedro, por sua vez, em lugar de julgar e rechaçar os meninos, compreende que são crianças a quem direitos básicos foram negados. Por isso, busca aproximar-se deles para tentar ajudá-los a ter uma vida mais digna.

Diálogos contemporâneos com temas do romance de 1930

Cada vez mais, novas vozes, oriundas das periferias das grandes cidades, lançam seu olhar crítico sobre o mundo em que vivemos. Muitos artistas retratam o cotidiano de personagens, na maioria crianças e jovens, que vivem rodeadas pela pobreza e pela violência urbana das favelas e dos bairros de periferia. Leia os textos poéticos a seguir.

Dinha e a poesia da periferia de São Paulo

Ao Mais-Novo caído

Asseguro.
Com certeza pensou no filho.
no menino que seria
o dos teus olhos
pra sempre.
tua mãe também
quando ouviu teu nome
e tiros
pensou no menino dos olhos
dela.
com certeza
lembrou do batismo
bebê no colinho
abandonando, desde cedo,
o pai.

Asseguro.
Pensou na vida
inteira
pela frente
que era tua e queríamos
que vivesse

pensou, talvez, em mim
eu que sangro todo dia
tua vida e tua história
e que endereço a você
meus versos de guerra e sem glória
e divido com meus anjos
essa responsabilidade:
garantir tua existência
avançar em tua idade

roubada
até que se prove
o contrário
e você possa
descansar

em paz.

DINHA. **Onde escondemos o ouro**. Livro II. São Paulo: Edições Me Parió Revolução, 2013. p. 9-10.



FERNANDO VILELA/ ARQUIVO DA EDITORA

17. Percebe-se, pelo trecho, que o grupo de Pedro Bala é composto de meninos marginalizados: eles não têm lar, não têm família, não têm infância, vivem de furtos e são "temidos na cidade como ladrões".

18. Ao destacar que as crianças observadas pelos Capitães da Areia eram bem-vestidas, o narrador opõe a diferença social existente entre essas crianças e as que faziam parte do grupo de Pedro Bala. Enquanto as primeiras eram "crianças como as outras", os Capitães da Areia viviam uma realidade bem diferente: eram crianças a quem foram negados todos os direitos, incluindo o de brincarem despreocupados em um carrossel.

19 e **20.** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

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

Os sonhos perdidos na cidade sem Deus de Paulo Lins

[...] [Busca-Pé] Tentou se lembrar das alegrias **pueris** que morreram, uma a uma, a cada topada que dera na realidade, em cada dia de fome que ficara para trás. Recordou-se de dona Marília, de dona Sônia e das outras professoras do **curso primário** dizendo que, se estudasse direito, seria valorizado no futuro, porém estava ali desiludido com a possibilidade de conseguir emprego para poder levar seus estudos adiante, comprar sua própria roupa, ter uma grana para sair com a namorada e pagar um curso de fotografia. Bem que as coisas poderiam ser como as professoras afirmavam, pois se tudo corresse bem, se arranjasse um emprego, logo, logo compraria uma máquina [...]. Sairia fotografando tudo o que lhe parecesse interessante. Um dia ganharia um prêmio. A voz de sua mãe chicoteou sua mente:

— Esse negócio de fotografia é pra quem já tem dinheiro! [...]

LINS, Paulo. **Cidade de Deus**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 12.

Pueris: plural de *pueril*. Infantil.

Curso primário: antiga denominação da primeira etapa do Ensino Fundamental, que vai até o quinto ano.

Proposta de produção: campanha de conscientização

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

ODS 10

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

Como vocês viram na seção **Diálogos contemporâneos com temas do romance de 1930**, muitas pessoas enfrentam uma dura realidade, em especial jovens que vivem nas periferias de grandes cidades. Para ampliarem a reflexão sobre esse tema e mobilizarem a comunidade escolar, você e seus colegas vão criar uma **campanha de conscientização** sobre a realidade de jovens em situação de vulnerabilidade social.

Para isso, reúnam-se em grupos de quatro integrantes e realizem o **planejamento** da campanha. Reflitam sobre os textos literários lidos neste capítulo e pesquisem o vídeo em que a *slammer* Mariana Félix apresenta um poema sobre crianças e adolescentes que vivem perto do Viaduto do Chá, em São Paulo, e o clipe da canção "Passarinhos", do *rapper* Emicida. Analisem a mensagem sobre a realidade retratada nessas manifestações artísticas.

Inspirados nessa análise e nas reflexões feitas no capítulo, **elaborem** um **panfleto de propaganda** e um **videominuto** para a campanha de conscientização. No panfleto, combinem imagem e frase de impacto para destacar a necessidade de ações que garantam os direitos de jovens em situação de vulnerabilidade social. Para o roteiro do videominuto, explorem recursos audiovisuais que reforcem a importância de todos se engajarem na busca de caminhos para garantir um futuro à juventude.

Peçam a **avaliação** dos colegas e do professor e **revisem** o material com base nos apontamentos feitos por eles.

Depois de revisados, **distribuam** os panfletos, impressos ou digitais, na comunidade escolar e **divulguem** o videominuto nas redes sociais da escola ou em outros canais.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Por que a década de 1930 representou um grande momento da produção do romance brasileiro? Quais foram os temas mais abordados pelos escritores nordestinos desse período? Como a vida passada e presente da região Sul do país se encontra representada nas obras de escritores gaúchos?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com colegas ou com o professor.

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

CAPÍTULO 6

Pós-Modernismo: prosa e poesia

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

Neste capítulo, você vai:

1. Analisar de que modo se articularam os agentes do discurso no período e como essa articulação influenciou o surgimento do **Pós-Modernismo**.
2. Identificar e reconhecer as características da literatura pós-modernista.
3. Compreender como a prosa pós-moderna promove uma reinvenção da narrativa.
4. Caracterizar o projeto literário da poesia a partir de 1945.
5. Identificar as características da narrativa de Guimarães Rosa.
6. Compreender como a abordagem intimista inaugurada por Clarice Lispector ecoa no texto de escritoras contemporâneas.
7. Analisar como João Cabral de Melo Neto combina forma e conteúdo para extrair a significação máxima do poema.
8. Reconhecer as características da obra poética de Ferreira Gullar.

Examinar a evolução da literatura a partir de 1945 e explorar como as características da produção literária revelam as transformações na poesia e na prosa do período permite compreender por que as obras pós-modernistas ganham uma relevância universal.

LEITURA DA IMAGEM



© HUGO FRANÇA. FOTO ANDRÉ GODOY – ACERVO DO ARTISTA

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

FRANÇA, Hugo. **Casulo Perequê**. 2013. Madeira ipê, 245 centímetros × 320 centímetros × 160 centímetros, 430 quilogramas. A escolha de pedaços de árvore como matéria-prima é uma tentativa do artista de encontrar uma linguagem que provoque reflexões a respeito da relação entre o ser humano e a natureza.

Amplie seu repertório

Gaúcho de Porto Alegre, **Hugo França** (1954-) descobriu sua vocação quando se mudou para Trancoso, na Bahia, em 1980. Ao tomar contato com a destruição da Mata Atlântica e com o desperdício da madeira, começou a criar o que chamou de "esculturas mobiliárias". Imensos bancos, mesas, aparadores e esculturas nascem do olhar do artista para os restos de braúna, imbuia e, principalmente, pequi-vinagreiro que encontra pela floresta. Considerado um dos mais relevantes *designers* brasileiros contemporâneos, já teve seu trabalho exposto em importantes museus do Brasil e do exterior. Sua maior coleção de peças no país pode ser vista no museu de Inhotim (Minas Gerais).



JOEL SILVA/FOLHAPRESS

Hugo França, em 2015.

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar impressões e ideias.

1. Observe a escultura *Casulo Perequê,* do *designer* brasileiro Hugo França, que utiliza como matéria-prima o que chama de "resíduo florestal": restos de árvores da Mata Atlântica. Considerando o formato da escultura, que parte da árvore foi transformada por Hugo França?

2. É possível afirmar que a criação dessa escultura resultou de um processo bastante trabalhoso com a matéria-prima. Por quê?

3. Leia as duas definições a seguir. A escultura de Hugo França intitula-se *Casulo Perequê*. Considere o processo de criação utilizado pelo *designer* e também as definições apresentadas para elaborar uma hipótese sobre o significado do título da obra.

> **Casulo** *[...] fig.* Abrigo, proteção, casca.
>
> CASULO. *In:* **Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2024.

> **Perequê** *infrm*. Situação de alvoroço, confusão em que há barulho e briga.
>
> PEREQUÊ. *In:* **Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2024.

4. No texto de abertura da exposição de Hugo França no Museu da Casa Brasileira, a crítica de *design* Adélia Borges fez algumas considerações sobre a obra do artista. Segundo ela, a obra de Hugo França traz duas características aparentemente incompatíveis: ela é pesada e gentil. Essa aproximação de opostos parece estar diretamente relacionada com o modo como o artista faz uso da sua linguagem (a matéria-prima com que trabalha). Leia o trecho a seguir e explique essa relação.

> As peças de Hugo França exercem uma espécie de magnetismo nas pessoas. Elas induzem o olhar, o toque, a proximidade do corpo. Continente seguro e sólido, nos convidam a nos aninharmos nelas. [...] Se são brutalistas, pesadas, ao mesmo tempo trazem um toque de suavidade, de gentileza. Pois é gentil o trabalho do *designer* frente às toras e raízes de árvores caídas ou pedaços de canoas que encontra: ele "apenas" esculpe a madeira, encontra em cada pedaço a forma que aquele pedaço quer ter (ou sugere). Assim, não descaracteriza a matéria, não faz contorcionismos com ela; limita-se à intervenção mínima suficiente para dar-lhe uma nova vida, como móvel ou como escultura.
>
> BORGES, Adélia. Hugo França. **Museu da Casa Brasileira**, São Paulo. Disponível em: https://mcb.org.br/pt/pt/programacao/exposicoes/hugo-franca/. Acesso em: 22 out. 2024.

1. Ao observar o formato da escultura, os estudantes devem concluir que a matéria-prima para sua confecção foram as raízes da árvore.

2. Na sua forma final, a escultura apresenta ao observador um tronco vazado (oco) com as raízes polidas. Se considerarmos o estado natural de um tronco de árvore e suas raízes, podemos imaginar que foi necessário muito trabalho para eliminar toda a madeira do espaço interno do tronco e também para polir cada uma das muitas ramificações das raízes dessa árvore.

3. Espera-se que os estudantes levem em consideração que a matéria-prima utilizada pelo artista são os restos de árvores da Mata Atlântica. Quando relacionamos esse fato ao sentido dos dois termos que constituem o título da obra, podemos imaginar que Hugo França pretendeu evocar a ideia de que a transformação dos resíduos florestais (produzidos pela destruição da natureza provocada pelo ser humano) em escultura pode resgatar parte da função original da floresta: acolher, abrigar, proteger os seres que ali habitam. O termo "Perequê" pode ser uma alusão ao processo caótico de desenvolvimento e de destruição da natureza praticado no Brasil. Em nome do "progresso" e das necessidades humanas, vastas áreas da Mata Atlântica foram devastadas.

4. O aspecto "pesado" da obra de Hugo França é consequência da matéria-prima utilizada por ele: imensos pedaços de árvore. A solidez e o peso natural desse material não podem ser ignorados ou apagados pelo artista. Porém, a partir do momento que começa a esculpir a madeira, França a suaviza, com suas intervenções, revelando formas que, como diz Adélia Borges, aquela matéria-prima "quer ter". É a sua sensibilidade de artista que permite que ele domine a linguagem por meio da qual se expressa. O resultado da transformação produzida por Hugo França é a combinação da solidez da madeira com a gentileza das formas reveladas.

DA ESCULTURA PARA A LITERATURA

Na literatura, a importância da linguagem, o material que compõe o texto, sobressai na obra de certos autores, como Guimarães Rosa. Leia um trecho de seu romance *Grande sertão: veredas*.

1. Você vai ler um trecho de *Grande sertão: veredas*, uma das grandes obras de Guimarães Rosa. O que você sabe sobre o autor e sobre esse romance? Se necessário, faça uma busca para ter mais informações sobre a obra e compartilhe suas descobertas com os colegas.

2. Guimarães Rosa é conhecido por usar a invenção linguística como principal ferramenta para a criação literária. A experimentação radical com as palavras é um dos elementos mais marcantes de suas obras. Considerando essas informações e o que souber sobre o trabalho do autor com a linguagem, que recursos linguísticos imagina que Guimarães vai explorar no texto citado?

> [...] De primeiro, eu fazia e mexia, e pensar não pensava. Não possuía os prazos. Vivi puxando difícil de difícel, peixe vivo no **moquém**: quem mói no asp'ro, não fantaseia. Mas, agora, feita folga que me vem, e sem pequenos **dessossegos**, estou de range rede. E me inventei neste gosto, de especular ideia. O diabo existe e não existe? Dou o dito. **Abrenúncio**. Essas melancolias. [...]
>
> Explico ao senhor: o diabo **vige** dentro do homem, os crespos do homem – ou é o homem arruinado, ou o homem dos avessos. Solto, por si, cidadão, é que não tem diabo nenhum. Nenhum! – é o que digo. O senhor aprova? Me declare tudo, franco – é alta **mercê** que me faz: e pedir posso, encarecido. Este caso – por **estúrdio** que me vejam – é de minha certa importância. Tomara não fosse... Mas, não diga que o senhor, **assisado** e instruído, que acredita na pessoa dele?! Não? Lhe agradeço! Sua alta opinião compõe minha valia. [...]

Moquém: grelha de paus para assar peixe ou carne.

Dessossegos: plural de *desassossego*. Agitações, alvoroços.

Abrenúncio: "Deus me livre".

Vige: verbo *viger*. Vigorar.

Mercê: favor.

Estúrdio: esquisito.

Assisado: ajuizado, sensato, ponderado.

1. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a compartilharem com os colegas o que sabem sobre o único romance escrito pelo autor. Se julgar pertinente, peça a eles que, além de uma busca sobre o autor e essa obra mítica, leiam as informações apresentadas mais adiante no capítulo.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes, mesmo que não conheçam a obra de Guimarães Rosa e o uso que ele faz da linguagem, suponham que ele fará um uso inesperado de palavras e de estruturas linguísticas, já que o enunciado destaca a "experimentação radical com as palavras" como uma das características marcantes da obra do autor.

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

Traíras: plural de *traíra*. Gênero de peixe carnívoro de água doce.

Locas: plural de *loca*. Esconderijos de peixe.

Desvalido: pobre, miserável, desamparado.

Rogando: verbo *rogar*. Pedir.

Empós: após, depois.

Afamilhado: que tem muitos filhos. Usado no texto com o sentido de "homem de família".

Andaço: epidemia que se espalha por uma certa localidade.

Sapiranga: blefarite, inflamação do bordo externo das pálpebras.

Susseguinte: o que sucede depois.

Remediável: que pode ser remediado.

Demudou: verbo *demudar*. Transformar(-se), modificar(-se).

Parlanda: falatório, palavreado.

Invencionice: mentira.

Vendível: vendável, que pode ser vendido.

Que o que gasta, vai gastando o diabo dentro da gente, aos pouquinhos, é o razoável sofrer. E a alegria de amor – compadre meu Quelemém diz. Família. Deveras? É e não é. O senhor ache e não ache. Tudo é e não é... Quase todo mais grave criminoso feroz, sempre é muito bom marido, bom filho, bom pai, e é bom amigo de seus amigos! Sei desses. Só que tem os depois – e Deus, junto. Vi muitas nuvens.

Mas, em verdade, filho também abranda. Olhe: um chamado Aleixo, residente a légua do Passo do Pubo, no da-Areia, era o homem de maiores ruindades calmas que já se viu. Me agradou que perto da casa dele tinha um açudinho, entre as palmeiras, com **traíras**, pra-almas de enormes, desenormes, ao real, que receberam fama; o Aleixo dava de comer a elas, em horas justas, elas se acostumaram a se assim das **locas**, para papar, semelhavam ser peixes ensinados. Um dia, só por graça rústica, ele matou um velhinho que por lá passou, **desvalido rogando** esmola. O senhor não duvide – tem gente, neste aborrecido mundo, que matam só para ver alguém fazer careta... Eh, pois, **empós**, o resto o senhor prove: vem o pão, vem a mão, vem o são, vem o cão. Esse Aleixo era homem **afamilhado**, tinha filhos pequenos; aqueles eram o amor dele, todo, despropósito. Dê bem, que não nem um ano estava passado, de se matar o velhinho pobre, e os meninos do Aleixo aí adoeceram. **Andaço** de sarampão, se disse, mas complicado; eles nunca saravam. Quando, então, sararam. Mas os olhos deles vemelhavam altos, numa inflama de **sapiranga** à rebelde; e **susseguinte** – o que não sei é se foram todos duma vez, ou um logo e logo outro e outro – eles restaram cegos. Cegos, sem remissão dum favinho de luz dessa nossa! O senhor imagine: uma escadinha – três meninos e uma menina – todos cegados. Sem **remediável**. O Aleixo não perdeu o juízo; mas mudou: ah, **demudou** completo – agora vive da banda de Deus, suando para ser bom e caridoso em todas suas horas da noite e do dia. Parece até que ficou o feliz, que antes não era. Ele mesmo diz que foi um homem de sorte, porque Deus quis ter pena dele, transformar para lá o rumo de sua alma. Isso eu ouvi, e me deu raiva. Razão das crianças. Se sendo castigo, que culpa das hajas do Aleixo aqueles meninozinhos tinham?! [...]

Sou só um sertanejo, nessas altas ideias navego mal. Sou muito pobre coitado. Inveja minha pura é de uns conforme o senhor, com toda leitura e suma doutoração. [...]

Agora, bem: não queria tocar nisso mais – de o Tinhoso; chega. Mas tem um porém: pergunto: o senhor acredita, acha fio de verdade nessa **parlanda**, de com o demônio se poder tratar pacto? Não, não é não? Sei que não há. Falava das favas. Mas gosto de toda boa confirmação. Vender sua própria alma... **Invencionice** falsa! E, alma, o que é? Alma tem de ser coisa interna supremada, muito mais do de dentro, e é só, do que um se pensa: ah, alma absoluta! Decisão de vender alma é afoitez vadia, fantasiado de momento, não tem a obediência legal. [...] Se tem alma, e tem, ela é de Deus estabelecida, nem que a pessoa queira ou não queira. Não é **vendível**. O senhor não acha? Me declare, franco, peço. Ah, lhe agradeço. Se vê que o senhor sabe muito, em ideia firme, além de ter carta de doutor. Lhe agradeço, por tanto. Sua companhia me dá altos prazeres. [...]

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão:** veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 26-41.

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

Amplie seu repertório

Guimarães Rosa (1908-1967) nasceu em Cordisburgo, Minas Gerais. Cresceu ouvindo vaqueiros que passavam pelo armazém do pai contarem "causos". Aos 10 anos, mudou-se para Belo Horizonte, onde faria seus estudos. Médico, sempre foi um apaixonado pela literatura e pelas línguas estrangeiras. Falava alemão, francês, inglês, espanhol, italiano e um pouco de russo; além dessas línguas, lia também sueco, holandês, latim e grego.

Clinicou na cidade de Itaguara (MG). Lá, recuperou a convivência com os cenários que haviam povoado sua infância e, mais tarde, inspirariam sua obra literária. Prestou concurso para o Itamaraty e iniciou a carreira de cônsul. Começava uma segunda vida de viagens, agora não mais pelos caminhos das Gerais, mas pelas veredas do mundo.



ARQUIVO O CRUZEIRO/EM/D.A PRESS

João Guimarães Rosa, em 1967.

A consagração literária veio em 1946, com a publicação de *Sagarana*, livro de contos que ganhou vários prêmios. A partir de então, as histórias se multiplicaram: *Corpo de baile* (1956), *Grande sertão: veredas* (1956), *Primeiras estórias* (1962) e *Tutameia* (1967). Os contos de *Estas estórias* foram publicados postumamente, em 1969.

3. **Nesse trecho, Riobaldo, o narrador-protagonista, conversa com seu interlocutor no romance. Como ele se apresenta?**

   a. Quais características tem o interlocutor a quem Riobaldo se dirige? Justifique.

   b. Por que essa conversa é tão importante para o narrador?

4. **Logo no início do texto, Riobaldo explica que passou por uma mudança de vida.**

   a. Que mudança é essa?

   b. De que modo ela se relaciona à conversa que ele inicia com seu interlocutor? Justifique.

5. **Qual é a grande indagação que Riobaldo procura responder, com a ajuda de seu interlocutor? Transcreva o trecho em que ela é revelada pelo narrador.**

   a. No final do texto, Riobaldo faz outra pergunta a seu interlocutor. Que pergunta é essa?

   b. Por que ela revela que Riobaldo já tem uma resposta para a primeira pergunta feita?

6. **Assim que explicita sua indagação inicial, Riobaldo conta a seu interlocutor a história de um homem chamado Aleixo. Resuma essa história.**

7. **Por que Aleixo é apresentado como "o homem de maiores ruindades calmas que já se viu"?**

8. **De que modo a história de Aleixo relaciona-se à primeira questão feita por Riobaldo a seu interlocutor?**

9. **Segundo o narrador, "o diabo vige dentro do homem". A história de Aleixo revela, para ele, uma das forças capazes de abrandar o mal. Explique.**

10. **Releia o trecho a seguir. Depois, explique como a linguagem é trabalhada, nesse trecho, para tornar mais real para o leitor a situação presente de Riobaldo.**

    Vivi puxando difícil de difícel, peixe vivo no moquém: quem mói no asp'ro, não fantaseia. [...] estou de range rede.

11. **Guimarães Rosa recria a linguagem utilizando as palavras em contextos inesperados e, assim, ampliando o seu poder de significação. Considerando tal afirmação, explique esse efeito no trecho a seguir.**

    [...] **os olhos deles vermelhavam altos**, numa inflama de sapiranga à rebelde.
    Sou só um sertanejo, **nessas altas ideias navego mal**.

12. **É possível afirmar que o processo de trabalho do *designer* e escultor Hugo França com materiais da natureza apresenta similaridade com o de Guimarães Rosa com as palavras?**

O mundo após a bomba: indagações e impasses

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a Europa destroçada começa um lento processo de reconstrução. A ameaça de uma catástrofe nuclear dá início à Guerra Fria, dividindo o mundo em dois blocos: o capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o socialista, conduzido pela antiga União Soviética.

No Brasil, após ser deposto pelos militares em 1945, Getúlio Vargas volta à Presidência da República em 1951, aclamado pelo povo, por meio do voto direto. No entanto, não conclui seu mandato. Acuado por escândalos e pressionado pelo Exército, que representava a elite, comete suicídio. Uma nova eleição leva Juscelino Kubitschek (JK) ao poder.

O governo de JK promove um acelerado crescimento industrial e urbano. Massas humanas migram do campo para a cidade em busca de novas oportunidades, comprometendo a estrutura dos grandes centros.

O cenário cultural brasileiro reflete o quadro de desenvolvimento urbano: as chanchadas da Atlântida e o Teatro Brasileiro de Comédia (TBC) tornam-se celeiros de grandes atores, como Oscarito, Grande Otelo, Dercy Gonçalves, Fernanda Montenegro e outros. Esta é também a época dos grandes ídolos do rádio. Em 1950, o jornalista Assis Chateaubriand traz a televisão ao Brasil, advento que modificou irreversivelmente o perfil da nossa produção cultural.

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

3. a) Pela fala de Riobaldo, concluímos que o seu interlocutor é um homem instruído, ponderado, e que é visto pelo narrador como alguém que pode ajudá-lo a esclarecer algumas importantes questões: "Inveja minha pura é de uns conforme o senhor, com toda leitura e suma doutoração".

3. Como um sertanejo, um homem sem muita cultura, um "pobre coitado".

3. b) Porque Riobaldo espera obter algumas respostas de seu interlocutor para perguntas que o angustiam. Como esse interlocutor é ponderado e instruído, o sertanejo valoriza muito a opinião desse homem.

4. a) Riobaldo explica a seu interlocutor que, quando "vivia puxando difícil de difícel", não tinha tempo de pensar em muita coisa. Agora, está "de range rede", descansando, sem muita ocupação. E passou a cismar com algumas questões para as quais não encontra resposta.

4. b) É justamente o fato de não ter mais algo que o ocupe que acaba por levar Riobaldo a refletir sobre algumas questões que o atormentam ("inventei neste gosto, de especular ideia").

5. Riobaldo procura uma resposta definitiva sobre a existência do diabo: "O diabo existe e não existe?".

5. a) Riobaldo pergunta se seu interlocutor acredita na possibilidade de fazer um pacto com o diabo ("o senhor acredita, acha fio de verdade nessa parlanda, de com o demônio se poder tratar pacto?").

5. b) Se Riobaldo deseja saber a opinião de seu interlocutor sobre a possibilidade de fazer um pacto com o diabo, necessariamente acredita que o diabo existe.

6. Aleixo é um homem mau, que um dia mata um pobre sem qualquer provocação. Em seguida a esse acontecimento, seus filhos pegam sarampo e terminam cegos. Depois disso, Aleixo muda completamente de comportamento e passa a ser um homem de Deus, "suando para ser bom e caridoso em todas suas horas da noite e do dia".

7. Porque o comportamento mau de Aleixo não é uma reação a alguma situação violenta. É nesse sentido que suas "ruindades" são "calmas". Ele simplesmente mata o velho por "graça rústica", ou seja, por um desejo ignorante, sem justificativa, de eliminar alguém cuja existência o incomoda.

8. Riobaldo apresenta essa história como uma evidência de que todas as coisas têm um lado bom e outro ruim. Como ele mesmo diz, ao introduzir a história de Aleixo: "Quase todo mais grave criminoso feroz, sempre é muito bom marido, bom filho, bom pai, e é bom amigo de seus amigos!". Essa linha de raciocínio o leva a concluir que, se há o bem (Deus), também deve haver o mal (diabo).

9. Para Riobaldo, a família (ou o amor da família) é uma força capaz de provocar a transformação de um indivíduo ruim. O exemplo de Aleixo ilustra essa crença: quando viu os filhos cegos, arrependeu-se de seu comportamento e passou a agir de modo caridoso.

10. Para descrever a vida passada de Riobaldo, o autor cria uma metáfora interessante: um peixe, ainda vivo, que pula sobre a grelha onde foi posto para assar representa alguém que corre de um lado para o outro, tentando dar conta da própria vida ("puxando difícil de difícel"). A observação seguinte também é importante, porque explora outra metáfora para deixar claro que, no passado, Riobaldo não tinha tempo para divagações ("quem mói no asp'ro, não fantaseia"). No presente, quando o narrador afirma estar de "range rede", a expressão evoca, para o leitor, o barulho feito por alguém que se balança, deitado, em uma rede. Essa é uma imagem que traduz de modo mais concreto a ideia da desocupação que caracteriza a vida atual de Riobaldo. E, se está de "range rede", tem tempo para "fantasiar", o que não acontecia quando pulava de um lado para o outro como um "peixe vivo no moquém".

11 e 12. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

Pós-Modernismo: a arte procura novos rumos

O conceito de pós-modernidade tem sido discutido por muitos historiadores, sociólogos e críticos de arte. De modo geral, embora as definições específicas possam variar, há um consenso em relação às linhas fundamentais que separam o Modernismo do Pós-Modernismo.

Associado ao período do fim da Segunda Guerra Mundial, o surgimento do Pós-Modernismo parece ter sido desencadeado pela crise dos valores que vigoraram a partir do início do século XX. Os conceitos de classe social, de ideologia, de direita e de esquerda, de arte, de Estado de bem-estar social começam a ruir, afetados pelas duas guerras mundiais. O Pós-Modernismo nasce da ruptura com algumas certezas e definições que sustentavam conceitos do campo social, político, econômico, estético etc.

O que importa, no mundo contemporâneo, é a individualidade extrema. A solidariedade e a busca do bem-estar social são postas em segundo plano. No centro da sociedade, o indivíduo reina absoluto.

Nesse mundo, as fronteiras entre ideologias de direita e de esquerda, bem e mal, certo e errado, beleza e feiura tornaram-se pouco nítidas, e os artistas também começaram a questionar os modelos considerados modernos. O indivíduo é colocado no centro do mundo contemporâneo, em detrimento do bem-estar social.

A impossibilidade de definir o movimento nascido nesse contexto fez com que os teóricos optassem por apresentá-lo como aquilo que vem depois (pós) do Modernismo, usando a referência cronológica como uma base mais segura.

Esse movimento começa depois da Segunda Guerra Mundial, em 1945, e toma fôlego nos anos 1950 para se realizar mais plenamente na década de 1960. Observe, no quadro a seguir, alguns caminhos estéticos trilhados pelo Pós-Modernismo.

Valorização da matéria	Objetos de arte podem ser tocados, cheirados, ouvidos etc.
Experimentação	São exploradas diferentes possibilidades de criação e interação da obra de arte com o público.
Construção do sentido	O sentido da obra de arte deixa de ser preexistente, passa a se construir no processo de leitura do público.
Arte aliada à mídia	A *Pop art* de Andy Warhol recria a imagem de produtos domésticos; no cinema, Godard explora as associações e sobreposições de imagens; a arquitetura urbana submete-se ao capitalismo, transformando as cidades em grandes corredores de compras.

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

A reinvenção da narrativa

A literatura acompanha o processo de busca de novas possibilidades de organização desencadeado pelo Pós-Modernismo. Dois autores já anunciavam, em momento anterior, o experimentalismo narrativo característico da prosa pós-moderna: o irlandês James Joyce e a inglesa Virginia Woolf. Para explorar o universo interior dos indivíduos, esses autores dispensam a organização tradicional do romance propondo novas relações de tempo e espaço narrativos e novos papéis para narrador e personagens.

No Brasil, João Guimarães Rosa e Clarice Lispector serão os principais responsáveis pela transformação da prosa de ficção. Nas obras desses autores, observa-se a essência da literatura pós-moderna: encarar a palavra como um feixe de significados.

Amplie seu repertório

Em *Ulisses*, inspirado livremente na *Odisseia*, de Homero, Joyce reinventa a linguagem e a sintaxe. O escritor irlandês explora processos de associação de imagens e todo tipo de recurso verbal para criar o fluxo de consciência das personagens Leopold Bloom, Stephen Dedalus e Molly Bloom. O leitor, envolvido por uma "fala" incessante, acompanha as andanças de Leopold Bloom por Dublin, capital da Irlanda, no dia 16 de junho de 1904.

O projeto literário da prosa pós-moderna

Como não existe uma definição única de Pós-Modernismo, não há somente um projeto literário para a prosa pós-moderna.

Guimarães Rosa, por meio de sua prosa de evidentes marcas regionais, explora as grandes questões universais: os limites entre o bem e o mal; a sanidade e a loucura; o acaso e o destino etc.

A prosa de Clarice Lispector investiga os processos que tornam o ser humano único: para reconhecer a própria identidade, as personagens mergulham em seu universo interior. Em sua obra, o narrador às vezes ocupa o lugar de uma consciência crítica que auxilia o leitor a refletir sobre esse processo de individuação.

Guimarães Rosa: o descobridor do sertão universal

O regionalismo que marcou a ficção da geração de 1930 transforma-se completamente na prosa de Guimarães Rosa. Indagações filosóficas sobre grandes problemas existenciais aparecem na fala de homens simples e incultos dos sertões das Gerais, mostrando que os dramas humanos podem surgir em qualquer lugar: são universais.

As narrativas curtas: contos e novelas

A fama de Guimarães Rosa surgiu com a publicação do livro de contos *Sagarana*, de 1946. A obra causou surpresa pela recriação da língua portuguesa, mais especificamente da fala regional, como língua literária. As narrativas dos "causos da arraia miúda", que parecem ocupar a posição central do livro, aos poucos revelam as oposições fundamentais que o autor deseja investigar.

Os contos de *Primeiras estórias* formam um conjunto cujo foco principal é o confronto entre sanidade e loucura. Além disso, retornam os temas do amor, da violência e do misticismo. A capacidade de apresentar o olhar infantil, revelada em alguns contos desse livro, atinge seu ponto máximo na novela "Campo geral", em que o universo do Menino Miguilim, personagem de fundo autobiográfico, é recriado de forma extremamente lírica.

Grande sertão: veredas e os avessos do homem

OBJETO DIGITAL Mapa clicável: O caminho da boiada de Rosa e o cerrado

No único romance do autor, *Grande sertão: veredas*, a história de Riobaldo é recontada em forma de monólogo. Criado na fazenda de seu padrinho, no interior de Minas Gerais, Riobaldo teve alguma instrução escolar formal, mas sua educação acontece realmente quando ele se junta a um bando de jagunços e começa sua longa jornada sertão adentro. Nessa viagem, a personagem nos guia por meio das sagas das pessoas que habitam os confins das Gerais. Tais narrativas transformam esse espaço geográfico em um espaço mítico: o sertão se expande, perde suas fronteiras reais e passa a simbolizar a busca de respostas para as grandes questões humanas: o que é o bem e o que é o mal?

Na travessia do sertão, Riobaldo aprende a ver a beleza da paisagem, a enfrentar o medo, descobre o amor e, principalmente, constata que a vida é sempre uma situação de risco. Vencida a travessia da linguagem e das especulações da personagem, o leitor aprende que, para superar os próprios problemas, é preciso "sair do sertão", mas só se consegue isso "tomando conta dele a dentro".

Clarice Lispector: a busca incansável da identidade

A primeira publicação de Clarice Lispector, *Perto do coração selvagem* (1943), abalou a crítica especializada por causa do caráter inovador de sua narrativa intimista. Sem se preocupar com a linearidade da narrativa, sua literatura busca a compreensão da consciência individual, marcada sempre pela grande introspecção das personagens.

No Brasil, Clarice Lispector é uma grande influência para muitos autores que vieram depois dela.

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

TOME NOTA

Na obra de Clarice Lispector, **epifania** significa a descoberta da própria identidade da pessoa por meio de um estímulo externo, capaz de abalar a estrutura prosaica de sua vida. As personagens, nesse momento, descobrem a própria essência, aquilo que as distingue das demais e as transforma em indivíduos singulares.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Guimarães Rosa e Clarice Lispector são autores de belos contos da nossa literatura. Para saber mais sobre esses grandes nomes da prosa pós-moderna, organizem-se em grupos de três ou quatro integrantes para uma pesquisa sobre os dois autores. Cada grupo deve se dedicar a um deles, explorando seus estilos literários e obras, com foco nos contos. Ao final, os grupos vão criar uma **apresentação oral** com apoio de *slides* para mostrar textos e imagens (fotos, vídeos, trechos de filmes etc.) que deem aos colegas a dimensão da grandeza das obras dos dois autores.

Pesquisem em livros de bibliotecas digitais, *sites* acadêmicos e em entrevistas gravadas e documentários. Certifiquem-se de utilizar fontes confiáveis e variadas para enriquecer a pesquisa. Definam as responsabilidades de cada um no grupo para que todos possam contribuir de maneira equitativa, seja na pesquisa, na leitura dos contos, na análise e seleção das imagens e vídeos ou na preparação da apresentação. Os grupos que vão pesquisar cada autor devem adotar os passos a seguir.

Grupos que vão pesquisar os contos de João Guimarães Rosa

Identifiquem as principais características do estilo literário do autor, como o regionalismo universal, a recriação da linguagem e o uso de neologismos. Escolham alguns contos de Guimarães Rosa publicados em livros como *Primeiras estórias*, *Sagarana* ou *Tutameia*. Analisem temas como a relação entre o ser humano e a natureza, o misticismo e os dilemas humanos no sertão. Leiam e discutam como esses contos ilustram a complexidade linguística e a riqueza cultural presentes nas obras do autor. Selecionem imagens para compor a apresentação oral sobre o autor.

Grupos que vão pesquisar os contos de Clarice Lispector

Identifiquem as principais características do estilo literário da autora, como a exploração do íntimo e do existencial, a linguagem poética e a abordagem inovadora da subjetividade. Escolham alguns contos de Clarice Lispector publicados em livros como *Felicidade clandestina*, *Laços de família* ou *A legião estrangeira*. Leiam e discutam como esses contos refletem as características que vocês identificaram. Analisem a forma com que Clarice aborda temas como identidade, solidão e cotidiano nos textos escolhidos. Escolham fotos e trechos de vídeos que ilustrem o que destacaram sobre a autora.

Após cada grupo concluir sua pesquisa, preparem a apresentação, destacando o que aprenderam sobre os autores com base nos contos estudados. Em data combinada com o professor, **exponham** as descobertas para a turma.

A poesia em busca de um caminho

Na década de 1940, os poetas que desejavam devolver aos poemas o rigor formal abandonado pelos primeiros modernistas passam a privilegiar o trabalho com a materialidade do texto poético (sons, ritmos, rimas, disposição do verso na página etc.). Algumas formas fixas e modelos poéticos mais "clássicos" foram retomados. Com isso, os escritores esperavam definir de modo mais claro os limites que separavam o poético, fundamentado no trabalho com a forma, do não poético, associado ao mero registro do elemento prosaico do cotidiano.

Participaram dessa retomada da forma autores como Péricles Eugênio da Silva Ramos, Lêdo Ivo, Geir Campos, José Paulo Paes e João Cabral de Melo Neto.

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

A partir da década de 1950, os efeitos do capitalismo tardio se evidenciaram na crescente individualização de uma sociedade voltada para o acúmulo de bens e para o consumo estimulado pelos veículos de comunicação de massa. Era preciso incorporar à poesia a ideia de multiplicidade, de materialidade e de fragmentação da sociedade pós-moderna. O Concretismo surge então como uma resposta a essa necessidade, pondo em prática procedimentos literários que, hoje, são reconhecidos como pós-modernos, embora esse conceito ainda não existisse quando o movimento nasceu.

O projeto literário da poesia de 1945

O professor e crítico literário Alfredo Bosi destaca dois aspectos que orientavam a produção poética desse período e do grupo de autores que ficou conhecido como a **geração de 1945**:

- a busca de mensagens (temas, motivos poéticos) que dessem ao texto a dimensão de um testemunho crítico da realidade no plano social, moral e político;
- o desejo de encontrar códigos formais que trouxessem para o verso estruturas semelhantes às utilizadas para a comunicação de massa (cores, símbolos, exploração do formato das letras, organização gráfica etc.), elemento essencial da sociedade contemporânea.

Entre os nomes dessa geração, destaca-se o de João Cabral de Melo Neto.

João Cabral: a "máquina" do poema

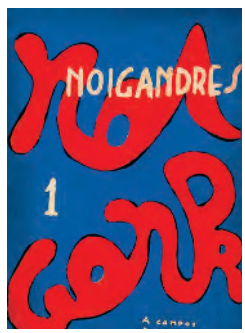
Para o pernambucano João Cabral de Melo Neto, o planejamento e a reflexão sobre a composição poética são a base do fazer literário. Seus metapoemas (que tratam do fazer poético em si) apontam para a importância da articulação entre a forma e o conteúdo e criam a base para novas propostas estéticas, como o Concretismo.

Sua obra mais conhecida é *Morte e vida severina*, um auto de Natal. A cena bíblica do nascimento de Cristo se passa num manguezal do rio Capibaribe, no Recife, Pernambuco. O protagonista Severino, um retirante, torna-se símbolo do drama vivido pelas pessoas que habitam as regiões assoladas pela seca no sertão nordestino.

O Concretismo

A publicação, em 1956, da revista *Noigandres* trouxe à cena literária brasileira uma proposta radical de experimentação com a forma, com o objetivo de incorporar à poesia os signos da sociedade moderna, aliando a exploração de aspectos formais e a observação crítica da realidade.

O Concretismo, como ficou conhecido esse movimento, determinava uma ruptura radical com o lirismo. A poesia intimista deveria ser substituída pela concretude das palavras, utilizadas no seu aspecto verbivocovisual (semântico, sonoro e visual).



REPRODUÇÃO/NOIGANDRES

Capa da revista **Noigandres**, nº 1, publicação de poesia concreta lançada em 1952 pelos poetas Augusto de Campos, Décio Pignatari e Haroldo de Campos.

Ferreira Gullar: a poesia engajada

A participação no Concretismo e a fundação do Neoconcretismo (1959) – que se distinguiu do Concretismo por atribuir ao leitor outro papel da construção do poema: o sentido do texto nascia no momento de composição do poema, mas só se realizava de fato quando era decodificado pelo leitor – marcaram a primeira fase da obra de Ferreira Gullar. Seu objetivo era a busca pela ampliação dos sentidos do poema.

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

A partir dos anos 1960, Gullar traz para sua poesia o engajamento político. O discurso politizado do período e o início do governo civil-militar, em 1964, provocam sua inquietação pessoal quanto aos rumos políticos do Brasil. Nessa fase, marcada pela obra *Dentro da noite veloz* (1975), o poeta procura o equilíbrio entre a expressão dos sentimentos subjetivos e a comunicação de uma visão de mundo.

A cena discursiva da produção pós-modernista

Meados do século XX – início do século XXI

Pós-Modernismo

Portugal

Autores:

- Eugénio de Andrade
- Sophia de Mello B. Andresen
- Augustina Bessa-Luís
- Lobo Antunes
- José Saramago
- Herberto Helder
- Ana Hatherly
- Valter Hugo Mãe
- Gonçalo Tavares
- Miguel Sousa Tavares

Brasil

Autores:

- Nelson Rodrigues
- Rubem Fonseca
- Dalton Trevisan
- Lygia Fagundes Telles
- Hilda Hilst
- Murilo Rubião
- Autran Dourado
- Adélia Prado
- Caio Fernando Abreu
- Chacal
- Cacaso
- Carlos Heitor Cony
- Ferreira Gullar
- Milton Hatoum
- Raduan Nassar
- Ana Cristina César
- Paulo Leminski
- Manoel de Barros
- Conceição Evaristo
- Ana Martins Marques

CONTEXTO HISTÓRICO

1930 – Revolução de 1930. Deposição de Washington Luís leva Getúlio Vargas "provisoriamente" ao poder. Início da Era Vargas. Fim da República "café com leite".

1932 – Revolta Constitucionalista em São Paulo.

1933 – António Salazar faz aprovar uma nova Constituição e dá início à ditadura do Estado Novo em Portugal.

– Início do New Deal, programa de reformas para recuperar o sistema capitalista e combater a Depressão nos EUA.

1937 – Vargas decreta o Estado Novo. Início do governo ditatorial com censura a órgãos de imprensa e violência da polícia política contra a oposição.

– Japoneses ocupam Pequim, Xangai e Nanquim. Alemães bombardeiam Almeria e destroem a cidade de Guernica. Picasso pinta sua obra de mesmo nome.

1939 – Adolf Hitler invade a Polônia. Início da Segunda Guerra Mundial.

1941 – Japoneses atacam o porto de Pearl Harbor, no Havaí. EUA entram na guerra.

1945 – Fim da guerra na Europa, em 8 de maio, com a ocupação da Alemanha nazista pelas tropas aliadas. 6 e 9 de agosto: EUA lançam a bomba atômica sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki. Setembro: rendição dos japoneses dá fim à frente asiática da guerra. Outubro: renúncia de Getúlio Vargas, após quinze anos no poder.

1949 – Soviéticos explodem sua primeira bomba atômica. Entra em vigor o primeiro plano governamental brasileiro, para cumprir metas nos setores de saúde, alimentação, transporte e energia.

1960 – Juscelino Kubitschek inaugura Brasília.

1961-1974 – Guerra do Ultramar (Guerras de Libertação). Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Moçambique revoltam-se contra a dominação portuguesa e lutam por sua independência.

1963 – Assassinato do presidente John F. Kennedy.

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

1964 – Início da ditadura civil-militar no Brasil, com a deposição do presidente João Goulart.

1968 – Decretação do Ato Institucional nº 5, período mais violento da ditadura civil-militar, com tortura e assassinato de presos políticos no Brasil.

1974 – Revolução de Abril, ou Revolução dos Cravos, põe fim à ditadura em Portugal e reconhece a independência das colônias africanas, cessando os conflitos armados.

1985 – Fim da ditadura civil-militar no Brasil com a eleição de Tancredo Neves, no colégio eleitoral. Abril: morte de Tancredo leva José Sarney, seu vice, à Presidência da República.

1989 – Queda do Muro de Berlim. Fim da Guerra Fria entre EUA e União Soviética.

1991 – Fim da União Soviética.

2001 – Atentado terrorista às Torres Gêmeas e ao Pentágono, nos EUA. Início da guerra contra as forças do Taliban no Afeganistão e no Iraque.

2009 – Barack Obama toma posse como primeiro presidente afrodescendente dos EUA.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

1950 – Surgimento da TV Tupi, de Assis Chateaubriand, em São Paulo.

1951 – Lançamento do primeiro computador comercial nos Estados Unidos.

1957 – A União Soviética dá início à corrida espacial com o lançamento do Sputnik.

1969 – O astronauta estadunidense Neil Armstrong é o primeiro ser humano a pisar na Lua.

1981 – Cientistas isolam o vírus da AIDS.

1983 – Criação da internet, a rede mundial de computadores.

1986 – Acidente nuclear na Usina de Chernobyl, na Ucrânia, então parte da União Soviética.

1997 – Cientistas escoceses apresentam publicamente o clone da ovelha Dolly, com sete meses.

1990-2003 – Desenvolvimento do Projeto Genoma, criado para identificar, mapear e sequenciar os genes do genoma humano.

2009-2010 – Pandemia de Gripe A (gripe "suína") provocada pelo vírus H1N1.

2011 – Acidente nuclear na Usina Fukushima I, no Japão, causado por um tsunami.

2013 – Confirmação da existência do Bóson de Higgs, conhecido como a "partícula de Deus".

2020-2023 – Pandemia da covid-19 leva bilhões de pessoas ao isolamento, além de provocar dezenas de milhões de mortes ao redor do mundo.

PROJETO LITERÁRIO E CARACTERÍSTICAS

Influenciada pela linguagem cinematográfica, a literatura vê a multiplicação de experimentações formais e linguísticas, a releitura intertextual e paródica de textos passados, a mistura de estilos e estéticas, o questionamento da definição de gêneros literários.

FORMAS LITERÁRIAS

Multiplicação de gêneros e formas: do romance à poesia, passando pelo conto e pelo teatro. Surgimento dos gêneros literários digitais, como os microcontos, associados ao ambiente das redes sociais. Contos, poemas e crônicas ganham espaço em relação ao romance.

CIRCULAÇÃO

A circulação dos textos literários é ampliada com o surgimento do universo digital, facilitando o acesso a autores e textos. As redes sociais amplificam esse efeito.

PÚBLICO

O advento da internet e das mídias digitais torna difícil definir um perfil preciso de público. Há um aumento de interesse pela literatura digital, que democratizou o acesso dos leitores. Outro desdobramento é a possibilidade de contato direto com autores nacionais e estrangeiros, que também têm perfil nas redes sociais.

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

Uma viagem no tempo: vozes da prosa e da poesia pós-modernas

A prosa e a poesia pós-moderna emergem como expressões literárias que desafiam e subvertem as convenções tradicionais, refletindo as complexidades e as incertezas da sociedade contemporânea. Ao romperem com as narrativas lineares e a rigidez formal, os autores exploram a fragmentação, a intertextualidade e a multiplicidade de vozes, construindo uma visão crítica da realidade e questionando as fronteiras entre o real e o ficcional. A relevância da prosa e da poesia pós-moderna reside não apenas em sua inovação estética, mas também em sua capacidade de dialogar com questões filosóficas, culturais e sociais, como um espelho das contradições e dos dilemas do mundo moderno. Nesse sentido, o estudo dessas obras nos ajuda a compreender as transformações da literatura e da sociedade nos últimos anos.

No conjunto de textos a seguir, você terá a oportunidade de explorar como esses autores concretizaram suas visões e contribuições para a literatura nacional.

Texto 1

A personagem Riobaldo narra o lance derradeiro entre os dois bandos inimigos. Hermógenes e Diadorim lideram cada um dos lados e se enfrentam em uma luta sangrenta.

Grande sertão: veredas

[...] Mesmo estranhei, quando fui notando que o tiroteio da rua tinha pousado termo; achei que fazia um certo minuto que o fogo tinha **sopitado**. Cessaram, sim. Mas gritavam, vuvu vavavá de conversa ruim, uns para os outros, de ronda-roda. Haviam de ter desautorizado toda munição? Olhando, desentendi. [...] E vi, chefiando os dele, o Hermógenes! [...]

Conheci o que estava para ser: que os dele e os meus tinham cruzado grande e doido desafio, conforme para cumprir se arrumavam, uns e outros, nas duas pontas da rua, debaixo de forma; e **a frio desembainhavam**. O que vendo, vi Diadorim – movimentos dele. Querer mil gritar, e não pude, desmim de mim-mesmo, me tonteava, numas ânsias. E tinha o inferno daquela rua, para encurralar comprido... tiraram minha voz. [...]

Diadorim a vir, – do topo da rua, punhal em mão, avançar – correndo **amouco**...

Aí, eles se vinham, cometer. Os trezentos passos. [...] Eles todos, na fúria, tão **animosamente**. Menos eu! **Arrepele** que não prestava para tramandar uma ordem, gritar um conselho. Nem cochichar comigo pude. Boca se encheu de cuspes. [...] Mas eles vinham, se avinham, num pé de vento, no **desadoro**, **bramavam**, se investiram... [...] Diadorim – eu queria ver – segurar com os olhos... Escutei o medo claro nos meus dentes... O Hermógenes: desumano [...] Diadorim foi nele... **Negaceou**, com uma quebra de corpo, **gambetou**... E eles **sanharam** e baralharam, **terçaram**. De supetão... e só...

E eu estava vendo! [...] Assim, ah – mirei e vi – o claro claramente: aí Diadorim cravar e sangrar o Hermógenes... Ah, cravou – no vão – e **ressurtiu** o alto esguicho de sangue: **porfiou** para bem matar! [...] Como, de repente, não vi mais Diadorim! No céu, um pano de nuvens... Diadorim! [...] Subi os abismos... De mais longe, agora davam uns tiros, esses tiros vinham de profundas profundezas. **Trespassei**.

Conforme conto. Como retornei, tarde depois, mal sabendo de mim, e querendo emendar nó no tempo, tateando com meus olhos, que ainda restavam fechados. [...] Eu despertei de todo – como no instante em que o trovão não acabou de rolar até ao fundo, e se sabe que caiu o raio...

Diadorim tinha morrido – mil-vezes-mente – para sempre de mim; e eu sabia, e não queria saber, meus olhos marejaram. [...]

Explique aos estudantes que o dicionário registra a forma *gambetear*.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 609-612.

Sopitado: verbo *sopitar*. Acalmado, abrandado.

A frio desembainhavam: expressão que, no contexto, significa que lutavam com armas brancas: punhais ou facas.

Amouco: cheio de fúria.

Animosamente: com coragem, ousadia.

Arrepele: verbo *arrepelar*. Lamenta-se, lastima-se.

Desadoro: numa confusão, com pressa desenfreada.

Bramavam: verbo *bramar*. Gritavam com fúria, exaltavam-se.

Negaceou: verbo *negacear*. Escapou, desviou (de golpe).

Gambetou: verbo *gambetear*. Esquivou-se.

Sanharam: verbo *sanhar*. Lutaram com fúria.

Terçaram: verbo *terçar*. Cruzaram, no caso, as facas ou punhais.

Ressurtiu: verbo *ressurtir*. Jorrou com força.

Porfiou: verbo *porfiar*. Insistiu.

Trespassei: verbo *trespassar*. No texto, usado no sentido de "desmaiar".

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

Texto 2

Ana vive uma rotina familiar e doméstica aparentemente satisfatória, mas uma inquietação interna surge ao perceber a monotonia de sua vida. Avistar um cego que mascava chiclete faz com que a vida tão controlada por ela seja abalada em suas raízes.

Amor

[...] Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que estavam aos poucos pagando. Mas o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador. Ela plantara as sementes que tinha na mão, não outras, mas essas apenas. E cresciam árvores. Crescia sua rápida conversa com o cobrador de luz, crescia a água enchendo o tanque, cresciam seus filhos, crescia a mesa com comidas, o marido chegando com os jornais e sorrindo de fome, o canto importuno das empregadas do edifício. Ana dava a tudo, tranquilamente, sua mão pequena e forte, sua corrente de vida.

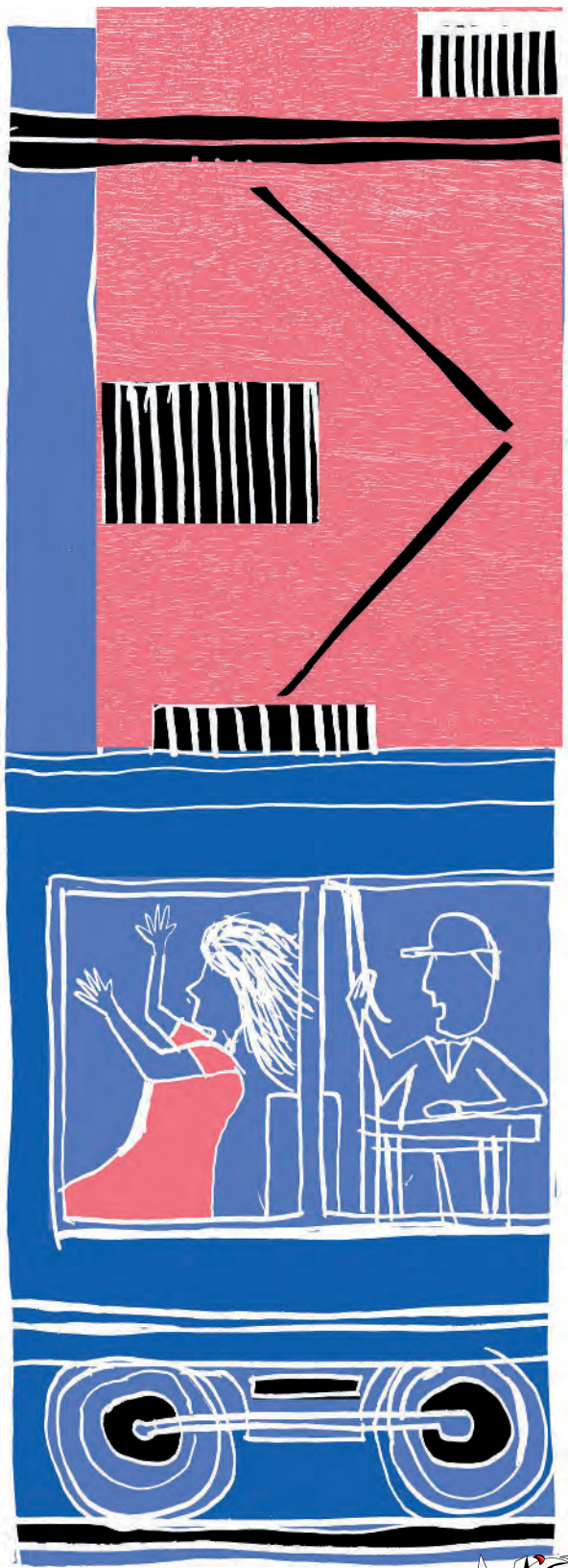
Certa hora da tarde era mais perigosa. Certa hora da tarde as árvores que plantara riam dela. Quando nada mais precisava de sua força, inquietava-se. [...]

No fundo, Ana sempre tivera necessidade de sentir a raiz firme das coisas. E isso um lar perplexamente lhe dera. Por caminhos tortos, viera a cair num destino de mulher, com a surpresa de nele caber como se o tivesse inventado. O homem com quem casara era um homem verdadeiro, os filhos que tivera eram filhos verdadeiros. Sua juventude anterior parecia-lhe estranha como uma doença de vida. Dela havia aos poucos emergido para descobrir que também sem a felicidade se vivia: abolindo-a, encontrara uma legião de pessoas, antes invisíveis, que viviam como quem trabalha – com persistência, continuidade, alegria. [...]

[...] Alguma coisa intranquila estava sucedendo. Então ela viu: o cego mascava chicles... Um homem cego mascava chicles.

Ana ainda teve tempo de pensar por um segundo que os irmãos viriam jantar – o coração batia-lhe violento, espaçado. Inclinada, olhava o cego profundamente, como se olha o que não nos vê. Ele mastigava goma na escuridão. Sem sofrimento, com os olhos abertos. O movimento da mastigação fazia-o parecer sorrir e de repente deixar de sorrir, sorrir e deixar de sorrir – como se ele a tivesse insultado, Ana olhava-o. E quem a visse teria a impressão de uma mulher com ódio. Mas continuava a olhá-lo, cada vez mais inclinada – o bonde deu uma arrancada súbita jogando-a desprevenida para trás, o pesado saco de tricô despencou-se do colo, ruiu no chão – Ana deu um grito, o condutor deu ordem de parada antes de saber do que se tratava – o bonde estacou, os passageiros olharam assustados. [...]

LISPECTOR, Clarice. Amor. *In*: LISPECTOR, Clarice. **Laços de família**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 19-22.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

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

Texto 3

Neste trecho de *Morte* e *vida Severina*, Severino indaga, em uma conversa cheia de metáforas com Seu José, sobre o sentido de uma vida comprada "a retalho".

Mocambos: plural de *mocambo*. Construções precárias, cabanas.

Carpina: carpinteiro.

Vau: local mais raso de um rio, por onde se pode passar a pé ou a cavalo.

Alvarengas: plural de *alvarenga*. Embarcações de madeira ou ferro usadas para carga e descarga de navios ancorados.

Calado: distância vertical entre a parte inferior da quilha e a linha de flutuação de uma embarcação.

Partidas: plural de *partida*. Quantidades de uma determinada mercadoria.

Em grosso: por atacado.

Aproxima-se do retirante o morador de um dos ***mocambos*** *que existem entre o cais e a água do rio*

— Seu José, mestre **carpina**,
que habita este lamaçal,
sabe me dizer se o rio
a esta altura dá **vau**?
sabe me dizer se é funda
esta água grossa e carnal?
— Severino, retirante,
jamais o cruzei a nado;
quando a maré está cheia
vejo passar muitos barcos,
barcaças, **alvarengas**,
muitas de grande **calado**.
— Seu José, mestre carpina,
para cobrir corpo de homem
não é preciso muita água:
basta que chegue ao abdome,
basta que tenha fundura
igual à de sua fome.
— Severino, retirante,
pois não sei o que lhe conte;
sempre que cruzo este rio
costumo tomar a ponte;
quanto ao vazio do estômago,
se cruza quando se come.
— Seu José, mestre carpina,
e quando ponte não há?
quando os vazios da fome
não se tem com que cruzar?
quando esses rios sem água
são grandes braços de mar?
— Severino, retirante,
o meu amigo é bem moço;
sei que a miséria é mar largo,
não é como qualquer poço:
mas sei que para cruzá-la
vale bem qualquer esforço.
[...]
— Seu José, mestre carpina,
que lhe pergunte permita:
há muito no lamaçal
apodrece a sua vida?
e a vida que tem vivido
foi sempre comprada à vista?
— Severino, retirante,
sou de Nazaré da Mata,
mas tanto lá como aqui
jamais me fiaram nada:
a vida de cada dia
cada dia hei de comprá-la.
— Seu José, mestre carpina,
e que interesse, me diga
há nessa vida a retalho
que é cada dia adquirida?
espera poder um dia
comprá-la em grandes **partidas**?
— Severino, retirante,
não sei bem o que lhe diga:
não é que espere comprar
em grosso de tais partidas,
mas o que compro a retalho
é, de qualquer forma, vida.
— Seu José, mestre carpina,
que diferença faria
se em vez de continuar
tomasse a melhor saída:
a de saltar, numa noite,
fora da ponte e da vida?

MELO NETO, João Cabral de. Morte e vida severina. *In*: MELO NETO, João Cabral de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 193-195.

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

Texto 4

No poema concreto a seguir, o uso das palavras em forma de imagem enfatiza a conexão visual e conceitual entre os dois termos. A composição sugere uma reflexão sobre a relação entre luxo e lixo, provocando uma crítica à sociedade de consumo.



© AUGUSTO DE CAMPOS

CAMPOS, Augusto de. **Poesia – 1949-1979**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001. p. 119.

RODA DE CONVERSA — Vozes da prosa e da poesia pós-modernas

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

Reúna-se com os colegas e discutam as questões a seguir sobre os textos lidos.

1. A leitura dos textos apresentou alguma complexidade? Quais aspectos foram mais desafiadores?
2. De que forma a linguagem inovadora de Guimarães Rosa antecipa ou dialoga com as experimentações literárias pós-modernas?
3. Como a linguagem utilizada por Clarice Lispector revela a complexidade de suas emoções em relação à rotina familiar e à própria identidade?
4. Leiam os poemas apresentados na seção em voz alta. Essa leitura influencia a compreensão dos poemas apresentados? De que maneira a sonoridade e o ritmo impactam o entendimento?
5. Que elementos característicos das gerações anteriores vocês identificaram nos textos?
6. Que temas e sentimentos emergem com mais força nos textos? Como esses sentimentos se conectam com o contexto histórico da época?
7. Os textos lidos evocam memórias de outras produções artísticas, como músicas, filmes ou obras literárias contemporâneas? Se sim, quais são as similaridades? Se não, o que distingue esses textos das produções da época?

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

TEXTO PARA ANÁLISE

O trecho a seguir mostra o momento em que a visita de um médico muda a vida do menino Miguilim. Leia-o para responder às questões de 1 a 4.

Campo geral

[...] Estava Mãe, estava Tio Terêz, estavam todos. O senhor alto e claro se **apeou**. [...] O senhor perguntava à Mãe muitas coisas do Miguilim. Depois perguntava a ele mesmo: — "Miguilim, espia daí: quantos dedos da minha mão você está enxergando? E agora?" [...]

E o senhor tirava os óculos e punha-os em Miguilim, com todo o jeito.

— Olha, agora!

Miguilim olhou. Nem não podia acreditar! Tudo era uma claridade, tudo novo e lindo e diferente, as coisas, as árvores, as caras das pessoas. [...] E tonteava. Aqui, ali, meu Deus, tanta coisa, tudo... O senhor tinha retirado dele os óculos, e Miguilim ainda apontava, falava, contava tudo como era, como tinha visto. Mãe esteve assim assustada; mas o senhor dizia que aquilo era do modo mesmo, só que Miguilim também **carecia** de usar óculos, dali por diante. O senhor bebia café com eles. Era o doutor José Lourenço, do **Curvelo**. Tudo podia. Coração de Miguilim batia descompasso, ele careceu de ir lá dentro contar à Rosa, à Maria Pretinha, à Mãitana. [...]

Quando voltou, o doutor José Lourenço já tinha ido embora.

— "Você está triste Miguilim?" — Mãe perguntou.

Miguilim não sabia. Todos eram maiores do que ele, as coisas reviravam sempre dum modo tão diferente, eram grandes demais.

— Pra onde ele foi?

— A foi p'ra a Vereda do Tipã, onde os caçadores estão. Mas amanhã ele volta, de manhã, antes de ir s'embora para a cidade. Disse que, você querendo, Miguilim, ele junto te leva... — O doutor era homem muito bom, levava o Miguilim, lá ele comprava uns óculos pequenos, entrava para a escola, depois aprendia **ofício**. — "Você quer mesmo ir?"

Miguilim não sabia. Fazia peso para não soluçar. Sua alma, até ao fundo, se esfriava. Mas Mãe disse:

— Vai, meu filho. É a luz dos teus olhos, que só Deus teve poder para te dar. Vai. [...]

O doutor chegou. — "Miguilim, você está aprontado? Está animoso?" Miguilim abraçava todos, um por um, dizia adeus até aos cachorros, ao Papaco-o-Paco, ao gato Sossõe que lambia as mãozinhas se asseando. [...] Estava abraçado com Mãe. Podiam sair.

Apeou: verbo *apear*. Desceu de montaria ou de veículo.

Carecia: verbo *carecer*. Precisava.

Curvelo: cidade de Minas Gerais.

Ofício: profissão.

1. O doutor José Lourenço é um homem alto e claro, muito bom, vindo do Curvelo. Usa óculos, que empresta a Miguilim quando descobre sua miopia.

Mutum: município de Minas Gerais.

Algibeiras: plural de *algibeira*. Bolsos da roupa.

Mas, então, de repente, Miguilim parou em frente do doutor. Todo tremia, quase sem coragem de dizer o que tinha vontade. Por fim, disse. Pediu. O doutor entendeu e achou graça. Tirou os óculos, pôs na cara de Miguilim.

E Miguilim olhou para todos, com tanta força. Saiu lá fora. [...] O **Mutum** era bonito! Agora ele sabia. [...]

Olhava mais era para Mãe. [...] Todos choravam. O doutor limpou a goela, disse: — "Não sei, quando eu tiro esses óculos, tão fortes, até meus olhos se enchem d'água..." Miguilim entregou a ele os óculos outra vez. Um soluçozinho veio. [...] Nem sabia o que era alegria e tristeza. Mãe o beijava. A Rosa punha-lhe doces de leite nas **algibeiras**, para a viagem. Papaco-o-Paco falava, alto, falava.

ROSA, João Guimarães. **Manuelzão e Miguilim**. 9. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. p. 139-142.

1. Que informações o texto fornece a respeito do doutor José Lourenço?

2. Embora a narrativa esteja em 3ª pessoa, a perspectiva adotada é a de Miguilim. O que significa, nesse contexto, a afirmação de que o doutor José Lourenço "tudo podia"?

3. Assim que Miguilim colocou os óculos do doutor, passou a ver tudo.

a. Transcreva o trecho que retrata a nova "visão" de mundo do garoto.

b. Como Miguilim reagiu diante dessa nova "realidade"?

c. "Aqui, ali, meu Deus, tanta coisa, tudo..." Nesse trecho, o uso da linguagem deixa evidente que a perspectiva adotada na narrativa é a do menino. Explique por quê.

4. Explique de que maneira o trecho a seguir mostra que a realidade é captada segundo a óptica infantil de Miguilim.

Miguilim não sabia. Todos eram maiores do que ele, as coisas reviravam sempre dum modo tão diferente, eram grandes demais.

2. Significa que o doutor era visto por Miguilim como alguém que poderia fazer qualquer coisa, diferente do menino e daqueles que viviam no Mutum, cujas perspectivas eram limitadas. Além disso, considerando seu papel na narrativa, o doutor simboliza as possibilidades de uma outra vida, que se abrirá para Miguilim no momento em que partir do Mutum.



DJANIRA DA MOTTA E SILVA – INSTITUTO PINTORA DJANIRA – COLEÇÃO PARTICULAR

Ilustração de Djanira para a novela "Campo geral", de Guimarães Rosa, 1964.

3. a) "Tudo era uma claridade, tudo novo e lindo e diferente, as coisas, as árvores, as caras das pessoas. [...] E tonteava. Aqui, ali, meu Deus, tanta coisa, tudo..."

Englutido: verbo *englutir*. Engolido.

Leia este trecho de *A hora da estrela* para responder às questões de 5 a 8.

A hora da estrela

[...]

Maio, mês das borboletas noivas flutuando em brancos véus. Sua exclamação talvez tivesse sido um prenúncio do que ia acontecer no final da tarde desse mesmo dia: no meio da chuva abundante encontrou (explosão) a primeira espécie de namorado de sua vida, o coração batendo como se ela tivesse **englutido** um passarinho esvoaçante e preso. O rapaz e ela se olharam por entre a chuva e se reconheceram como dois nordestinos, bichos da mesma espécie que se farejam. Ele a olhara enxugando o rosto molhado com as mãos. E a moça, bastou-lhe vê-lo para torná-lo imediatamente sua goiabada com queijo.

Ele...

Ele se aproximou e com voz cantante de nordestino que a emocionou, perguntou-lhe:

— E se me desculpe, senhorita, posso convidar a passear? [...]

— Sim, respondeu atabalhoadamente com pressa antes que ele mudasse de ideia.

— E, se me permite, qual é mesmo a sua graça?

— Macabéa.

— Maca, o quê?

— Béa, foi ela obrigada a completar.

— Me desculpe mas até parece doença, doença de pele.

— Eu também acho esquisito, mas minha mãe botou ele por promessa à Nossa Senhora da Boa Morte se eu vingasse, até um ano de idade e eu não era chamada porque não tinha nome, eu preferia continuar a nunca ser chamada em vez de ter um nome que ninguém tem mas parece que deu certo – parou um instante retomando o fôlego perdido e acrescentou desanimada e com pudor:

— Pois como o senhor vê eu vinguei... pois é...

— Também no sertão da Paraíba promessa é questão de grande dívida de honra.

Eles não sabiam como se passeia. Andaram sob a chuva grossa e pararam diante da vitrine de uma loja de ferragem onde estavam expostos atrás do vidro canos, latas, parafusos grandes e pregos. E Macabéa, com medo que o silêncio já significasse uma ruptura, disse ao recém-namorado:

— Eu gosto tanto de parafuso e prego, e o senhor?

[...]

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 42-45.

OBJETO DIGITAL

Carrossel de imagens: Literatura brasileira e cinema

3. b) Miguilim ficou emocionado com a capacidade de ver de fato. A emoção de enxergar nitidamente tudo à sua volta provocou-lhe tonturas, fez seu coração bater descompassado e, mesmo depois de tirar os óculos, continuou apontando aquilo que tinha visto claramente.

3. c) A frase traduz a emoção do garoto assim que passa a ver o mundo. O uso de "aqui, ali" indica aquilo que o menino aponta no momento em que passa a enxergar claramente. A interjeição "meu Deus" revela o espanto e o encantamento de Miguilim diante dessa nova realidade, reforçados pelos termos "tanta coisa" e "tudo". Essa frase apresenta aos leitores o deslumbramento do menino diante da visão nítida que passa a ter.

4. Nesse trecho, fica evidente a confusão de Miguilim diante das mudanças que ocorrem em sua vida e a sua sensação de pequenez diante delas ("as coisas eram grandes demais"). É a perspectiva de uma criança que não compreende as transformações ocorridas ou que não sabe como reagir diante delas.

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

5. Os dois são caracterizados como nordestinos que se reconhecem como tal. Olímpico tem "voz cantante de nordestino".
6. Macabéa e Olímpico não estavam habituados a uma situação como essa. Pode-se dizer que, simbolicamente, o narrador revela a inadequação das personagens para a manifestação de algo simples, como um passeio de duas pessoas que iniciam um romance.

5. **Que características de Macabéa e Olímpico são apresentadas nesse trecho?**

6. **Considerando a caracterização de Macabéa e Olímpico, como pode ser interpretada a frase "Eles não sabiam como se passeia"?**

7. **Transcreva expressões do texto que revelam os sentimentos de Macabéa por Olímpico.**
   a. O que essas expressões indicam a respeito da dimensão dos sentimentos da moça?
   b. É possível afirmar que Olímpico nutre o mesmo tipo de sentimento pela jovem? Explique.

7. Possibilidades: "o *coração batendo* como se ela tivesse englutido um passarinho esvoaçante e preso"; "bastou-lhe vê-lo para torná-lo imediatamente sua goiabada com queijo"; "com voz cantante de nordestino que a *emocionou*".
7. a) Essas expressões indicam o grande amor de Macabéa por Olímpico, sua devoção a ele e seu desespero para manter essa relação. Olímpico representa aquilo que é mais precioso para ela, "sua goiabada com queijo".
7. b) Não. Nada nesse fragmento de texto indica que Olímpico nutria por ela os mesmos sentimentos.

8. **A obra de Clarice Lispector se caracteriza sobretudo pela narrativa intimista, introspectiva, sem preocupação em tratar explicitamente de questões sociais. Considerando essa afirmação, de que maneira a construção de uma protagonista como Macabéa diferencia *A hora da estrela* de outros textos da autora?**

8. Ao escolher Macabéa como protagonista desse romance, Clarice Lispector, além de enfatizar aspectos da realidade, manifesta uma intenção explicitamente social que não aparece em seus outros textos, embora não seja essa a dimensão mais valiosa dessa narrativa. A representação da vida de Macabéa e de suas misérias pode ser vista como uma tentativa de retratar a condição dos milhares de nordestinos que migravam para o Sudeste em busca de melhores oportunidades na época em que o romance foi escrito.

Leia este poema, no qual o eu lírico tematiza, por meio de uma metáfora, o fazer literário. Em seguida, responda às questões de 9 a 16.

9. A primeira parte trata do nascimento da manhã, que surge pelo canto de vários galos. A segunda, do resultado dessa ação conjunta: a manhã já "tecida", que se "eleva" cheia de luz, brilhando para todos.

Tecendo a manhã

1
Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

2
E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
Que, tecido, se eleva por si: luz balão.

MELO NETO, João Cabral de. A educação pela pedra. *In*: MELO NETO, João Cabral de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 345.

9. **O poema apresenta duas partes, representadas pelas duas estrofes que o compõem. A que se refere cada uma delas?**
   a. Todo o poema é construído com base no significado dos dois primeiros versos. Qual é ele?
   b. De que maneira o canto conjunto dos galos tece a manhã?

10. **Releia o trecho que vai do terceiro ao sétimo verso da primeira estrofe.**
   a. Que diferenças há entre a estrutura sintática desses versos e a dos dois primeiros?
   b. Agora, observe o terceiro verso da primeira estrofe. É possível perceber que há dois termos que não estão expressos, mas que podem ser facilmente subentendidos. Quais são eles?
   c. O mesmo ocorre no verso seguinte? Explique.
   d. Explique a relação estabelecida entre essa organização sintática dos versos e o tema desenvolvido no poema.

9. a) O significado é que uma manhã só pode ser tecida pelo canto de vários galos. Um galo sozinho não consegue fazer nascer uma manhã.
9. b) O primeiro galo lança seu grito a outro, que o passa adiante, e assim sucessivamente. Dessa forma, o canto de cada galo vai se juntando ao dos outros que o precedem e sucedem, em uma comunicação contínua que anuncia a manhã que surge.
10. a) Os dois primeiros versos apresentam uma estrutura sintática que poderíamos chamar de convencional, com frases "completas": sujeito, verbo e complemento. Já no trecho da primeira estrofe que vai do terceiro ao sétimo verso, há uma interrupção da sintaxe convencional, uma "quebra" das orações. Elas não terminam no próprio verso: são interrompidas pelo início do seguinte. Além disso, algumas expressões estão subentendidas.
10. b) O termo "galo" ("de um [galo] que apanhe") e o verbo "lançar" ("esse grito que ele [lançou]").
10. c) Não. No verso seguinte, os dois termos são explicitados.
10. d) A estrutura sintática de certa forma imita o conteúdo tratado no poema: assim como cada canto de galo é interrompido e retomado pelo canto de outro galo, as orações também se interrompem e retomam-se entre si.

11. **Qual é a imagem associada ao nascimento da manhã nestes versos?**
   a. "para que a manhã, desde uma teia tênue,"
   b. "se vá tecendo, entre todos os galos."

11. a) O surgimento da manhã é associado a uma "teia tênue", tecida pelo canto dos galos.
11. b) "se encorpando em tela"; "se erguendo tenda"; "no toldo / (a manhã) que plana livre de armação"; "toldo de um tecido tão aéreo".

12. **Outras expressões são utilizadas para representar a manhã que vai nascendo. Indique as que você conhece.**

12. Espera-se que os estudantes compreendam que o nascer da manhã é rico em metáforas e expressões poéticas, refletindo a beleza e a serenidade desse momento do dia. Algumas que podem surgir são: "raiar do sol", "crescer da luz", "aurora", "despertar do dia", "amanhecer", "alvorada" etc.

13. **Na segunda estrofe, o eu lírico seleciona palavras com sons semelhantes. Transcreva-as.**

13. "entre todos"; "entrem todos"; "entretendendo para todos"; "toldos"

14. **O uso das palavras identificadas por você na questão 13 contribui para reforçar a ideia de que o nascimento da manhã é realizado por meio da ação conjunta. Explique.**

14. As palavras utilizadas revelam o processo que vai fazendo nascer a manhã. Por meio do sentido das palavras "entre", "entrem", "entretendendo", associadas a "todos", o eu lírico simboliza a "trama", o entrelaçamento que vai produzindo o tecido da manhã, até que ela se transforme em um toldo que plana sobre todos aqueles que a construíram com seu canto.

15. **Um dos temas frequentes na poesia de João Cabral de Melo Neto é o fazer poético. "Tecendo a manhã" tematiza essa questão por meio da metáfora do canto dos galos que fazem nascer a manhã. Considerando essas informações, o que os galos simbolizariam?**

15. Os galos simbolizam os poetas, cujas "vozes" se juntam umas às outras, ao longo dos tempos.

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

a. Como a imagem do canto que vai sendo lançado de um galo a outro pode ser associada à construção do fazer poético?

b. O "resultado" desse canto conjunto é, no poema, a manhã que nasce. De que maneira essa imagem é uma metáfora construída para tematizar o fazer literário?

16. Considerando o que você já estudou neste capítulo, qual é a importância da escolha de vocabulário, estrutura e formato para o sentido e a compreensão da poesia?

17. A poesia da geração de 1945 apresenta temas sociopolíticos. Como você imagina que o eu lírico descreve a mulher no poema a seguir cujo título é "Uma nordestina"?

Agora, leia o poema para responder às questões de 18 a 23.

Uma nordestina

Ela é uma pessoa
no mundo nascida.
Como toda pessoa
é dona da vida.

Não importa a roupa
de que está vestida.
Não importa a alma
aberta em ferida.
Ela é uma pessoa
e nada a fará
desistir da vida.
Nem o sol de inferno
a terra ressequida
a falta de amor
a falta de comida.
É mulher é mãe:
rainha da vida.

De pés na poeira
de trapos vestida
é uma rainha
e parece mendiga:
a pedir esmolas
a fome a obriga.

Algo está errado
nesta nossa vida:
ela é uma rainha
e não há quem diga.

GULLAR, Ferreira. **Melhores poemas de Ferreira Gullar**. Seleção e apresentação de Alfredo Bosi. 7. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 194-195.

18. Que características da mulher nordestina são apresentadas pelo eu lírico?

19. A descrição da mulher indica que se trata de alguém cuja vida é bastante difícil e que poderia, por isso, "desistir da vida". Que motivos apresentados no poema poderiam levar essa mulher a pensar nessa possibilidade? 19. Veja resposta no **Suplemento para o professor**.

20. Segundo o poema, o que parece fazer a nordestina não desistir de viver?

21. Na terceira estrofe, o eu lírico indica, por meio de duas imagens, a oposição entre a essência da nordestina e a sua aparência. Explique em que consiste essa oposição.

22. Com base na oposição identificada por você na questão 21, o eu lírico chega a uma conclusão a respeito "desta nossa vida". Que conclusão é essa?

23. Ferreira Gullar é um poeta engajado, que tematiza, em seus textos, a realidade brasileira. De que maneira a caracterização da mulher nordestina revela, ao longo do texto, a denúncia da miséria como a descrita no poema?

Diálogos contemporâneos com temas da narrativa pós-moderna

Na literatura contemporânea em língua portuguesa, as mulheres ainda são minoria. Porém, suas vozes atravessam o mar, vindas de Portugal e da África, revelando – em textos de diferentes gêneros – uma maneira particular de apreender a vida e de se relacionar com a linguagem como única forma de tornar visíveis os pensamentos e as fantasias mais profundos. Observe como as autoras a seguir abordam a realidade e as relações humanas.

15. a) O canto de cada galo representa, metaforicamente, o "canto" de cada poeta. O trabalho literário de cada um é lançado a outros, inspirando outros poetas a construírem outros poemas, criando um diálogo contínuo entre os textos poéticos, da mesma forma que os cantos dos galos se entrelaçam.

15. b) Da mesma forma que os cantos de vários galos são necessários para "tecer" uma manhã, a voz de vários artistas constrói o "tecido" literário. A voz do poeta, nesse sentido, é sempre acompanhada por outras vozes, que o inspiram, que o precedem e sucedem, criando, entre todos os textos literários, uma comunicação contínua. É assim que o "tecido" literário nos será revelado, desde que tenhamos "ouvido" para perceber as várias vozes que o compõem.

16. A escolha de vocabulário, estrutura e formato dá significado e emoção à poesia, bem como pode contribuir para a identificação de sua temática. No caso do poema concreto, as palavras são trabalhadas artisticamente, valorizando a sonoridade e o visual; a estrutura e o formato dão ritmo e fluxo às palavras, intensificando a integração entre forma e conteúdo.

17. Espera-se que os estudantes respondam que possivelmente o eu lírico descreve a mulher nordestina como uma pessoa forte que enfrenta os desafios de viver em uma região castigada pela seca.

18. A nordestina é descrita como mulher e mãe e, por isso, o poema afirma que ela é "rainha da vida". Depois, destaca-se que essa mulher está descalça, vestida de trapos e pede esmolas porque "a fome a obriga".

20. O eu lírico afirma que, por ser uma pessoa, nada fará essa mulher desistir da vida. Além disso, o fato de ser mulher e mãe faz com que ela seja "rainha da vida", isto é, seja forte e aguente as desventuras por que passa.

21. Por meio dos versos, o eu lírico revela que a nordestina, na sua essência, é uma rainha, embora, por estar vestindo trapos e pedindo esmolas, pareça ser uma mendiga.

22. A conclusão apresentada é a de que há algo errado "nesta nossa vida", já que a nordestina "é uma rainha / e não há quem diga".

23. A mulher descrita no poema representa a realidade de tantas outras pessoas que vivem na miséria, nas quais, por estarem vestidas de trapos e pedindo esmolas, não se percebe ("não há quem diga") o poder e o valor.

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

O destino da mulher na obra da moçambicana Paulina Chiziane

[...] As mulheres falam de amor. Os homens falam de amor. Amor que vai, amor que vem, que foge, que se esconde, que se procura, que se encontra, que se preza, que se despreza, que causa ódios e acende guerras sem fim. No amor, as mulheres são um exército derrotado, é preciso chorar. Depor as armas e aceitar a solidão. Escrever poemas e cantar ao vento para espantar as mágoas. O amor é fugaz como a gota de água na palma da mão. [...]

CHIZIANE, Paulina. **Niketche**: uma história de poligamia. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 13.

Teolinda Gersão e o fluxo de palavras

O silêncio

Mas as crianças nascem de duas vozes que se encontram, e não só de dois corpos, Afonso, as crianças futuras que serão os arquitectos de outras cidades e inventarão o espaço e a luz e o céu e o mar e o amor e o corpo, porque uma força interior amadurece lentamente e de súbito irrompe e é uma força de mudança, então no tecido social abrem-se buracos demasiado numerosos, as casas desmoronam-se, as cidades de medo e agressão e silêncio começam a rasgar-se, e por todos os rasgões vai entrando o sol e cabeças de crianças assomam [...].

GERSÃO, Teolinda. *In*: MEDINA, Cremilda de Araújo. **Viagem à literatura portuguesa contemporânea**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1983. p. 457.

Proposta de produção: comentário apreciativo

CIDADANIA E CIVISMO

ODS 5

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

Os textos da seção **Diálogos contemporâneos com temas pós-modernos** destacam duas vozes femininas. Sobre essa autoria feminina, discuta as questões a seguir com os colegas. Vocês acham que existem diferenças entre a literatura feita por homens e aquela feita por mulheres? O que os textos apresentados na seção anterior levam o leitor a concluir sobre isso?

Finalizada a discussão, no **planejamento**, organizem-se em duplas e pesquisem, em *sites*, livros e revistas, textos de diferentes gêneros (crônicas, contos, poemas etc.) escritos por autoras contemporâneas. Cada dupla deve selecionar um texto de sua predileção a ser publicado em um *blog* que apresenta a **produção literária de escritoras contemporâneas** em língua portuguesa (no Brasil, em Portugal, em Moçambique, em Angola etc.).

Na **elaboração**, a dupla deve escrever um **comentário apreciativo** sobre o texto acompanhado de uma breve apresentação da autora escolhida, de sua obra e do olhar que marca sua produção literária. Antes da **publicação**, a dupla deve fazer uma **revisão** do texto e, se necessário, ajustá-lo.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem respondendo às questões a seguir: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Consegue identificar as principais características da literatura pós-modernista brasileira? Identifica as características da narrativa de Guimarães Rosa? Compreende como a abordagem intimista na obra de Clarice Lispector se reflete nas obras de autoras contemporâneas? Identifica as características da obra poética de João Cabral de Melo Neto e de Ferreira Gullar?

Caso ainda tenha dúvidas, busque a ajuda dos colegas ou do professor.

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

CAPÍTULO 7

Tendências contemporâneas

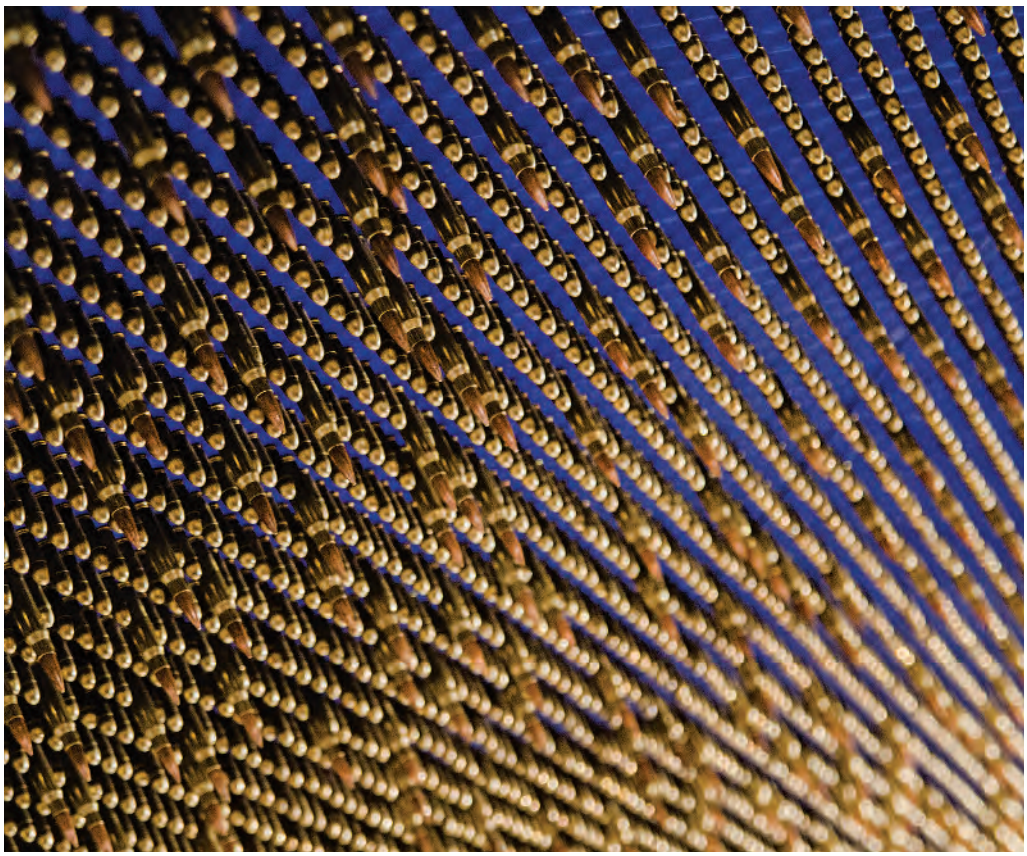
Consulte orientações e/ou sugestões deste capítulo no **Suplemento para o professor**.

Neste capítulo, você vai:

1. Identificar as tendências da prosa contemporânea em língua portuguesa.
2. Caracterizar a ficção contemporânea em Portugal.
3. Explicar por que o conto desponta como foco da prosa de ficção brasileira.
4. Analisar a importância da crônica para a literatura atual no Brasil.
5. Identificar os caminhos explorados pelo romance brasileiro contemporâneo.
6. Identificar temas e abordagens, e reconhecer as tendências da criação poética contemporânea em língua portuguesa.
7. Pesquisar sobre a Tropicália e a poesia marginal das décadas de 1960 e 1970.
8. Identificar as linhas gerais da produção teatral brasileira no século XX.

Reconhecer como a fragmentação do mundo contemporâneo produz diversas vertentes artísticas na prosa, na poesia e no teatro favorece a ampliação do repertório literário de modo geral e ajuda a compreender o cenário da produção cultural contemporânea.

LEITURA DA IMAGEM



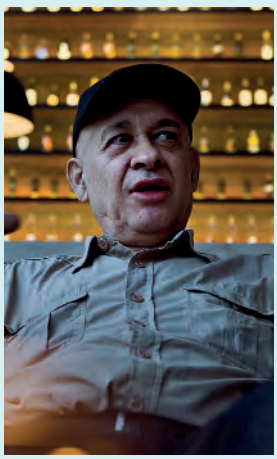
CILDO MEIRELES. FOTO: BARBARA RAQUEL MOREIRA. MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE SERRALVES, PORTO

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

MEIRELES, Cildo. **Amerikkka**. 1991-2013. Detalhe. Ovos de madeira e balas, dimensões variáveis.

Amplie seu repertório

Cildo Campos Meireles nasceu no Rio de Janeiro. Artista multimídia, é um dos fundadores da Unidade Experimental do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM/RJ), onde deu aulas durante um ano. Na década de 1970, criou obras de forte caráter político, como *Tiradentes – totem-monumento ao preso político* e *Quem matou Herzog?*. Muito interessado na relação entre a arte e o mercado, explora essa questão em obras como *Zero cruzeiro*, na qual fotografias de um indígena e um paciente de hospital psiquiátrico substituíam as figuras históricas que apareciam na moeda brasileira do período. Internacionalmente reconhecido, participou de bienais em Veneza, Paris, Sydney, Liverpool e São Paulo. Retrospectivas de suas obras já foram realizadas no New Museum of Contemporary Art (Nova York) e na Tate Modern (Londres).



MARLENE BERGAMO/FOLHAPRESS

Cildo Meireles, em São Paulo, 2012.

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

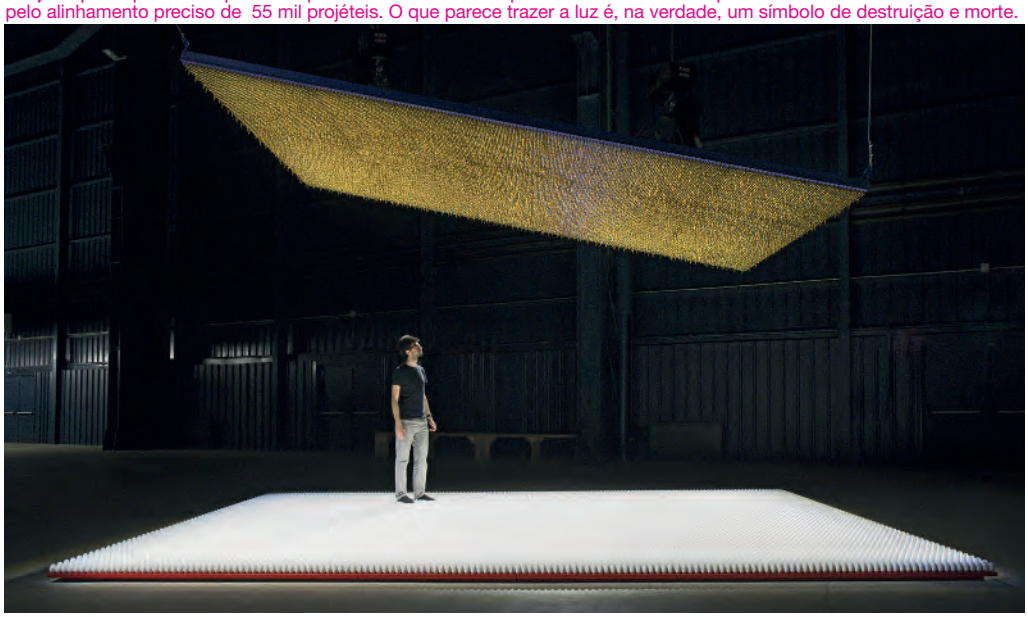
1. **Observe a reprodução da parte superior da instalação *Amerikkka*, de Cildo Meireles. Que impressão ela provoca em você?** **1. a)** Cildo Meireles utilizou projéteis de diferentes calibres.

   a. Agora, observe novamente a imagem, prestando atenção aos detalhes. Que elementos o artista utilizou para criar essa parte da sua instalação?

   b. Você se surpreendeu ao identificar tais elementos? Por quê?

2. ***Amerikkka* foi criada por ocasião dos quinhentos anos da chegada do navegador Cristóvão Colombo à América. Na parte de baixo da instalação, 22 mil ovos de madeira (uma alusão ao "ovo de Colombo", símbolo da descoberta do novo continente) repousam sobre uma superfície vermelha. Na parte superior, a base dos 55 mil projéteis tem cor azul. Considerando o título, as cores, os elementos utilizados na criação dessa instalação e com apoio da imagem a seguir, que relações de sentido Cildo Meireles parece propor para o público que interage com a sua obra?** **2.** Veja resposta no **Suplemento para o professor**.

1. b) Resposta pessoal. É provável que os estudantes se surpreendam ao constatar que o efeito dos raios de luz é criado pelo alinhamento preciso de 55 mil projéteis. O que parece trazer a luz é, na verdade, um símbolo de destruição e morte.



CILDO MEIRELES. FOTO: AGOSTINO OSIO - PIRELLI HANGAR BICOCCA, MILÃO

Amerikkka exposta na Fundação HangarBicocca, Milão (Itália), 2014.

3. **Vicente Todolí, curador de *Installations*, a primeira mostra de Cildo Meireles na Itália, realizada em 2014, destaca pontos importantes do trabalho do artista brasileiro. Algumas características apontadas pelo crítico de arte italiano podem ser identificadas na obra *Amerikkka*. Leia o que o crítico diz e, depois, identifique essas características e justifique as suas escolhas.**

> A mostra no HangarBicocca – explica Vicente Todolí – permite conhecer profundamente o aspecto físico, sensorial e poético das obras de Cildo Meireles, que colocam em discussão e revolucionam, com frequência, as ideias preconcebidas e o lugar-comum. A sua arte propõe um desafio em termos de percepção e de conceitos por meio do mecanismo da sobreposição, da acumulação e da metáfora que conduz a uma total subversão poética. O artista utiliza o elemento da sedução para atrair o visitante para dentro das instalações como ocorre em uma teia de aranha. Observa-se também uma incrível capacidade de ironia e crítica que oferece a possibilidade de experimentar novos pensamentos e comportamentos.
>
> CANETTI, Patricia. Cildo Meireles no HangarBicocca, Itália. **Canal Contemporâneo**, 28 abr. 2014. Disponível em: http://www.canalcontemporaneo.art.br/blog/archives/006019.html. Acesso em: 31 out. 2024.

DA INSTALAÇÃO PARA A LITERATURA

Veja comentário sobre como a obra citada apresenta uma abordagem **decolonial** no **Suplemento para o professor**.

1. **O texto que você vai ler é um excerto de um romance intitulado *O som do rugido da onça*. O que você supõe que será abordado nessa obra? Por quê?**

2. **Após a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, algumas missões estrangeiras também vieram para cá. Uma delas, liderada por dois naturalistas alemães, Carl Friedrich Philipp von Martius e Johann Baptist von Spix, chegou em 1817 e aqui permaneceu durante três anos. O que você sabe sobre essa expedição? Qual poderia ser o interesse desses dois naturalistas no território brasileiro?**

1. Resposta pessoal. Espera-se que, ao observar a parte superior da instalação *Amerikkka*, de Cildo Meireles, os estudantes percebam que a imagem sugere raios de luz, que se projetam do canto inferior direito para cima, de modo semelhante aos raios de sol.

OBJETO DIGITAL
Carrossel de imagens: Arte contemporânea brasileira

3. Em primeiro lugar, pode-se reconhecer o desafio às ideias preconcebidas e ao lugar-comum. Isso fica evidente quando pensamos na sugestão de luz associada aos projéteis que compõem a parte superior da instalação e aos ovos brancos utilizados na parte inferior. No caso, a ideia de luz e de vida que as imagens podem evocar tem, na obra, seu sentido invertido: os projéteis são um símbolo de morte e os ovos que estão diretamente abaixo deles acabam associados à imagem das vítimas indefesas, que sucumbiram ao massacre e à brutalidade da máquina colonizadora. Esses sentidos são alcançados justamente por meio do mecanismo da sobreposição, da acumulação e da metáfora que conduz a uma total subversão poética. Vista em seu conjunto, *Amerikkka* pode ser tomada como uma metáfora do processo de colonização do Novo Mundo, que tem início com a chegada de Colombo em 1492. Além disso, é inegável o cunho irônico e crítico dessa instalação. Como já demonstramos, uma inversão de sentidos preside a obra, que tem uma clara intenção crítica com relação à conquista e à colonização da América.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes suponham que a obra vai abordar alguma história que se passe na floresta, uma vez que o título faz referência ao rugido da onça.

2. Resposta pessoal. Caso julgue oportuno, informe aos estudantes que uma das conclusões associadas a essa expedição de Martius foi expressa no texto *Como se deve escrever a história do Brasil*, publicado em 1845, no qual ele defende a ideia de que a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro se devia ao fato de ele ser constituído de três "raças": indígena (povos originários), negra (escravizados) e europeia (colonizadores). Sugira que os estudantes considerem o termo "naturalista". O que ele indica sobre o interesse de Martius e Spix? Espera-se que os jovens concluam que havia um grande interesse pela flora e pela fauna dos territórios colonizados pelos portugueses no continente americano. A expedição de Martius e Spix tinha três objetivos declarados: catalogar a biodiversidade brasileira, com interesse especial por plantas medicinais e espécies desconhecidas para os europeus (consideradas exóticas); conhecer os povos indígenas, as línguas que falavam, seus costumes e modo de vida (pesquisa etnográfica); identificar os recursos minerais do Brasil.

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

A literatura contemporânea tem como uma de suas muitas características o interesse por promover uma revisão crítica da história oficial e, assim, dar voz a povos silenciados e marginalizados como uma forma de questionar as relações de poder estabelecidas. O trecho do romance *O som do rugido da onça*, de Micheliny Verunschk, exemplifica essa característica. Leia-o para responder às questões propostas.

[...]

Antes de ser vendida e levada embora, Iñe-e deslizava pelas águas dos rios como quem vive. Não pensamos na respiração quando estamos vivos, não nos ocupamos em entender os movimentos de encher os pulmões de ar ou de esvaziá-los; não lembramos de sentir o calor do sopro passando pelas narinas, mornamente, nem de sentir seu torpor quando está frio, muito frio. Mas Iñe-e descia aquelas águas em uma **igara**, que escorregava como a palma de uma mão **deflui** sobre o verde de uma folha muito lisa, e ela não se dava conta, porque era o seu natural, mas aquilo era a beleza de estar viva. E Iñe-e escutava.

No dia em que Iñe-e deixou a vida que conhecia para trás, ela ouviu a voz do rio, contínua e tornada escura pela fricção com as pedras, com as raízes e com a pele corrediça dos peixes. Pôde sentir sua teimosia e **agastamento**, e perceber as tentativas de impedir a sua partida. Assim, o rio jogou barrancos de areia no caminho, enviou troncos para atingir as canoas, assoprou nuvens de insetos. E esbravejava

]Vamos impedir nossas águas revoltosas vão impedir os troncos de madeira rolando pelas águas vão impedir os **piuns** já se ajuntam vão impedir nossa gente não sabe chorar tro ve jar da minha língua vamos impedir toda a arte de vocês é criação da morte vamos impedir [nós] a exibirmos nossa plumagem e nossa tristeza nossas cores e nossa selvageria sabemos lutar cuidado! as **zarabatanas** de água também mordem vamos impedir[

Mas de nada adiantou a **arenga** das corredeiras. Os homens são **tenazes** em suas **pilhagens** e, assim sendo, nada é realmente eficaz em impedi-los. Desse modo, a menina foi levada para a cidade dos brancos, onde ficou por tantos meses que chegou a pensar que ali seria o seu destino final. Quando começaram os aprontamentos para a nova viagem, não se deu conta. Vivia sobressaltada, esperando por algo que ela mesma não conseguia conformar em ideia clara. Morava nela o desejo de que, de uma das viagens que os cientistas faziam, sua mãe ou alguém conhecido pudesse ser trazido junto, para que não fosse mais tão solitária quanto era, muito embora cercada das outras crianças e de todos os que viviam no entorno da casa e das **palhoças**. Não conseguia pensar em outra coisa senão na vida e nas pessoas que deixara para trás, e esses pensamentos enchiam sua cabeça, sua alma.

Nada sabia sobre o mar ou sobre as terras que ficavam além dele. Sobre o movimento ao seu redor, achava que os cientistas e os outros homens se preparavam para um novo saque e que seria deixada mais uma vez ali com os outros, como os animais de criação que os brancos tinham certeza de que eram. No entanto, quando foram levados ao porto com uma infinidade de animais, entendeu que nunca mais regressaria. E do porto saíram em comboio de cinco monstruosos barcos, as brancas velas **enfunadas** por um vento sem vontade, em direção a um destino sombrio, desconhecido. E quando finalmente chegou ao alto-mar, Iñe-e não conseguia entender o que aquele imenso cobertor de água lhe dizia.

VERUNSCHK, Micheliny. **O som do rugido da onça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021. p. 38-40.

Igara: canoa escavada em tronco de árvore, muito utilizada por povos indígenas.

Deflui: verbo *defluir*. Desliza.

Agastamento: ira, cólera.

Piuns: plural de *pium*. Borrachudos, insetos que sugam o sangue.

Zarabatanas: plural de *zarabatana*. Tubos de madeira para lançar setas envenenadas, utilizados pelos indígenas em caçadas.

Arenga: discussão, altercação, disputa.

Tenazes: plural de *tenaz*. Persistentes, obstinados.

Pilhagens: plural de *pilhagem*. Roubos, saques realizados por invasores.

Palhoças: plural de *palhoça*. Casas rústicas cobertas de palha.

Enfunadas: feminino plural de *enfunado*. Infladas, estufadas.

3. Pelo contexto, pode-se inferir que Iñe-e é uma indígena que foi vendida e levada para longe de seu povo.
3. a) Além do nome (Iñe-e), que remete a palavras das línguas indígenas, o narrador explica que ela deslizava pelas águas do rio em uma igara (canoa indígena) e informa que aquilo "era o seu natural", ou seja, ela era alguém que vivia em meio à natureza, o que reforça a hipótese de ser uma indígena.
3. b) A informação de que ela foi "vendida e levada embora".
4. Os estudantes devem identificar a seguinte passagem: "o rio jogou barrancos de areia no caminho, enviou troncos para atingir as canoas, assoprou nuvens de insetos. E esbravejava".
5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que a reação de revolta e resistência do rio é desencadeada pela retirada de Iñe-e do espaço onde vivia.
6. A voz narrativa é assumida pelo rio no terceiro parágrafo.
6. a) A autora recorre a diferentes elementos para levar os leitores a concluírem que é o rio quem "fala" nesse parágrafo: uso de colchetes (] [) que demarcam o início e o fim da fala do rio; ausência de sinais de pontuação, para sugerir o fluxo contínuo das águas; repetição da expressão "vamos/vão impedir"; fragmentação do texto.
6. b) O uso desses recursos simula o movimento de águas que correm com força e rapidez, sugere a resistência da natureza à violência cometida contra Iñe-e e dá forma à cosmovisão indígena, que vê no rio um parente com quem os indígenas se comunicam e que lhes dá vida e alimento. Isso fica marcado na passagem: "ela ouviu a voz do rio [...]. Pôde sentir sua teimosia e agastamento, e perceber as tentativas de impedir a sua partida".

3. **O primeiro parágrafo do texto que você acabou de ler introduz uma personagem. Pelo contexto criado na narrativa, quem é Iñe-e?**
   a. Que elementos permitem fazer essa identificação de modo seguro?
   b. Qual é a informação mais importante sobre Iñe-e nesse parágrafo?
4. **Podemos afirmar que, nesse trecho, o rio é uma personagem. Releia o segundo parágrafo e identifique o trecho em que fica marcada a personificação do rio.**
5. **Elabore uma hipótese para explicar esse comportamento do rio. Por que ele "esbravejava"?**
6. **Quem "fala" no terceiro parágrafo?**
   a. Como isso foi marcado no texto?
   b. Que efeito o uso desses recursos provoca para o leitor?

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

7. **O narrador estabelece contraste entre a relação de Iñe-e com o rio e com o mar. Explique essa afirmação com base em exemplos do texto.**

   a. Como você interpreta esse contraste?

   b. Releia os dois últimos parágrafos. Identifique dois exemplos da violência associada ao processo colonial.

8. **Retome a instalação de Cildo Meireles. Reflita sobre como o processo de colonização foi retratado por ele em *Amerikkka*. Que relação pode ser estabelecida entre essa visão sobre a colonização e a que emerge do trecho do romance *O som do rugido da onça*? Por quê?**

7. O narrador deixa clara a intimidade da menina indígena com o rio, no qual ela "deslizava como quem vive". Além disso, há uma comunicação entre Iñe-e e o rio ("ouviu a voz do rio"), que tenta salvá-la dos brancos que pretendem tirá-la do seu povo e do seu espaço natural. O mar representa o elemento estranho ("imenso cobertor de água"), com o qual a menina não consegue se comunicar ("não conseguia entender o que aquele imenso cobertor de água lhe dizia"). Nesse contexto, o mar simboliza o desconhecido ("destino sombrio").

7. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam no contraste entre rio e mar o desenraizamento cultural a que foi submetida a criança indígena levada para longe de sua terra. Trata-se, portanto, de uma ruptura com o modo de vida original desencadeado pela violência do processo colonial, no qual homens brancos se julgam no direito de levar crianças indígenas como "seres exóticos" para as cortes europeias.

Amplie seu repertório

Quando Martius e Spix voltaram para a Europa, levaram algumas crianças indígenas. Somente duas sobreviveram à viagem: um menino de cerca de 14 anos, originário do povo juruna, e uma menina de cerca de 12 anos, do povo miranha, ambos da região amazônica. Na Alemanha, os indígenas foram batizados como Johannes Juri e Isabella Miranha, em referência às suas etnias, e morreram pouco tempo depois de chegarem. O tráfico de indígenas para as cortes europeias era algo frequente em expedições científicas da época, que também se apropriavam de grandes quantidades de plantas e animais "exóticos" para estudos futuros. Essa prática violenta inspirou o romance *O som do rugido da onça*, que reconta a história dessas duas crianças indígenas.

7. b) Espera-se que os estudantes identifiquem duas das seguintes passagens: "Os homens são tenazes em suas pilhagens" (prática frequente de roubar aquilo que fazia parte da natureza do território ocupado: animais, plantas e indígenas); "achava que os cientistas e os outros homens se preparavam para um novo saque" (visão do homem branco como alguém que saqueia, que se apropria de modo violento do que não lhe pertence); "[achava que] seria deixada mais uma vez ali com os outros, como os animais de criação que os brancos tinham certeza de que eram" (objetificação dos indígenas, que eram vistos pelos europeus como "animais de criação").

Os extremos do século XX

Os valores da sociedade moderna passaram por transformações significativas com o término da Segunda Guerra. As décadas de 1960 e 1970, em especial, foram culturalmente efervescentes. O consumismo, a exploração de um ser humano por outro e os limites da consciência passaram a ser questionados. Surgiram músicas de protesto, movimentos contra a discriminação sexual e racial.

A queda do Muro de Berlim em 1989 e o fim da Guerra Fria em 1991 desencadearam um processo de rápida reorganização política que deu origem à globalização da economia: integração dos mercados mundiais, controlados por grandes corporações internacionais.

As pressões do mercado aumentam as distâncias entre ricos e miseráveis. Enquanto países desenvolvidos assistem a um desenvolvimento econômico, boa parte dos países africanos é massacrada por guerras étnicas e enfrenta a fome e a miséria decorrentes de décadas de exploração nas mãos dos colonizadores estrangeiros.



AP PHOTO/IMAGEPLUS

No dia da queda do Muro de Berlim (Alemanha), pessoas comemoravam e caminhavam sobre o muro, em frente ao portão de Brandemburgo, em 1989.

O Brasil conheceu, nos vinte anos que se seguiram ao início do regime civil-militar, em 1964, os tempos difíceis da ditadura, da repressão, da tortura. Paradoxalmente, o país teve, nesse período, uma intensa e rica produção cultural. A eleição indireta de Tancredo Neves, em 1985, marcou o fim do regime.

Com o surgimento da internet, a velocidade de transmissão de informações aumentou de tal maneira que a televisão perdeu o *status* de veículo mais rápido de transmissão de dados.

Nasce, com o século XXI, o repúdio ao conhecimento estanque, absoluto. O convite à interdisciplinaridade, à ética e à responsabilidade social soa como resistência a um tempo em que o ser humano rompeu os limites da civilização, ao utilizar os recursos da ciência para torturar e destruir, voltando, em muitos casos, ao estado de barbárie.

8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que, embora utilizando diferentes linguagens artísticas, Cildo Meireles e Micheliny Verunschk promovem uma releitura crítica do passado, utilizando os recursos próprios dessas linguagens para dar voz aos colonizados, para explicitar a violência a que foram submetidos pelos povos invasores.

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

A literatura do mundo contemporâneo: um espelho fragmentado

A massificação tira a identidade das pessoas, transforma o indivíduo em um ser anônimo. Nesse contexto, a produção de arte também se massifica e, através dos meios de comunicação, visa alcançar o maior público possível.

Na literatura, os efeitos da massificação são visíveis. Surgem os *best-sellers*, livros que viram moda e são divulgados em listas dos mais vendidos em jornais e em revistas semanais.

O que se percebe é que, por trás dos livros, filmes e músicas que alcançam sucesso imediato junto ao grande público, há uma indústria poderosa, capaz de fabricar ídolos, identificar, explorar e vender tendências para todos os gostos e todas as classes sociais. É esse mecanismo que está na base da massificação.

As editoras investem em publicidade, *marketing* e pesquisas para maximizar as vendas de seus livros. Ao lado dos títulos mais comerciais, a expansão do mercado permite que se amplie o espaço para obras de grande valor literário e para escritores interessados em experimentar novas abordagens estéticas.

A ficção contemporânea em Portugal

O clima de tensão política, interna e externa, vivido por Portugal nas últimas três décadas do século XX teve alguns importantes desdobramentos literários. Duas tendências se manifestam na produção dos autores contemporâneos: a continuidade dos romances de tom neorrealista, em que os enredos representam reconstruções ficcionalizadas do mundo real, e a busca de uma nova forma narrativa, livre das influências anteriores e mais compatível com a renovação que se inicia com o fim da ditadura salazarista.

Autores como Vergílio Ferreira, José Cardoso Pires e Agustina Bessa-Luís consolidam sua obra ficcional, registrando seus nomes entre os importantes romancistas portugueses da segunda metade do século XX. Merece atenção especial, porém, a força dos romances de António Lobo Antunes e de José Saramago, que contribuíram para expandir os limites da literatura portuguesa para muito além das fronteiras de seu país.

Lobo Antunes e as marcas indeléveis da guerra



MONDELO/EFE/EFEVISUAL

Lobo Antunes em Madri (Espanha), 2010.

Médico psiquiatra, António Lobo Antunes transformou-se após passar três anos em Angola, na fase final da Guerra Colonial. Da experiência na então colônia portuguesa na África, o escritor extraiu a matéria que definiria seus romances: o pesadelo da guerra.

Em 1979, Lobo Antunes publicou seu mais conhecido romance: *Memória de elefante*. Em uma narrativa de clara inspiração autobiográfica, o leitor é tratado como interlocutor direto do narrador-protagonista, um médico português enviado para servir em Angola. A incapacidade de compreender a lógica da guerra em meio à qual se vê envolvido é intensificada pelo uso do fluxo de consciência.

Saramago: o olhar do presente analisa o passado

Primeiro escritor de língua portuguesa a ser agraciado com o prêmio Nobel de Literatura, em 1998, José Saramago tornou-se mundialmente famoso com o romance *Memorial do convento*, no qual traça um retrato do Portugal barroco, durante o reinado de D. João IV.

Essa obra caracteriza a identidade literária de Saramago: um novo tipo de romance histórico, em que a reconstrução do passado é feita por um narrador que, a partir do momento presente, avalia e comenta os episódios que vai contando.

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

Outra marca da ficção de Saramago é a construção de alegorias narrativas que representam momentos históricos específicos. Um bom exemplo desse procedimento pode ser encontrado em *O ano de 1993*, obra de caráter futurista escrita em 1975, um ano após a Revolução dos Cravos, que pôs fim à ditadura de António Salazar.

Seja nos romances claramente históricos, seja na construção de alegorias que ajudam a tematizar problemas reais a serem enfrentados pela sociedade contemporânea, Saramago cria uma obra comprometida com a defesa dos direitos humanos.



PIERRE-PHILIPPE MARCOU/AFP/GETTY IMAGES

José Saramago em Madri (Espanha), 2009.

O "tsunami linguístico" de Valter Hugo Mãe

Nomes de personagens e romances escritos sem uma única letra maiúscula, por opção do autor, que também não as utilizava em seu próprio nome, para sugerir uma recondução da literatura à liberdade primeira do pensamento: benjamim (de *o nosso reino*), baltazar serapião (de *o remorso de baltazar serapião*), antónio jorge da silva (de *a máquina de fazer espanhóis*) protagonizam, com maria da graça e quitéria (de *o apocalipse dos trabalhadores*), o que se conhece como "tetralogia das minúsculas". Sua opção reflete também uma certa utopia de igualdade, imposição de uma democracia que atribuía ao leitor a tarefa de decidir o que deveria ou não merecer destaque.

Aclamado pela crítica como o grande nome da literatura portuguesa contemporânea, Valter Hugo Mãe também é poeta, músico e artista plástico. Vencedor de prêmios como Almeida Garrett e José Saramago, as histórias que cria têm um grande potencial afetivo, embora venham sempre acompanhadas por um pessimismo que beira o tragicômico.



LETICIA MOREIRA/FOLHAPRESS

Valter Hugo Mãe na 9ª Festa Literária Internacional de Paraty (Flip), em Paraty (Rio de Janeiro), 2011.

Os rumos da prosa brasileira contemporânea

Um painel da produção ficcional brasileira contemporânea exige que se trate do conto, da crônica e do romance. A seguir, apresentaremos cada um desses gêneros narrativos.

O conto

Talvez motivados pela agitação e pela rapidez características da realidade em que vivem, muitos escritores brasileiros contemporâneos têm optado pelo conto. Uma explicação possível para essa preferência é a maior facilidade de, em textos curtos, explorar a semelhança entre a literatura e a notícia, tratando de situações anedóticas, que interessam mais ao leitor atual.

Outro aspecto importante verificado nesses textos é o desejo de levar ainda mais adiante a liberdade criadora conquistada pelos modernistas. As experimentações são tantas que chegam a comprometer a existência do enredo e impedir a narração continuada.

Os temas desenvolvidos pela ficção em prosa, além de continuarem tendências já observadas na ficção brasileira, incorporaram elementos do cotidiano urbano contemporâneo, como a violência.

A fragmentação dos elementos da narrativa ajuda a enfatizar problemas psicológicos, religiosos, filosóficos e morais, exacerbados pela vida cotidiana nos grandes centros urbanos.

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

Entre os contistas mais conhecidos e consagrados cuja obra desenvolve essa temática, destacam-se João Antônio, Dalton Trevisan, Sérgio Sant'Anna, Ricardo Ramos, Luiz Vilela, Domingos Pellegrini Jr., Inácio de Loyola Brandão e Rubem Fonseca.

Outra tendência do conto contemporâneo foi o realismo fantástico, que tematiza a tensão dos limites entre o possível e o impossível, entre o real e o sobrenatural. Aqui no Brasil, a vertente fantástica foi trabalhada com maestria pelo mineiro Murilo Rubião e pelo goiano J. J. Veiga. Os contos do gaúcho Moacyr Scliar também se aproximam dessa vertente, não por tratar diretamente do sobrenatural, mas por adotar o insólito, o pouco comum, como eixo narrativo.

O elemento fantástico acaba por iluminar alguns aspectos da realidade e fazer com que sejam objeto de reflexão mais cuidadosa.

A ficção intimista também marca presença entre as narrativas curtas contemporâneas. Os dramas do relacionamento amoroso e do sofrimento gerado pelas desilusões também são expostos, contando com a cumplicidade do leitor. Aqui, destacam-se Caio Fernando Abreu, Lygia Fagundes Telles, Autran Dourado, Fernando Sabino, Otto Lara Resende, Luiz Vilela e Heloisa Seixas.

A crônica

Transitando entre o conto e a notícia, a crônica é um gênero narrativo muito popular na literatura contemporânea.

A crônica dá ao escritor uma liberdade muito grande, porque parte de um acontecimento cotidiano que desperta a sensibilidade do cronista e o leva à reflexão. Por esse motivo, ela pode ser lírica, memorialista, política, social, policial, esportiva.

Gênero de forte tradição na literatura brasileira, desenvolvido por grandes romancistas como Machado de Assis e José de Alencar, ou poetas como Drummond e Bandeira, a crônica conta com espaço fixo nos principais jornais do país. Rubem Braga, Otto Lara Resende, Paulo Mendes Campos e Fernando Sabino foram alguns dos nomes que ajudaram a manter vivo o prestígio do gênero.

Entre os cronistas contemporâneos, alguns nomes merecem destaque, pela grande quantidade de leitores que conquistaram: Carlos Heitor Cony, Luis Fernando Verissimo e Martha Medeiros.

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Embora escreva sobre política, artes e esporte, Luis Fernando Verissimo tornou-se conhecido e adorado pelas crônicas em que compõe retratos irônicos e divertidos das cenas da vida dos brasileiros de classe média.

Para saber mais sobre a obra desse autor gaúcho, reunidos em duplas, vocês vão pesquisar crônicas do escritor e organizar uma **antologia digital** com os melhores textos desse gênero produzidos por ele. Vocês devem reunir as crônicas selecionadas por vocês em um arquivo colaborativo criado para esse fim. Selecionem duas crônicas por dupla com base nos temas das obras de Verissimo definidos previamente, de acordo com as preferências da turma (crônicas sobre a escola, a vida privada, a vida pública etc.). Digitem os textos escolhidos com as fontes devidamente identificadas no arquivo colaborativo. Dividam as tarefas de compilação, revisão e organização da antologia digital. Ela deve ter um sumário de acordo com as unidades temáticas e com os títulos das crônicas que compõem cada uma delas. Um ou dois estudantes podem ficar responsáveis por escrever o texto de apresentação da antologia, explicando os temas selecionados para a organização da antologia e os critérios de seleção dos textos. Revisem todo o material e peçam a ajuda do professor se necessário. Definam os prazos para finalização da antologia e, em dia previamente combinado, exponham o resultado para o professor e para a turma. Avaliem, em uma roda de conversa, a atividade proposta e o que aprenderam nesse processo.

O romance

Talvez o romance seja o gênero ficcional em que a literatura brasileira tenha se mantido mais conservadora, embora seja possível identificar alguns experimentalismos. O desejo de conquistar um número maior de leitores estimulou a produção de gêneros mais populares, como a narrativa ficcional, a policial e a de ficção científica, que convivem com outras vertentes preexistentes.

Herdeiros de uma forte tradição no romance brasileiro, alguns escritores contemporâneos deram prosseguimento às **narrativas regionais**. Um dos mais conhecidos nessa vertente é João Ubaldo Ribeiro. Seus romances combinam a abordagem regional à reconstituição histórica, como é o caso de *Viva o povo brasileiro*.

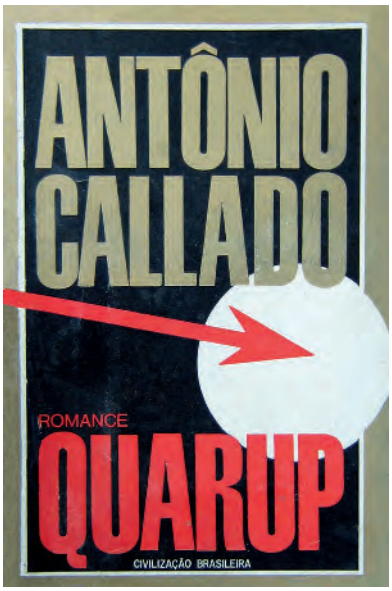
Os **romances autobiográficos**, que despontaram nos anos 1970, trazem as memórias pessoais de seus autores e, às vezes, denúncias sociais. Muitos testemunhos dos dramas vividos por quem enfrentou a ditadura começaram a surgir. Vários autores, conscientes da necessidade de levar aos leitores outro lado da história política recente do país, participaram desse processo: Renato Tapajós, Alfredo Sirkis, Fernando Gabeira e Marcelo Rubens Paiva.

Na linha da **ficção memorialista**, de forte tradição entre os escritores brasileiros, alguns romances abordaram história e política enquanto outros vasculharam a vida familiar, recuperando tempos, traçando painéis de épocas diversas.

Antônio Callado merece destaque especial com *Quarup*, romance monumental em que o autor traça um amplo panorama político e social do Brasil desde fins da Era Vargas até o período do regime civil-militar. Também se destacam *Agosto*, de Rubem Fonseca, e *Quase memória*, de Carlos Heitor Cony. Entre os autores mais atuais, dois nomes sobressaem pela qualidade literária dos romances que criaram: Milton Hatoum e Raduan Nassar. Ambos combinam a reconstrução de um passado familiar às influências das origens libanesas.

Muitos escritores contemporâneos desenvolvem uma temática mais intimista, às vezes associada a um olhar memorialista, às vezes contaminada pelas pressões do espaço urbano. Lygia Fagundes Telles, Lya Luft e Nélida Piñon são algumas das vozes femininas que se destacam nessa abordagem. Entre as vozes masculinas, Chico Buarque de Hollanda surpreendeu, no início da década de 1990.

Explorando uma linha completamente diversa da intimista, autores como Luiz Alfredo Garcia-Roza, Patrícia Melo e Jô Soares deram um forte impulso ao romance policial urbano.



REPRODUÇÃO/CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA

Capa da primeira edição de **Quarup**, de Antônio Callado, 1967.

OBJETO DIGITAL ***Podcast*: Nélida Piñon e processo de escrita**

O novo lirismo português

Se a prosa ficcional portuguesa contemporânea assumiu um olhar crítico para sérias questões como as guerras coloniais e a ditadura, na poesia o que se observa é uma multiplicação de temas e formas, que cria um ambiente de absoluta liberdade criativa.

A partir de meados da década de 1960, o experimentalismo formal domina a poesia portuguesa. Autores como Ernesto Manuel de Melo e Castro, Ana Hatherly e Herberto Helder são nomes de destaque no movimento que expandiu os limites do texto e chegou a incorporar recursos das artes visuais, produzindo alguns objetos híbridos de poesia e pintura. Também é evidente a influência do Surrealismo no modo como alguns poetas percebem a realidade.

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

ANTONIO COTRIM/EPA/EFEVISUAL



Sophia de Mello Breyner Andresen, em 1999.

OBJETO DIGITAL *Podcast*: Tropicália

Sophia de Mello: a essência revelada

Ao lado do experimentalismo formal, também surgiram poetas que revisitaram temas de grande importância para a identidade portuguesa, como é o caso de Sophia de Mello Breyner Andresen. Sua obra poética prima por explorar ao máximo a possibilidade de promover o casamento entre a palavra (*verbum*) e a coisa (*res*).

Lirismo e experimentação na poesia brasileira

Depois de toda a exploração dos sons, formas e signos visuais feita pelos concretistas e seus seguidores, a poesia brasileira viveu anos agitados a partir da década de 1970. Hoje, como acontece com a prosa, abriga poetas de tendências muito distintas.

Tropicália: "seja marginal, seja herói"

O movimento da Tropicália retomou os princípios estéticos dos manifestos *Pau-brasil* e *Antropófago*, para criar obras que revelassem o caldo cultural (nacional e estrangeiro) em que foram concebidas, mesclando ritmos e subvertendo a música popular brasileira.

Para acentuar o diálogo entre a produção nacional e a cultura universal, os tropicalistas abraçaram os meios de comunicação como poderosos aliados na divulgação da sua arte.

Caetano Veloso, Capinan, Gilberto Gil, Tom Zé, Torquato Neto e outros investiram no sincretismo e misturaram *pop* e folclore, *rock*, bossa nova, samba e baião.

A poesia marginal

O clima de experimentação rítmica e musical da Tropicália foi desaguar, na década de 1970, na poesia marginal. Era marginal o modo como os poetas faziam circular sua produção: cópias mimeografadas eram penduradas em "varais", jogadas do alto de edifícios, distribuídas de mão em mão.

A ideia era "casar" vida e poesia e, como dizia Chacal, um dos grandes nomes dessa produção, "ensinar a poesia a falar". A poesia marginal adotou como armas da guerrilha lírica a alegria e o humor, mostrando caminhos diferentes para a crise que, além de imobilizar, calava a sociedade brasileira.

Participaram desse movimento de resistência cultural poetas como Chacal, Charles, Ronaldo Bastos, Ledusha, Cacaso, Francisco Alvim, Pedro Lage, Luis Olavo Fontes, Afonso Henrique, Glauco Mattoso, Roberto Piva e muitos outros.

Pegando carona na poesia marginal, mas desenvolvendo um caminho mais independente, a poesia plural de Paulo Leminski permanece como um exemplo do caráter inovador dessa geração.

Outros jovens poetas que surgiram nesse período, como Ana Cristina Cesar, Antônio Cícero, Alice Ruiz, Armando Freitas Filho, Zuca Sardan, também se tornaram importantes referências para a poesia brasileira contemporânea. Entre os novíssimos, destacam-se Eucanaã Ferraz, Frederico Barbosa e Arnaldo Antunes.

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

Produção oral: poesia marginal

Para recriar a experimentação que marcou a produção da década de 1970, vocês vão escolher poemas para a realização de um **sarau de poesia marginal**.

No **planejamento**, em grupos de até cinco estudantes, escolham um dos nomes representativos da poesia marginal e selecionem três poemas de sua autoria. Preparem-se para comentar brevemente alguns aspectos da biografia do poeta escolhido.

Na data combinada com o professor, cada grupo deve **apresentar** para a turma os poemas escolhidos. Os estudantes responsáveis por fazerem a leitura expressiva dos poemas devem usar um tom de voz adequado e dicção clara para que todos os presentes possam ouvir os textos apresentados.

Após a leitura dos grupos, a turma deverá **avaliar** a atividade, indicando os poemas de que mais gostaram e compartilhando suas impressões sobre os textos e sobre a organização do sarau.

A reinvenção da linguagem e o cotidiano redescoberto

Na cena literária brasileira contemporânea, Manoel de Barros fez com a linguagem poética algo bastante semelhante ao que Guimarães Rosa fez na prosa. Na sua obra, as palavras renascem ou são reinventadas em novas funções, levadas a construírem novas fronteiras para a significação e obrigando-nos a aprender a olhar de um modo diferente para o mundo.

Outro nome a destacar é o da mineira Adélia Prado. Admiradora de Drummond, Adélia segue os passos do poeta na transformação de pequenas situações cotidianas em poemas cujo lirismo é quase palpável, e retoma uma tendência inaugurada por outro grande mestre, Manuel Bandeira.

OBJETO DIGITAL
Infográfico clicável: Conquistas de direitos da população LGBTQIA+

Panorama do teatro brasileiro no século XX

Segundo o crítico Sábato Magaldi, o teatro brasileiro do século XX tem início verdadeiramente com a peça *Vestido de noiva*, de Nelson Rodrigues, em 1943. Até então, a cena teatral do Brasil é dominada por peças de autores estrangeiros.

A exceção a esse panorama é *O rei da vela*, de Oswald de Andrade, escrita em 1933, mas só levada ao palco em 1967. Nela, o autor parte de influências do Modernismo europeu para retratar o atraso cultural e econômico do país por meio da história do agiota Abelardo I, um fabricante de velas.

Em *Vestido de noiva*, Nelson Rodrigues abandona a linearidade cronológica e institui três planos – realidade, memória e alucinação –, nos quais a história se desenrola. A peça traz a questão da repressão sexual para o centro do palco em uma época bastante moralista e conservadora.

Ponto de conexão

Os três planos instituídos por Nelson Rodrigues em *Vestido de noiva* são abordados no volume de Arte desta coleção.

Ponto de conexão. No capítulo 8 do volume de Arte desta coleção, são estudados os três planos temporais propostos por Nelson Rodrigues e a aplicação deles na peça *Vestido de noiva*. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Amplie seu repertório

O caráter inovador de *Vestido de noiva,* de **Nelson Rodrigues**, eleva a qualidade do texto teatral brasileiro, rompendo definitivamente com a linearidade narrativa da organização cronológica dos enredos. A peça é apresentada em três planos: o da realidade, o da alucinação e o da memória. A divisão do palco em três planos, cada um deles correspondendo a uma parte da história, representou uma inovação estrutural na peça e criatividade no uso da linguagem teatral.

O conjunto das peças teatrais de Nelson Rodrigues costuma ser organizado em três grupos temáticos: peças psicológicas, peças míticas e tragédias cariocas.

Depois da inovação trazida por *Vestido de noiva*, mais de uma década se passou antes que surgisse algo realmente novo nos palcos brasileiros.

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

Em 1955, Jorge de Andrade traz o Brasil rural para o teatro moderno com *A moratória*. A peça apresenta, simultaneamente, dois momentos de uma família de grandes proprietários de terra, antes e depois da crise de 1929.

Ariano Suassuna também incorpora o Brasil rural em seu teatro, mesclando referências eruditas e populares. Em peças como *Auto da Compadecida*, a estrutura quase medieval do auto é utilizada para contar a história de tipos populares por meio de uma linguagem bastante coloquial.

Amplie seu repertório

Autor de clássicos como *Auto da Compadecida* (1955), *O santo e a porca* (1957), *A pena e a lei* (1959), *A farsa da boa preguiça* (1960), o escritor paraibano **Ariano Suassuna** trouxe uma linguagem nova para o teatro brasileiro a partir dos anos 1940. Com uma dramaturgia que bebia da fonte popular sem abrir mão de influências do teatro ibérico clássico (Calderón de La Barca e Gil Vicente), a obra teatral de Suassuna também aproxima a vivência sertaneja da tradição de Shakespeare e Molière. Embora seja mais conhecido pelas comédias, nas quais criou tipos inesquecíveis como João Grilo e Chicó, de *Auto da Compadecida*, o autor também recuperou a estrutura do auto religioso medieval, em obras como *Auto de João da Cruz* (1950). Adaptadas para a televisão, algumas de suas peças ganharam vida nova nas mãos de diretores como Guel Arraes e Luiz Fernando Carvalho.



CEDOC/TV GLOBO

Selton Mello e Matheus Nachtergaele em cena da minissérie **O auto da Compadecida**, adaptação da peça teatral de Ariano Suassuna, dirigida por Guel Arraes e exibida em 1999 na televisão.

O Teatro de Arena, surgido na década de 1950, tematiza os conflitos urbanos originados pelo desenvolvimento e pela modernização do país. Dramaturgos como Dias Gomes incluem em suas peças as classes menos favorecidas.

Atualmente, peças cômicas de forte apelo popular têm ocupado espaço importante, explorando aspectos cômicos do dia a dia e atraindo um grande público para o teatro.



FOLHAPRESS

Apresentação da peça **O rei da vela**, dirigida por José Celso Martinez Corrêa. São Paulo, 1967.

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

Caso julgue necessário, peça aos estudantes que retomem as informações sobre a cena discursiva do Pós-Modernismo neste volume.

Uma viagem no tempo: vozes contemporâneas

Retome a orientação inicial sobre o propósito da seção e a organização dos estudantes apresentada no **Suplemento para o professor**.

A redefinição de fronteiras geopolíticas, os inacreditáveis avanços científicos, as crises econômicas, a crescente violência urbana, o acesso imediato à informação são algumas características da vida no fim do século XX e início do XXI. A arte reflete esse quadro e multiplica tendências. Nos textos a seguir, você observará como algumas dessas vertentes se manifestam nos diferentes gêneros das literaturas brasileira e portuguesa contemporâneas.

Texto 1

O romance *O ano de 1993*, de caráter futurista, foi escrito um ano após a Revolução dos Cravos, que pôs fim à ditadura de António Salazar. Em um momento em que Portugal ainda precisava encontrar uma nova face política e a sociedade tinha de enfrentar o desafio de resgatar a história dos longos anos sombrios, Saramago concebe um texto que é um misto de prosa e de poesia. Nele, as cidades, ocupadas por lobos ferozes, precisam ser reconquistadas pelos seres humanos.

5

A cidade que os homens deixaram de habitar está agora sitiada por eles
Não deve passar em claro o exagero que há na palavra sitiada
Como exagero haveria na palavra cercada ou outra qualquer sinónima sem querer levantar a debatida questão da sinónima perfeita
Os homens estão apenas em redor da cidade tão incapazes de entrarem nela como de se afastarem para longe definitivamente
São como borboletas da noite atraídas não pelas luzes da cidade que já se apagaram há muito
Mas pelo perfil desarticulado dos telhados e das **empenas** e também pela rede impalpável das antenas da televisão
De dia uma enorme ausência guarda as portas da cidade
E as ruas têm aquele excesso de silêncio que há no que foi habitado e agora não
Na cidade apenas vivem os lobos
Deste modo se tendo invertido a ordem natural das coisas estão os homens fora e os lobos dentro
Nada acontece antes da noite
Então saem os lobos a caçar os homens e sempre apanham algum
O qual entra enfim na cidade deixando por onde passa um **regueiro** de sangue
Ali onde em tempos mais felizes combinara com parentes e amigos almoços intrigas calúnias
E caçadas aos lobos

Empenas: plural de *empena*. Paredes laterais ou cabeceiras de um prédio; cada um dos lados de um frontão.

Regueiro: sulco por onde escorre a água, pequena corrente de água. No texto, o sulco é formado pelo sangue que escorre da pessoa capturada pelos lobos.

SARAMAGO, José. **O ano de 1993**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 21-23.

Texto 2

Neste romance do autor português Valter Hugo Mãe, todo escrito em letras minúsculas, acompanhamos a história do barbeiro antonio jorge da silva, que passa a morar em um asilo depois de viúvo e reflete sobre o sentido da velhice.

somos bons homens. não digo que sejamos assim uns tolos, sem a robustez necessária, uma certa resistência para as dificuldades, nada disso, somos genuinamente bons homens e ainda conservamos uma ingénua vontade de como tal sermos vistos, honestos e trabalhadores. um povo assim, está a perceber. pousou a caneta. queria tornar inequívoca aquela ideia e precisava de se assegurar da minha atenção. não tenho muita vontade de falar, sabe, senhor, estou um pouco nervoso, respondi. não se preocupe, continuou, a conversa é mais para o distrair e, se ficar distraído sem reacção, também não lho levo a mal. é o que fez a liberdade, acrescentou. um dia estamos desconfiados de tudo, e no outro somos os mais pacíficos pais de família, tão felizes e iludidos. e podemos pensar qualquer atrocidade saindo à rua como se nada fosse, porque nada é. as ideias, meu amigo, são menores nos nossos dias. não importam. [...]

MÃE, Valter Hugo. **a máquina de fazer espanhóis**. São Paulo: Cosac Naify, 2011. p. 11.

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

Texto 3

Para a autora portuguesa do poema a seguir, a poesia é o espaço da investigação e da revelação da essência, em um processo contínuo de desocultação por meio das palavras. É na natureza que os sentimentos e as emoções humanas ganham sentido e, por isso, é também ali que devemos procurar a nossa essência.

Inicial

O mar azul e branco e as luzidias
Pedras – O arfado espaço
Onde o que está lavado se relava
Para o rito do espanto e do começo
Onde sou a mim mesma devolvida
Em sal espuma e concha regressada
À praia inicial da minha vida.

ANDRESEN, Sophia de Mello Breyner. **Obra poética III**. 4. ed. Lisboa: Caminho, 1999. p. 134.

Texto 4

O cotidiano nos grandes centros urbanos contribui para a fragmentação da narrativa, destacando problemas psicológicos, filosóficos e morais. Leia o microconto a seguir, de Dalton Trevisan, em que, apesar da extrema concisão, o leitor pode reconstruir toda a angústia da situação narrada.

I

O Senhor conhece um tipo azarado? Esse sou eu. Em janeiro bati o carro, não tinha seguro. Depois roubam o toca-fitas, nem era meu. Vendi os bancos para um colega e recebo só a metade. Em março, despedido da firma onde trabalhei sete anos. Empresto o último dinheirinho a outro amigo, que não me paga. Vou a um bailão, não danço e acabo apanhando.

TREVISAN, Dalton. **111 ais**. Porto Alegre: L&PM, 2000. p. 47.

Texto 5

O poema a seguir, de Manoel de Barros, propõe uma relação diferente com a palavra.





FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

O apanhador de desperdícios

Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas.
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010. 47

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

Texto 6

Conheça um poema de Chacal, que fez da poesia instrumento de guerrilha lírica.

Poema para ser transfigurado

quem somos
o que queremos
logo logo saberemos

por enquanto
sabemos
que um gesto
uma palavra
pode transformar o mundo

qual deles
qual delas
saberemos já já

esta a missão do artista:
experimentar

por isso somos precisos
por dar nossas vidas
pelo que – ainda não – é
pelo que – quem sabe – será

o que somos
o que queremos
saberemos juntos
já já



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

CHACAL (Ricardo de Carvalho Duarte) *et al*. **Boa companhia**: poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 125.

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

RODA DE CONVERSA — Vozes contemporâneas

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

Depois da leitura dos textos, reúna-se com seus colegas para discutirem as questões a seguir.

1. Houve alguma dificuldade na leitura dos textos? Por quê?
2. No trecho de *O ano de 1993*, que impressão uma cidade sitiada por lobos evocou em você?
3. No trecho de Valter Hugo Mãe, você estranhou um texto todo escrito em letras minúsculas? Que efeito esse tipo de escrita causa?
4. No poema "Inicial", que relação o eu lírico estabelece com a natureza?
5. O que mais chamou sua atenção no microconto de Dalton Trevisan?
6. Em "O apanhador de desperdícios", há uma crítica sobre a palavra utilizada apenas como fonte de informação. O que você acha dessa questão? De que outras formas podemos usar as palavras?
7. Para o eu lírico de "Poema a ser transfigurado", qual é a missão do artista? Como essa missão se associa à estética da poesia marginal?
8. Com qual dos textos você mais se identificou? Por quê?

1. Resposta pessoal. É possível que os estudantes já tenham lido a respeito do mito ou conheçam a famosa imagem do jovem encantado com a própria beleza refletida em um lago. Também é possível que citem o conceito de "narcisismo", termo que caracteriza pessoas muito voltadas para si próprias.

2. Resposta pessoal. É possível que os estudantes infiram que o poema irá criticar esse encantamento consigo próprio.

3. É importante que os estudantes percebam que, segundo o eu lírico, o processo de construção da individualidade é permeado pela relação com o outro: em si mesmo, ele vê diferentes indivíduos, isto é, a sua identidade é constituída a partir do contato com as outras pessoas à sua volta, com as quais depara em seu cotidiano. Nesse sentido, o eu lírico parece sugerir que o ser humano só se constitui como indivíduo a partir da mediação do outro, no qual ele se reconhece e com o qual se identifica.

4. Os estudantes podem identificar as seguintes possibilidades: "em mim / eu vejo o outro / e outro / e outro / enfim dezenas", "vagões cheios de gente", "o outro / que há em mim / é você".

TEXTO PARA ANÁLISE

1. **Você já ouviu falar no mito de Narciso? Em que contexto?**
2. **O que você espera que um poema com o título "Contranarciso" apresente?**

A fragmentação do mundo contemporâneo atinge o indivíduo, que se torna autocentrado, sem vínculos duradouros e busca o prazer pessoal a qualquer preço. Neste poema, o eu lírico trata da relação entre o "eu" e o outro.

Contranarciso

em mim
eu vejo o outro
e outro
e outro
enfim dezenas
trens passando
vagões cheios de gente
centenas

o outro
que há em mim
é você

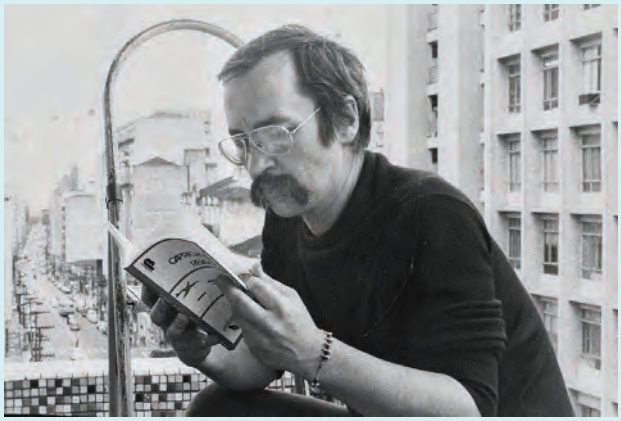
você
e você

assim como
eu estou em você
eu estou nele
em nós
e só quando
estamos em nós
estamos em paz
mesmo que estejamos a sós

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 32.

Amplie seu repertório

Paulo Leminski (1944-1989) foi compositor, poeta, ensaísta, tradutor, biógrafo e romancista. Considerado um dos representantes da poesia marginal, o autor curitibano trilhou um caminho mais independente, refletido na sua produção vasta, plural e inovadora, na qual se destacam os livros *Distraídos venceremos*, *Caprichos e relaxos*, *Catatau*, *O ex-estranho*, entre outros.



LUIZ NOVAES/FOLHAPRESS

Paulo Leminski, em 1989.

3. **Nas duas primeiras estrofes, o poema trata da constituição da identidade. Como se dá esse processo?**
4. **Que termos ou expressões são usados no poema para caracterizar o processo de construção da identidade?**
5. **Releia o trecho a seguir e explique como esses versos podem ser interpretados, considerando o que é apresentado nas duas primeiras estrofes?**

assim como
eu estou em você
eu estou nele
em nós

5. Os versos podem ser interpretados como um desdobramento do que é tratado nas duas primeiras estrofes: cada "eu" é constituído de diferentes "outros", isto é, existem, dentro de cada indivíduo, diversas facetas ou imagens que constituem a sua identidade. Do mesmo modo que uma parte de um "eu" é formada pelo espelhamento com o "outro", deixa, nesse outro, uma parte de si. Sendo assim, o poema parece sugerir que cada ser humano se reconhecerá como ser único assumindo a constatação dos múltiplos "eus" que o definem como sujeito a partir da sua relação com os "outros", com os quais convive e se identifica.

6. **Os quatro últimos versos do poema trazem a conclusão da reflexão do eu lírico a respeito do processo de construção do "eu". Explique essa afirmação.**

6. Os últimos versos sugerem que a única possibilidade de o indivíduo estar em paz é reconhecer em si mesmo a influência e a coexistência de vários "outros", ou seja, perceber-se como "múltiplo", um "nós". Dessa forma, mesmo estando a sós, ele estará completo e em paz.

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

Amplie seu repertório

O mito de Narciso tem várias versões, mas a mais conhecida é a apresentada na obra *As metamorfoses*, do poeta Ovídio. Segundo essa versão, Narciso era um jovem de extrema beleza, filho do deus-rio Céfiso e da ninfa Liríope. Objeto de amor de muitas ninfas e mulheres, Narciso desdenhava o sentimento de todas e acabou punido por sua arrogância, sendo condenado a apaixonar-se pela própria imagem. Na narrativa de Ovídio, o jovem fica encantado com a própria beleza refletida nas águas de um lago no qual vai se refrescar. Incapaz de abandonar a imagem da qual se enamorou, ele definha. Em outras versões do mito, Narciso se afoga ao tentar abraçar o seu reflexo no lago.

7. a) O mito de Narciso narra a história de um jovem de extrema beleza que fica obcecado pela própria imagem e, por isso, encontra seu fim. Esse mito deu origem ao termo "narcisismo", que se refere ao comportamento de indivíduos que, assim como Narciso, são "apaixonados" por si mesmos. Pessoas narcisistas são completamente voltadas para si próprias e, por isso, definidas como egocêntricas, visto que se comportam como se fossem o "centro" do Universo e apenas seus desejos, vontades e aspirações interessassem. O "outro", nesse sentido, só é considerado na medida em que possa satisfazer a algum tipo de necessidade ou ao desejo de afirmação ou de adoração do narcisista.

7. **O título do poema faz referência ao mito de Narciso, que é, por extensão, associado ao comportamento de alguns indivíduos.**
   a. Considerando as informações sobre o mito e seu conhecimento de mundo, explique que comportamento é esse e em que consiste.
   b. De que forma o título do poema e o desenvolvimento dado ao tema nele tratado se relacionam ao mito e a esse comportamento?

Amplie seu repertório

Vestido de noiva é a obra de Nelson Rodrigues que, segundo os críticos, melhor se encaixa na definição de peça psicológica. Em três planos (da memória, da alucinação e da realidade), o autor recria a história do casamento e da morte da protagonista, Alaíde, de forma completamente revolucionária. Os planos da memória e da alucinação se passam no subconsciente da jovem, enquanto esta é operada, no plano da realidade, depois de ter sido atropelada em uma rua do Rio de Janeiro. No plano da alucinação, a moça procura por uma prostituta chamada Madame Clessi, antiga dona da casa em que reside e que foi assassinada no início do século por seu namorado, um jovem de 17 anos. A esse plano se mescla o da memória, em que Alaíde tenta recompor os fatos de sua vida.

8. ***Vestido de noiva* é uma das peças psicológicas de Nelson Rodrigues. Que temas você espera encontrar em uma peça com essa classificação?**
9. **Você já leu algum texto teatral? Qual é a diferença desse tipo de leitura em relação a um texto em prosa ou poesia?**

No trecho a seguir da peça, no plano da alucinação, Madame Clessi aparece para Alaíde e as duas têm sua primeira conversa. Alaíde diz à Madame Clessi que leu seu diário e tenta se lembrar por que está ali.

Primeiro ato

[...]

*([...] Surge na escada uma mulher. **Espartilhada**, chapéu de plumas. Uma elegância antiquada de 1905. Bela figura. Luz sobre ela.)*

[...]

Madame Clessi — Quer falar comigo?

Alaíde *(aproximando-se, fascinada)* — Quero, sim. Queria...

[...]

Alaíde *(excitada)* — [...] Meu Deus! Não sei o que é que eu tenho. É uma coisa — não sei. Por que é que eu estou aqui?

Madame Clessi — É a mim que você pergunta?

Alaíde *(com **volubilidade**)* — Aconteceu uma coisa, na minha vida, que me fez vir aqui. Quando foi que ouvi seu nome pela primeira vez? *(pausa)* Estou-me lembrando!

[...]

Alaíde — Me lembrei agora! [...] Foi uma conversa que eu ouvi quando a gente se mudou. No dia mesmo, entre papai e mamãe. Deixe eu me recordar como foi... Já sei! [...]

(Escurece o plano da alucinação. Luz no plano da memória. Aparecem pai e mãe de Alaíde.)

[...]

Mãe — Alaíde e Lúcia morando em casa de Madame Clessi. Com certeza, é no quarto de Alaíde que ela dormia. O melhor da casa!

Pai — Deixa a mulher! Já morreu!

Mãe — Assassinada. O jornal não deu?

Espartilhada: feminino de *espartilhado*. Que usa um espartilho, uma espécie de cinta para modelar o corpo feminino.

Volubilidade: inconstância, instabilidade.

7. b) O título do poema, formado pela combinação dos termos "contra" e "narciso", sugere a negação dessa postura de obsessão pelo "eu" e do "apagamento" do "outro", que pode ser depreendida do mito de Narciso. O desenvolvimento do poema mostra exatamente o contrário do que se verifica nos narcisistas: o eu lírico conclui que a única possibilidade de um indivíduo estar em paz é reconhecer que sua identidade é constituída de sua relação com os vários "outros" com os quais se identifica. Assim, ele é um "eu" porque se reconhece no "outro" e dele também faz parte. Por isso, o eu lírico é um "contranarciso", pois, diferentemente do jovem do mito, vê na imagem refletida de si mesmo os "outros" que existem dentro dele.

8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes associem a classificação ao tratamento da vida interior das personagens, com destaque para desejos, sonhos e pensamentos.

9. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem características do gênero dramático, tais como a presença de rubricas e o texto construído na forma de diálogos.

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

Pai — Deu. Eu ainda não sonhava conhecer você. Foi um crime muito falado. Saiu fotografia.

Mãe — No sótão tem retratos dela, uma mala cheia de roupas. Vou mandar botar fogo em tudo.

Pai — Manda.

(Apaga-se o plano da memória. Luz no plano da alucinação.)

Alaíde *(preocupada)* — Mamãe falou em Lúcia. Mas quem é Lúcia? Não sei. Não me lembro.

Madame Clessi — Então vocês foram morar lá? *(nostálgica)* A casa deve estar muito velha.

Alaíde — Estava, mas Pedro... *(excitada)* Agora me lembrei: Pedro. É meu marido! Sou casada. *(noutro tom)* Mas essa Lúcia, meu Deus! *(noutro tom)* Eu acho que estou ameaçada de morte**!** *(assustada)* [...]

Alaíde *(animada)* — Pedro mandou reformar tudo, pintar. Ficou nova, a casa. *(noutro tom)* Ah! eu corri ao sótão, antes que mamãe mandasse queimar tudo!

[...]

Alaíde — Lá vi a mala — com as roupas, as ligas, o espartilho cor-de-rosa. E encontrei o diário. [...]

Clessi *(forte)* — Quer ser como eu, quer?

Alaíde *(veemente)* — Quero, sim. Quero.

Clessi *(exaltada, gritando)* — Ter a fama que eu tive. A vida. O dinheiro. E morrer assassinada?

Alaíde *(abstrata)* — Fui à Biblioteca ler todos os jornais do tempo. Li tudo!

Clessi *(transportada)* — Botaram cada anúncio sobre o crime! Houve um repórter que escreveu uma coisa muito bonita! [...]

RODRIGUES, Nelson. Vestido de noiva. *In*: MAGALDI, Sábato (org.). **Teatro completo I**: peças psicológicas — Nelson Rodrigues. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. p. 114-117.

10. No plano da alucinação, Alaíde encontra-se com Madame Clessi e relata como ficou sabendo da história da prostituta e como conseguiu o diário em que foram registrados os acontecimentos da vida dessa mulher. No plano da memória, lembra-se da conversa dos pais sobre Madame Clessi quando a família se mudou para a casa que pertencia a ela.

14. a) Pelo questionamento de Alaíde sobre o motivo de estar ali, conversando com Madame Clessi, e pela afirmação da moça de que algo que tinha acontecido em sua vida a levara até ali.

14. b) Ficamos sabendo como ela soube da existência de Madame Clessi e que é casada com um rapaz chamado Pedro. Também tomamos conhecimento de uma moça chamada Lúcia, de quem a protagonista não se lembra, e da sensação de Alaíde de estar sendo ameaçada.

14. c) O fato de Madame Clessi ser uma personagem do plano da alucinação já é um dos elementos que permitem perceber o caráter psicológico da peça. Além disso, esse plano e o da memória se passam no subconsciente de Alaíde, o que também revela esse caráter.

10. Por apresentar os planos da memória e da alucinação, a peça de Nelson Rodrigues foi considerada revolucionária. Descreva o que acontece em cada um deles no trecho transcrito.

11. Madame Clessi é uma personagem importante na peça. Que características da personagem o trecho que você leu apresenta?

a. Relacione o comentário "Alaíde e Lúcia morando em casa de Madame Clessi" com a decisão da Mãe de queimar os objetos que estão no sótão. Depois, escreva a opinião da Mãe a respeito da antiga moradora da casa.

b. Como Alaíde descobriu a existência de Madame Clessi?

c. O que, considerando a caracterização dessa personagem, indica que o diálogo entre ela e Alaíde não pode ter ocorrido no plano da realidade?

d. Os dois planos representam o inconsciente de Alaíde, que está em coma, sendo operada. Considere o que é apresentado em cada um deles e explique por que são denominados planos da alucinação e da memória.

11. Madame Clessi é apresentada como uma mulher elegante do início do século ("elegância antiquada de 1905"), espartilhada, usando chapéu de plumas. Foi assassinada, e o crime foi muito noticiado na época. A referência aos objetos pertencentes a ela e encontrados pelos pais de Alaíde (as ligas e o espartilho cor-de-rosa) sugere que ela era uma prostituta. A fala dessa personagem indica que ela teve fama e dinheiro.

11. a) Espera-se que o os estudantes percebam que a atitude da Mãe é de preconceito, querendo queimar os pertences de Madame Clessi. Seu comentário é de leve indignação, como se dissesse "Minhas filhas morando na casa de uma prostituta!".

11. b) Alaíde fica sabendo da história de Madame Clessi quando se muda, com seus pais, para a casa que fora dela. No sótão são encontrados os objetos que lhe pertenciam. Antes que os pais os queimem, a jovem resgata o diário de Madame Clessi e fica conhecendo detalhes de sua vida, que complementa com os recortes de jornais da época lidos na biblioteca.

11. c) O fato de Madame Clessi ter sido assassinada antes que Alaíde soubesse de sua existência.

11. d) O primeiro é denominado plano da alucinação porque corresponde a fatos que não ocorreram na realidade: são projeções da mente de Alaíde em que ela se encontra com a prostituta do início do século que já está morta. O plano da memória refere-se às lembranças da vida de Alaíde, fragmentos de conversas que ela presenciou antes do acidente que a deixou em coma.

12. O trecho começa no plano da alucinação, com o encontro entre Alaíde e Madame Clessi. Então, desaparece para dar lugar ao plano da memória, quando a jovem relembra a conversa dos pais; depois, o plano da alucinação retorna, com a retomada da conversa entre Alaíde e a prostituta.

13. A última fala de Alaíde, no primeiro momento em que o plano da alucinação é apresentado, sugere a mudança de plano. Associada a essa fala, ocorre a alteração da luz, indicada pelo trecho entre parênteses (as marcações de cena): o plano da alucinação se apaga e o da memória se acende. Além disso, os pais entram em cena e a conversa entre eles indica que se trata de um momento passado. O mesmo ocorre depois de Alaíde se lembrar da conversa dos pais: nesse instante, apaga-se o plano da memória, a luz volta ao plano da alucinação.

12. Observe a apresentação dos planos no trecho transcrito. Em que ordem aparecem? Explique.

13. Esse texto foi escrito para ser encenado. Sendo assim, além do conteúdo dos diálogos, outros elementos contribuem para que o espectador/leitor possa compreender o que está sendo apresentado. Que elementos garantem, no trecho, a identificação da mudança de planos?

14. Releia o trecho a seguir para fazer o que se pede.

Alaíde *(excitada)* — [...] Meu Deus! Não sei o que é que eu tenho. É uma coisa — não sei. Por que é que eu estou aqui?

Madame Clessi — É a mim que você pergunta?

Alaíde *(com volubilidade)* — Aconteceu uma coisa, na minha vida, que me fez vir aqui. Quando foi que ouvi seu nome pela primeira vez? (*pausa*) Estou-me lembrando!

a. Madame Clessi é a figura que serve de apoio para que Alaíde tente reconstruir, estando em coma, o que aconteceu com ela. De que maneira isso é evidenciado nesse trecho?

b. Ao longo do trecho, alguns fragmentos da vida de Alaíde vão sendo apresentados. O que ficamos sabendo sobre a moça?

c. Madame Clessi é uma "manifestação" do inconsciente de Alaíde. Explique como o papel desempenhado por essa personagem é um dos elementos que permitem classificar essa peça como psicológica.

15. Pelo trecho final, é possível perceber que Madame Clessi simboliza, também, os desejos inconscientes de Alaíde. Transcreva o trecho em que isso fica evidente. Justifique.

15. "Clessi (*forte*) — Quer ser como eu, quer? / Alaíde (*veemente*) — Quero, sim. Quero. / Clessi (*exaltada*, *gritando*) — Ter a fama que eu tive. A vida. O dinheiro. E morrer assassinada?". A figura de Madame Clessi, além de servir de apoio para que Alaíde reconstrua seu passado no plano da memória, revela os desejos inconscientes da moça, que quer muito ser como a prostituta, viver uma vida como a dela, como se percebe pelo trecho

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

Diálogos contemporâneos com temas da literatura do século XXI

O final do século XX revitalizou na literatura a **tradição da crônica como forma de expressão da subjetividade**. O gênero foi praticado por alguns nomes bastante célebres na literatura brasileira, como Machado de Assis, Lima Barreto, Carlos Drummond de Andrade e Rubem Braga.

O desenvolvimento da internet nos anos 1990 possibilitou que esse gênero, caracterizado pela flexibilidade de assuntos e estilos, saísse das páginas impressas e ganhasse maior visibilidade no mundo virtual.

Na atualidade, a crônica segue como contraponto para os gêneros em que deve prevalecer uma perspectiva imparcial, como a notícia e a reportagem. Nela, o leitor encontrará sempre um olhar pessoal do autor a respeito de assuntos e temas diversos, revelando a subjetividade característica do gênero, como se vê nos textos a seguir.

Ruy Castro e uma reflexão sobre o mundo virtual

Redes antissociais

A publicação de jornais e revistas *on-line* abriu um importante canal de comunicação com os leitores. Assim que leem um artigo ou reportagem, eles podem enviar seu comentário sobre o texto ou o assunto de que este trata. Publicado ao pé da matéria, o dito comentário desperta a opinião de outros leitores e, em poucos minutos, está criado um fórum de discussão entre pessoas que nunca se viram, nunca se verão e podem estar a milhares de quilômetros umas das outras.

Ainda bem. Pelo teor de alguns desses comentários, é bom mesmo que não se encontrem. Se um leitor discorda enfaticamente do que leu, pode atrair a resposta raivosa de um terceiro, o **repique** quase **hidrófobo** de um quarto e um bombardeio de opiniões homicidas na sequência. Lá pelo décimo comentário, o texto original já terá sido esquecido e as pessoas estarão brigando *on-line* entre si. O anonimato desses comentários estimula a que elas se sintam livres para passar da opinião aos insultos e até às ameaças. Na verdade, são um fórum de **bravatas**, já que seus autores sabem que nunca se verão frente a frente com os alvos de seus **maus bofes**.

[...]

Já com as "redes sociais" é diferente. Elas também podem ser um festival de indiscrições, fofocas, agressões, conspirações e, mais grave, denúncias sem fundamento. E, como acolhem e garantem a impunidade de todo tipo de violência verbal, induzem a que as pessoas levem esse comportamento para as ruas. Será por acaso a crescente incidência, nos últimos anos, de quebra-quebras em manifestações, brigas em estádios, arrastões em praias e, última contribuição das galeras, os "rolezinhos" nos *shoppings*?

São algumas das atividades que as **turbas** combinam pelas "redes sociais" – expressão que, desde sempre, preferi escrever entre aspas, por enxergar nelas um componente intrinsecamente antissocial.

CASTRO, Ruy. **Observatório da Imprensa**, 21 jan. 2014. Disponível em: http://www.observatoriodaimprensa.com.br/feitos-desfeitas/_ed782_redes_antissociais/. Acesso em: 31 out. 2024.

Repique: rebate, rebatida.

Hidrófobo: colérico, furioso.

Bravatas: plural de *bravata*. Intimidações que envolvem ameaça.

Maus bofes: da expressão "ter maus bofes". Ser violento, agressivo, rude, malcriado.

Turbas: plural de *turba*. Multidão tumultuada.

A crítica bem-humorada de Gregório Duvivier

Álvaro, me adiciona

"Nunca conheci quem tivesse levado porrada. Todos os meus conhecidos têm sido campeões em tudo." Espanta que Álvaro de Campos tenha dito isso antes do advento das redes sociais. O heterônimo parece estar falando da minha *timeline*: "Arre, estou farto de semideuses! Onde é que há gente no mundo?".

Todo *post* é autoelogioso. Não se deixe enganar. Talvez você pense o contrário: [minha rede social] só tem gente reclamando da vida. Olhe de novo. Por trás de cada reclamação, de cada protesto, de cada autocrítica, perceba, camufladinha, a vontade de parecer melhor que o resto do mundo.

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

"*Humblebrag*" é uma palavra que faz falta em português. Composta pela junção das palavras *humble* (humilde) e *brag* (gabar-se), seria algo como a gabação modesta. Em vez de simplesmente gabar-se: "Ganhei um prêmio de melhor ator no Festival de Gramado", você diz: "O Festival de Gramado está muito decadente. Para vocês terem uma ideia, me deram um prêmio de melhor ator". Ou então: "Pessoal, moro num apartamento mínimo! Por favor, parem de me dar prêmios, não tenho mais onde guardá-los. Grato".

O "*humblebragging*" pode tomar muitas formas. "Tenho um defeito terrível. Sou perfeccionista". Ou então: "Tenho uma falha imperdoável. Sou sincero demais". Quero ver alguém falar a verdade: "Tenho um defeito: só penso em mim mesmo, o que faz com que eu seja pouquíssimo confiável – além de ter uma higiene deplorável".

Não menos sutil é o elogio-bumerangue. Você começa falando bem de alguém. Ali, no meio do elogio alheio, você encaixa uma menção a si mesmo, disfarçadinha. "O Rafa é muito humano, parceiro, sincero. Se não fosse ele, eu nunca teria chegado onde cheguei, e criado o maior canal [...] brasileiro. Obrigado, Rafa. Obrigado."

O elogio-bumerangue tem uma subdivisão especialmente macabra: o elogio bumerangue-*post-mortem*, no qual você aproveita os holofotes gerados pela morte de alguém para chamar atenção para si (às vezes até atribuindo palavras ao defunto). "O Zé era um gênio. Ainda por cima muito generoso. Foi a primeira pessoa a perceber o meu talento como ator. Um dia me disse: Gregório, você é o melhor ator da sua geração. Obrigado, Zé. Obrigado."

Atenção: se todo *post* é vaidoso, toda coluna também. Percebam o uso de palavras em inglês, a citação a Fernando Pessoa. Tudo o que eu mais quero é que vocês me achem o máximo. "Então sou só eu que sou vil e errôneo nessa terra?" Não, Álvaro. Me adiciona.

DUVIVIER, Gregório. **Folha de S.Paulo**, 4 maio 2015.

Proposta de produção: crônica

Esta produção textual pode integrar a revista permanente que foi proposta no volume 1 desta coleção.

Agora, você vai produzir uma crônica sobre a mesma temática dos dois textos que acabou de ler: as redes sociais. Siga as etapas.

No **planejamento**, releia os textos de Ruy Castro e de Gregório Duvivier e compare-os. O que há em comum entre eles? Quais são suas diferenças? Em seguida, reúna-se com seus colegas e discutam os elementos presentes nos textos que permitem considerá-los crônicas.

Inicie a etapa de **elaboração** fazendo um projeto de texto para sua crônica. Pense em qual será seu foco ao escrever sobre as redes sociais e produza a primeira versão do texto. Lembre-se de que uma crônica apresenta um olhar subjetivo sobre o tema.

Releia o rascunho, faça os ajustes que considerar necessários e crie um título que atraia a atenção do leitor. Se desejar, submeta seu texto para publicação na revista permanente.

Leia a crônica para seus colegas de turma. Após a leitura de todos, **avaliem** a atividade numa conversa sobre as percepções de cada um a respeito do mesmo tema.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem considerando as questões a seguir. Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? O que mais chamou sua atenção sobre as tendências contemporâneas? Conseguiu absorver os principais movimentos na prosa, na poesia e no teatro contemporâneos? Que impressão os textos literários do capítulo deixaram em você?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com os colegas ou com o professor.

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

CAPÍTULO 8

A África que escreve em português

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

Neste capítulo, você vai:

1. Conhecer as diferentes vozes literárias dos cinco países africanos lusófonos.
2. Refletir sobre os caminhos trilhados pelos autores africanos lusófonos para alcançar uma independência literária.
3. Identificar os valores associados às representações identitárias nesses países.
4. Compreender de que modo o contexto discursivo influencia a criação dessas representações.
5. Reconhecer a importância de valorizar as vozes, os saberes e a produção artístico-literária da África lusófona, desconstruindo visões estigmatizadas dos países africanos.

Esses procedimentos vão permitir que você conheça importantes características da produção literária de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe; compreenda o que as une e o que as diferencia; e entenda por que a literatura teve um papel identitário importante. Também favorecem a ampliação do repertório com textos culturalmente diversos.

LEITURA DA IMAGEM



PEDRO PIRES - COLEÇÃO PARTICULAR

PIRES, Pedro. **National series**. 2021. Carimbo e tinta sobre papel. 43 centímetros × 43 centímetros. Coleção particular.

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

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

Amplie seu repertório

Pedro Pires (1978-) nasceu em Luanda, Angola. Com mestrado em artes visuais concluído em Londres, divide sua vida e seu trabalho entre Luanda e Lisboa, e explora diferentes linguagens artísticas (desenho, escultura, fotografia, vídeo). Em sua obra, dedica-se a explorar os significados figurativos e conceituais que definem a identidade em diferentes sociedades. Esse interesse tem relação direta com a sua experiência pessoal. Como alguém que se formou em duas culturas, a africana e a europeia, o artista se interessa por temas dos direitos humanos, dos estereótipos e das identidades nacionais deslocadas.



ARQUIVO PESSOAL

Pedro Pires, em 2020.

1. Faça uma descrição breve da obra de Pedro Pires.
2. Os dois enunciados presentes na obra podem ser traduzidos como "Eu sou angolano", "Eu sou português". Como você interpreta a escolha desses enunciados por Pedro Pires?
3. O que a organização visual da obra sugere? Que sensação essa organização provoca em você?
4. Considerando as informações biográficas sobre Pedro Pires, por que podemos afirmar que essa obra tem como tema a questão da identidade?

1. Os estudantes devem fazer referência, em suas descrições, aos dois enunciados, em inglês, que se alternam: "*I am Angolan, I am Portuguese*". Também podem mencionar o fato de que esses enunciados são dispostos de modo a criar a representação de uma espiral que se afunila em direção ao centro.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que os enunciados foram escolhidos por Pedro Pires porque fazem referência aos dois países fundamentais na formação de sua identidade pessoal e profissional: Portugal e Angola.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que a organização visual criada por Pedro Pires gera o efeito de uma espiral que se movimenta de forma constante em direção ao centro, como um redemoinho. É provável que, para o observador, essa disposição dos enunciados dê a sensação de confusão.

DA GRAVURA PARA A LITERATURA

1. Você lerá, a seguir, um poema da Guiné-Bissau intitulado "Em que língua escrever". Com base nessa informação, o que você espera que seja tematizado no texto?
2. O texto que abre esta seção procura sempre estabelecer um diálogo com a obra analisada anteriormente. Considerando que Pedro Pires aborda a questão da identidade em sua obra e que a autora do poema é de um país que foi colonizado por Portugal, que outra interpretação você daria ao título do poema?

Odete Semedo é uma escritora guineense. Em suas obras, a autora explora o bilinguismo de seu país como uma forma de oferecer a seus leitores um "espaço de lazer, reflexão, crítica e encontro consigo mesmo". Observe.

Na Kal lingu Ke n na Skirbi / Em que língua escrever
Na diklarasons di amor? / As declarações de amor?
Na kal lingu Ke n na kanta / Em que língua cantar
Storias Ke n Kontado? / As histórias que ouvi contar?

Na Kal lingu Ke n na skirbi / Em que língua escrever
Pan n Konta fasañas di mindjeris / Contando os feitos das mulheres
Ku omis di ña tchon? / E dos homens do meu chão?
Kuma Ke n na papia di no omis garandi / Como falar dos velhos
Di no pasadas ku no kantigas? / Das **passadas** e cantigas?
Pa n kontal na kriol? / Falarei em crioulo?
Na kriol ke n na kontal! / Falarei em crioulo!
Ma kal sinal ke n na disa / Mas que sinais deixar
Netus di no djorson? / Aos netos deste século?

O n na tem ku papia / Ou terei que falar
Na e lingu lusu / Nesta língua lusa
Ami ku ka sibi / E eu sem arte
Nin n ka tem kin ke na oioin / nem musa

Passadas: plural de *passada*. Narrativas curtas da tradição oral guineense.

4. Tomar conhecimento de que Pedro Pires sofreu a influência de duas culturas – a africana e a europeia – na definição de sua identidade pessoal e artística deve levar os estudantes a relacionarem os dois enunciados ("Eu sou angolano", "Eu sou português") e a organização visual adotada na obra como uma expressão de como o artista encara a própria identidade. Ele não se vê como mais angolano ou mais português. É como se essas duas identidades nacionais constituíssem uma espiral que envolve Pedro Pires, tornando-se parte de quem ele é.

1. Resposta pessoal. Dado o título do poema, é muito provável que os estudantes suponham que tematize a questão da língua. Isso está correto, em certa medida.
2. Resposta pessoal. Espera-se que, após a reflexão sobre as informações do enunciado, os estudantes percebam que o questionamento "em que língua escrever" tem uma dimensão identitária para autores africanos de países colonizados por Portugal. Por isso, o título criado pela autora da Guiné-Bissau para seu poema.

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

4. a) É possível perceber que as situações inicialmente associadas à pergunta "Em que língua escrever" têm relação direta com a afetividade: manifestação de sentimentos pessoais (declarações de amor) ou resgate de tradições guineenses (histórias ouvidas, feitos das mulheres e homens do país, os velhos das histórias e cantigas).

Ma si i bin sedu sin / Mas assim terei
N na tem palabra di pasa / Palavras para deixar
Erderus di no djorson / Aos herdeiros do nosso século
Ma kil ke n tem pa konta / Em crioulo gritarei
N na girtal na kriol / A minha mensagem
Pa rekadu pasa di boka pa boka / Que de boca em boca
Tok i tchiga si distinu / Fará a sua viagem

Na rekadu n na disal tambi / Deixarei o recado
Na n fodja / Num pergaminho
N e lingu di djinti / Nesta língua lusa
E lingu ke n ka ntindi / Que mal entendo
Pa no netus ku no herderus bin sibi / E ao longo dos séculos
Kin ke no sedu ba / No caminho da vida
Anos... mindjeris ku omis d è tchon / Os netos e herdeiros
Ke firmanta no storia / Saberão quem fomos

SEMEDO, Odete. *Na Kal lingu Ke n na Skirbi* / Em que língua escrever. **Observatório da Língua Portuguesa**, [*s. l.*], 21 nov. 2016. Disponível em: https://observalinguaportuguesa.org/na-kal-lingu-ke-n-na-skirbi-em-que-lingua-escrever/. Acesso em: 26 out. 2024.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

4. b) A relação está na escolha do crioulo, e não do português, imposto pelos colonizadores, para tratar de elementos ligados à identidade pessoal e nacional.

5. a) O questionamento sobre a decisão tomada se encontra nos seguintes versos: "Mas que sinais deixar / Aos netos deste século?".

5. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que o eu lírico deseja transmitir às gerações futuras ("os netos deste século") as tradições ancestrais guineenses.

6. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam o dilema do eu lírico: a língua nacional, compreendida pela maioria da população, é o crioulo de base portuguesa, também utilizado nas instituições, mas, se a sua intenção é preservar e divulgar a cultura ancestral de seu país, o alcance da língua portuguesa é muito maior. Também é necessário levar em consideração o fato de o português ser ensinado nas escolas. Portanto, os leitores da literatura guineense provavelmente saberão ler textos em língua portuguesa, mas o mesmo não é necessariamente verdade em relação ao crioulo.

Amplie seu repertório

Maria Odete da Costa Semedo (1959-) nasceu em Bissau e lá concluiu a Educação Básica. Em Lisboa, licenciou-se em Línguas e Literaturas Modernas. O doutorado em Letras foi feito no Brasil, na PUC-MG. Escritora e professora universitária, desempenhou importantes funções políticas no seu país: realizou a Coordenação Nacional do Projeto de Língua Portuguesa no Ensino Secundário, foi diretora-geral do Ensino da Guiné, presidente da Comissão Nacional para a Unesco-Bissau, ministra da Educação (1997-1999) e ministra da Saúde (2004-2005). Premiada como personalidade que contribuiu para o desenvolvimento global da Guiné-Bissau, a escritora tem grande preocupação com a questão das línguas nativas em seu país, fazendo uso do crioulo em diferentes obras.



RAFAELA MARTINS/CATARINAS

Odete Semedo, em 2017.

3. **O eu lírico do poema relaciona a pergunta "Em que língua escrever" a diferentes situações.**
   a. Qual é a primeira hipótese feita pelo eu lírico para responder a essa pergunta?
   b. Essa hipótese se confirma? Justifique.

3. a) A primeira hipótese feita pelo eu lírico é escolher o crioulo para escrever.

3. b) Sim, o eu lírico confirma no verso seguinte: "Falarei em crioulo!".

4. **A escolha feita pode ser entendida com base nas situações inicialmente indicadas pelo eu lírico.**
   a. Quais são essas situações?
   b. Qual é a relação entre elas e a língua escolhida?

5. **Depois de feita a escolha inicial pelo crioulo, o eu lírico imediatamente questiona a decisão tomada.**
   a. Identifique os versos em que isso ocorre.
   b. Como você entende o questionamento feito pelo eu lírico?

6. **Na Guiné-Bissau, além de considerado língua oficial, o português é ensinado nas escolas. O *kriol*, crioulo de base portuguesa, é falado por cerca de 70% da população, o que faz com que desempenhe as funções de língua institucional e nacional. Com base nessas informações, como você analisa o dilema enfrentado pelo eu lírico em relação à língua em que irá escrever seu poema?**

7. **Na parte final do poema, o eu lírico chega a uma decisão que julga garantir seus objetivos. Diga qual é essa decisão e explique de que maneira ela assegura que os objetivos declarados pelo eu lírico serão alcançados.**

8. **Agora que você concluiu a análise do poema de Odete Semedo, julga que o tema abordado pela autora tem relação com a obra de Pedro Pires, reproduzida na abertura deste capítulo? Explique.**

7. Espera-se que os estudantes concluam que a decisão do eu lírico é a mesma tomada pela autora Odete Semedo: escrever em *kriol* e em português. O bilinguismo adotado no poema garantiria, como explicitado nos versos finais, que a expressão dos sentimentos e das tradições ancestrais sejam registrados na língua falada pelos guineenses ("Em crioulo gritarei / A minha mensagem / Que de boca em boca / Fará sua viagem"), para que a oralidade se encarregue de os manter vivos; o uso do português (a língua lusa), por outro lado, assegurará que os futuros guineenses tenham acesso às memórias ancestrais e saibam quem foram aqueles que construíram a identidade do país ("E ao longo dos séculos / No caminho da vida / Os netos e herdeiros / Saberão quem fomos").

8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam uma forte relação entre as duas obras, ainda que criadas em diferentes linguagens artísticas e por pessoas que nasceram em países africanos distintos: Angola e Guiné-Bissau. Nos dois casos, observamos a preocupação com a questão identitária: em Pires, ela se manifesta pela aparente incapacidade de separar as suas duas grandes influências – a angolana e a portuguesa; em Odete Semedo, como por entender que cada uma dessas línguas cumpre uma importante função na definição e na divulgação de elementos da identidade guineense.

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

Se for possível, traga para a sala de aula as reflexões sobre a dominação cultural portuguesa e seus efeitos para os países colonizados apresentadas no volume 2 desta coleção.

O que define a identidade de uma nação?

Cinco povos em busca de uma identidade nacional e cultural. Essa é só uma parte da história de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Mas é uma parte importante, porque revela os dilemas enfrentados após a conquista da independência em lutas sangrentas que vitimaram milhares.

Como herança do passado colonial, a língua portuguesa também precisava ser conquistada, tornar-se portadora da identidade nova que começava a ser construída. E, uma vez decidida a permanência do português como língua oficial das ex-colônias africanas, novos desafios surgiram, como informa o angolano Kalaf Epalanga no texto a seguir.

Autóctones: plural de *autóctone*. Originárias de determinadas regiões, nativas.

Musseques: plural de *musseque*. Comunidades de menor poder aquisitivo que vivem em habitações precárias nos arredores das cidades angolanas.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Como eu, os angolanos nascidos depois da independência e que cresceram nas áreas urbanas não falam as nossas línguas **autóctones**. Quando visitamos os nossos familiares no interior, nos vemos na situação caricata de precisar de um tradutor, que em muitos casos acabam por ser os nossos pais – a geração que abraçou a tarefa de construir não só um país, mas também a sua identidade num mundo pós-colonial. Sou-lhes grato pelos sacrifícios, mas é-me difícil compreender o porquê de terem descartado o ensino das línguas bantus aos seus filhos. A resposta com que nos têm brindado sobre as razões de tal descaso é a de que, por não pertencer a nenhuma etnia, o português foi a língua que melhor serviu ao projeto de unidade nacional em Angola.

Na década de 1950, Óscar Ribas, Tomaz Vieira da Cruz e Castro Soromenho intensificaram a dança entre as línguas de origem bantu e o português, trazendo para a literatura a linguagem dos **musseques**. Porém, com exceção da Bíblia, de alguns poemas e fábulas, nenhum romance foi publicado nas nossas oito línguas nativas. Mesmo que existissem, a maior parte da população não tem até hoje uma relação com a palavra escrita na sua língua materna. Por isso, a expressão oral e a música ditam como a cultura é produzida e consumida em todo o território.

EPALANGA, Kalaf. Angolanês. *In*: EPALANGA, Kalaf. **Minha pátria é a língua pretuguesa:** crônicas. São Paulo: Todavia, 2023. p. 14-15.

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

1. **Kalaf Epalanga nasceu em Benguela, Angola, no ano de 1978. Por que os angolanos que nasceram depois da independência do país, em 1975, como Epalanga, encontram dificuldade para conversar com seus familiares que vivem no interior do país?**
2. **Sobre a adoção do português como língua oficial, qual é o argumento apresentado pelos que lutaram pela independência? Qual é a posição de Kalaf Epalanga a esse respeito? Você concorda com quem?**
3. **Por que a música e a oralidade foram importantes aliadas para garantir a produção e a circulação da cultura angolana?**

Em uma conferência intitulada "Que África escreve o escritor africano?", Mia Couto (1955-), escritor e biólogo moçambicano, resumiu a dificuldade enfrentada pelos autores africanos: apresentar um continente que não se reduza a estereótipos culturais e folclóricos.

Pelas vozes de poetas e de romancistas, podemos conhecer melhor os países africanos cuja língua oficial é o português. São eles que têm a importante tarefa de, por meio de suas palavras, fecundar seus leitores de sentimentos e encantamento e neles despertar o desejo de conhecer ainda mais de perto esses países que lutaram tanto para conquistar a própria independência política e cultural.

1. Os angolanos que, como Epalanga, nasceram depois da independência do país, em 1975, não aprenderam a falar as línguas nativas de Angola. Como seus familiares que vivem fora dos centros urbanos não dominam a língua portuguesa, há uma dificuldade evidente de comunicação. Para que a conversa possa acontecer, dependem de seus pais fazerem o papel de tradutores.
2. Resposta pessoal.

É importante que os estudantes reconheçam o argumento utilizado pela manutenção do português como língua oficial de Angola após a independência: por não pertencer a nenhuma etnia, a língua portuguesa foi a que melhor serviu ao projeto de unificação nacional. Vale a pena lembrar que o país mergulhou em uma longa guerra civil que se iniciou em 1975 e só chegou ao fim em 2002. Nesse contexto, a adoção da língua de uma das etnias que guerreavam aprofundaria as divergências internas. Kalaf Epalanga, porém, não aceita que esse argumento justificasse descartar o ensino das línguas bantus às crianças nascidas depois de 1975. É razoável supor, nessa perspectiva, que a manutenção da língua portuguesa como oficial não implicaria, necessariamente, que as línguas bantus não fossem ensinadas.

3. Como a maioria dos angolanos não é alfabetizada em sua língua materna, a produção, a circulação e o consumo da cultura local precisam acontecer na modalidade oral dessas línguas. É por essa razão que a música e a oralidade se tornaram aliadas importantes para garantir que a cultura angolana permanecesse viva durante os anos de dominação portuguesa.

A literatura é o caminho

A história de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe registra uma trajetória de resistência e luta. Resistência contra a colonização e luta para conquistar a tão sonhada independência. Quando esses países conseguiram se libertar da máquina colonial portuguesa, era hora de começar o lento processo de definição de uma identidade autônoma, que não se confundisse com as imposições culturais dos colonizadores.

Uma pergunta, porém, precisava ser enfrentada: Como saber quais são as marcas da verdadeira identidade de um povo, se sua história se confunde com a de seus colonizadores? A literatura foi um dos espaços escolhidos para buscar uma resposta e, por meio da poesia, iniciou-se essa jornada literária. Nos versos dos poetas, nas páginas dos romances e dos contos, as palavras ganharam vida e deram forma aos sonhos de uma África livre.

O caminho da poesia

Boa parte da população dos países lusófonos da África não teve acesso à educação formal durante os séculos em que esses países permaneceram como colônias portuguesas. Na verdade, a instrução quase sempre era a condição para a mobilidade social em países como Cabo Verde, que contava com mais de 70% de analfabetos. O impacto de uma cultura fortemente associada à oralidade também repercute nas primeiras tentativas de produção literária independente: a poesia parecia ser, nesse contexto específico, o caminho mais seguro a ser inicialmente percorrido.

A tentativa de construir um panorama mais abrangente da produção poética desses países esbarra em uma dificuldade aparentemente intransponível. Embora tenham sido todos colonizados pelo mesmo país, Portugal, viveram diferentes processos de independência (social, política, econômica e cultural). Quando consideramos, porém, os principais temas que inspiram a poesia de seus autores, constatamos alguns momentos (ou fases) bem delineados e que talvez traduzam os principais pontos do caminho de um povo em busca da sua independência cultural.

Esses momentos podem ser representados no esquema a seguir.

Alienação em relação à própria condição	**Fase de assimilação** O escritor não leva em consideração sua condição no momento de produção literária. Por estar em estado quase absoluto de alienação, seus textos poderiam ser criados em qualquer outra parte do mundo.
Percepção da realidade	**Fase de resistência** Surgem os primeiros sinais de um sentimento nacional que se anuncia nos temas abordados (a dor de ser negro, o indigenismo).
Consciência de colonizado	**Fase de construção da identidade africana** Consolida-se o processo de desalienação. Uma vez consciente de sua condição de colonizado, o escritor pode voltar sua produção para o meio sociocultural e geográfico em que vive.
Fase histórica da independência	**Fase de definição da independência literária** Reconstituição da individualidade autoral: o texto é produzido com liberdade e começam a surgir tópicos próprios da produção literária africana (o mestiço, a identificação com a África como "terra-mãe" etc.).

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

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA



ALAIN DEJEAN/SYGMA/GETTY IMAGES

Crianças comemoram a libertação de Guiné-Bissau do domínio português em manifestação organizada pelo Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Fotografia de 1974.

Para que se possa formar uma visão de conjunto da poesia africana de língua portuguesa, é necessário considerar esses marcos do longo processo de definição de uma voz literária própria.

Uma vez construída a identidade literária coletiva, os autores passam a se dedicar à definição de um trajeto literário próprio, estabelecendo de modo mais definido seus estilos individuais. Alguns deles, como Mia Couto, alcançam uma maturidade literária plena, que faz com que suas obras, mesmo ao tratar da realidade africana, toquem em questões de natureza mais universais.

Segundo Manuel Ferreira, um conhecido estudioso da literatura africana, algumas publicações específicas também devem ser consideradas quando procuramos identificar momentos significativos da produção literária dos países africanos lusófonos.

> [...] Os fundamentos irrecusáveis de uma literatura africana de expressão portuguesa vão definir-se com precisão, deste modo: a) em Cabo Verde a partir da revista *Claridade* (1936--1960); b) em São Tomé e Príncipe com o livro de poemas *Ilha de nome santo* (1943), Francisco José Tenreiro; c) em Angola com a revista *Mensagem* (1951-1952); d) em Moçambique com a revista *Msaho* (1952); e) na Guiné-Bissau com a antologia *Mantenhas para quem luta!* (1977). [...]
>
> FERREIRA, Manuel. *In*: DEUS, Lilian Paula Serra; CARVALHO, Wellington Marçal de. A literatura da Guiné-Bissau. **Literafro**, Belo Horizonte, 8 fev. 2023. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/literafricas/literatura-da-guine-bissau/1574-lilian-paula-serra-e-deus-wellington-marcal-de-carvalho-a-literatura-da-guine-bissau. Acesso em: 26 out. 2024.

Se esses foram os caminhos percorridos pela poesia nos diferentes países lusófonos da África para encontrar uma voz própria, qual teria sido o percurso das narrativas? É o que veremos a seguir.

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

A África que conta histórias

OBJETO DIGITAL
Mapa clicável: Alguns autores da África lusófona

Pepetela (pseudônimo literário do escritor angolano Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos) explica a importância da constituição de uma literatura **nacional** para esses povos que buscavam sua própria identidade. Leia o trecho a seguir.

> Creio que a literatura nacional é elemento indispensável, tão importante como outro qualquer, para a consolidação da independência. É um fator que ajuda a aumentar a unidade nacional, por ser veículo de situações, modos de vida e de pensar, dentro do País [...]. Afirmo que não há, não pode haver, a criação dum país verdadeiramente independente sem uma literatura nacional própria, que mostre ao povo aquilo que o povo sempre soube: isto é, que tem uma identidade própria.
>
> PEPETELA. *Apud* HILDEBRANDO, António. Pepetela: A parábola do cágado velho – construindo pontes. *In*: SEPÚLVEDA, Maria do Carmo; SALGADO, Maria Teresa. **África e Brasil**: letras em laços. São Caetano do Sul: Yendis Editora, 2006. p. 317.

Ponto de conexão. Na **Seção especial** da unidade 3 do volume de Redação é estudada a relação entre escrita e identidade, e no capítulo 7 do volume de Arte desta coleção é estudado o tema "arte indígena tradicional e contemporânea".

1. **Segundo Pepetela, a literatura "é um fator que ajuda a aumentar a unidade nacional". De que modo a literatura assume essa função?**
2. **Reflita: Se o povo "sempre soube" que tem uma identidade própria, como afirma o autor, por que é necessário assegurar essa percepção por meio da literatura?**
3. **Na sua experiência de leitura de textos da literatura brasileira, você já reconheceu, em algum romance, poema ou conto, aspectos característicos da nossa identidade? Compartilhe essa experiência com seus colegas, explicando a relação identificada por você.**

Ponto de conexão

A escrita e a arte são espaços de construção e resgate das marcas identitárias de um indivíduo, de um grupo ou de um povo.

Um imenso tronco de árvore, do qual brotam novos galhos e no qual alguns galhos se emaranham e outros morrem, em um movimento contínuo de transformação e renovação. Essa é uma boa imagem para simbolizar o repertório de narrativas de uma dada cultura. Os vários galhos representam as elaborações e as recriações da tradição oral e escrita de um povo.

1. No texto, Pepetela explica que os textos literários apresentam/representam "situações, modos de vida e de pensar" de um povo. Ao fazer isso, colaboram para consolidar a independência e aumentar a unidade, porque compartilham, com todos os leitores, esses flagrantes da cultura local, que sempre estão associados a um conjunto de valores e de costumes.

Amplie seu repertório

Para os povos africanos, a tradição das narrativas orais é muito importante. Por meio dos mitos, das lendas, dos contos que passam de geração a geração, os costumes e os valores dessas culturas são transmitidos e reforçados. Nas culturas africanas, os griôs (aqueles que contavam histórias publicamente) desempenhavam essa importante função social de transmitir as narrativas ancestrais de seus povos, preservando-as por meio da oralidade.



CHARLES O. CECIL/ALAMY/FOTOARENA

Os griôs são considerados "guardiões da tradição oral", pois preservam a memória coletiva de um povo. Na foto, dois griôs em Zinder, no Níger, país da África Ocidental, em 1969.

Quando as ex-colônias portuguesas conquistaram sua independência, tornou-se necessário criar textos literários que "narrassem" as novas nações. É no repertório das narrativas orais e na história dos anos de opressão que os escritores vão buscar os elementos essenciais para definir a identidade desses povos.

No caso das culturas essencialmente orais, o peso da **oratura** na construção de uma identidade cultural é imenso.

TOME NOTA

Oratura é a literatura oral, constituída pelas lendas, pelos romances, pelos contos, pelos provérbios, pelas quadras, pelas parlendas, pelas rezas e orações. Um imenso repertório que se renova à medida que passa de uma geração a outra, alimentando o imaginário popular.

2. Espera-se que os estudantes compreendam que, após viverem séculos sob a dominação portuguesa, os povos das ex-colônias precisam não só que se confirme a sua identidade, diferente da dos colonizadores, mas também que se garanta que todos os habitantes de um mesmo país reconheçam quais são os elementos definidores dessa identidade. Esse não é um processo rápido, e a literatura tem o potencial para levar a um maior número de pessoas esses elementos identitários.

3. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a conversarem sobre suas experiências de leitura e a refletirem se sentimentos, acontecimentos, personagens etc. presentes nas obras lidas podem ser reconhecidos como característicos do povo brasileiro. A conversa também pode explorar a importância da literatura indígena e da literatura afro-brasileira como espaço de constituição de representação e de identidade.

Tradição oral, ficção escrita: encontros necessários

Nos países africanos lusófonos, ainda encontramos povos com alto índice de analfabetismo. Segundo dados do Instituto de Estatísticas da Unesco, em 2023, 52,89% da população de Guiné-Bissau era alfabetizada; em Moçambique, 63,42% da população era alfabetizada; em Angola, esse índice subia para 72,28%. O que se constata, nesses três casos, é uma das consequências herdadas dos anos de submissão à máquina colonial portuguesa.

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

No entanto, dois outros países conseguiram tornar a educação de seu povo uma prioridade e alcançaram resultados expressivos: Cabo Verde alfabetizou 90,78% de sua população de 587.936 habitantes, e São Tomé e Príncipe introduziu 93,8% de pessoas (população 223.118) no mundo letrado. São conquistas importantes, mas não podemos ignorar o fato de que a população desses dois países insulares é bem menor do que a de Angola (34,5 milhões), Moçambique (32,08 milhões) e Guiné-Bissau (15,5 milhões).

O fato de tantas pessoas não saberem ler ou escrever não significa que não produzam cultura. Também não significa que a literatura não seja uma parte importante de suas vidas. É no âmbito da oralidade que essas pessoas constroem suas histórias e transmitem valores de geração a geração.

Em um contexto como esse, é natural que oratura e literatura se aproximem. Mais natural ainda é o movimento feito por muitos escritores que buscam, na tradição oral do povo a que pertencem, temas fundadores para inspirar as narrativas que escreverão.

Um testemunho revelador sobre a importância das histórias da tradição oral moçambicana foi dado por Mia Couto em um ensaio em que fala sobre as suas origens, sobre o fato de viver em um país em transformação e sobre o impacto dos velhos contadores de história para a sua formação. Leia.

> Sou moçambicano, filho de portugueses, nasci em pleno sistema colonial, combati pela Independência, vivi mudanças radicais do socialismo ao capitalismo, da revolução à guerra civil. Vim à luz num tempo de **charneira**, entre um mundo que nascia e outro que morria. Entre uma pátria que nunca houve e outra que ainda está nascendo. [...]
>
> Cresci nesse ambiente de mestiçagem, escutando os velhos contadores de histórias. Eles me traziam o encantamento de um momento sagrado. Filho de um poeta ateu, aquela era a minha missa, aquele era o recado do divino.
>
> Eu queria saber quem eram os autores daquelas histórias e a resposta era sempre a mesma: ninguém. Quem criara aqueles contos haviam sido os antepassados, e as histórias ficavam como herança dos deuses. Naquele mesmo chão estavam sepultados os mais-velhos, conferindo história e religiosidade àquela relação. Nessa moradia, os antepassados se convertem em entidades divinas.
>
> COUTO, Mia. Águas do meu princípio. *In*: COUTO, Mia. **Pensatempos**: textos de opinião. Lisboa: Caminho, 2005. p. 150-151.

Charneira: pessoa ou coisa que une dois ou mais elementos; articulação.

4. Espera-se que os estudantes concluam que, dado o contexto criado, Mia Couto julga importante destacar para seus leitores o fato de ser filho de portugueses, mas ter crescido em Moçambique e de assumir sua identidade africana e participar da luta pela independência. Além disso, destaca a importância do "ambiente de mestiçagem, escutando os velhos contadores de história" para a sua formação cultural e a construção de sua identidade.

5. Espera-se que os estudantes compreendam a importância dessa passagem para destacar o que virá em seguida: a importância dos contadores de história. Mia Couto, de modo poético, desenha os contornos dos desafios para os moçambicanos. O "mundo que nascia" era o país independente, o "outro que morria" era a colônia dominada por Portugal. Por esse motivo, o escritor se refere a Moçambique colonial como "uma pátria que nunca houve" e a Moçambique independente como uma pátria "que ainda está nascendo".

6. Como as histórias contadas pelos velhos fazem parte da tradição oral moçambicana, foram passadas de geração a geração, com os mais novos ouvindo o relato dos mais velhos. Por essa razão, não há autores identificáveis. Elas foram criadas pelos "antepassados" e ficavam como "herança dos deuses". Então, faz sentido que a pergunta sobre a identidade dos autores seja respondida com o pronome indefinido "ninguém".

4. Faça uma hipótese sobre os motivos que levaram o escritor e biólogo Mia Couto a oferecer alguns dados biográficos nessa passagem de seu texto.

5. O que você entendeu do trecho: "Vim à luz num tempo de charneira, entre um mundo que nascia e outro que morria. Entre uma pátria que nunca houve e outra que ainda está nascendo."?

6. No último parágrafo, Mia Couto informa que tentou descobrir quem eram os autores das histórias contadas pelos mais velhos. A resposta pode parecer estranha: "ninguém". Explique por que, no contexto criado, essa resposta faz sentido.

Com a decisão consciente de participarem da construção da identidade do povo do qual fazem parte, os escritores transformam suas obras em espaço de resgate das vozes populares que nem mesmo as décadas de governo colonial foram capazes de calar.

Como sempre circularam fora dos meios oficiais e institucionais associados à divulgação da cultura, essas vozes sobreviveram aos mecanismos de censura ditatoriais e representam um repertório dos elementos verdadeiramente autênticos associados à identidade de um povo. Elas ganharão vida nova na forma de galhos nascidos na grande árvore do repertório narrativo.

Conheceremos, a seguir, um pouco da produção literária de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, com textos de alguns dos poetas e romancistas que enfrentaram o desafio de encontrar vozes verdadeiramente africanas e imprimir sua identidade na língua imposta pelo colonizador.

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

Cabo Verde: olhos voltados para a imensidão do mar

No início do século XX, já era possível identificar, em Cabo Verde, a presença de uma elite local consciente dos principais problemas da população das ilhas que constituem o arquipélago. São intelectuais (professores e jornalistas) e comerciantes que, concentrados principalmente em São Nicolau, Santo Antão e São Vicente, mantêm-se em contato com os principais movimentos literários portugueses.

A principal influência, porém, será exercida pelos modernistas brasileiros. Poetas como Jorge de Lima, Manuel Bandeira, romancistas como Graciliano Ramos e Jorge Amado, além do sociólogo Gilberto Freyre, animam os escritores cabo-verdianos a retratarem aspectos da realidade local em seus textos.

O lançamento da revista *Claridade*, em 1936, criou um importante espaço para que poetas como Baltasar Lopes, Jorge Barbosa e Manuel Lopes divulgassem poemas em que os signos locais ganhassem uma roupagem mais lírica. Leia o poema a seguir.

Hora grande

1
O mar sairá
Das nossas ilhas
Das nossas ruas
Das nossas casas
Das nossas almas...

O mar irá para o mar
E limpos finalmente do lodo das algas
E libertos do sal do nosso sorriso de enteados
Seremos frutos de nós mesmos
Nascendo da barriga negra da terra...

2
Os náufragos
Do lago da nossa quietação
Erguerão os seus braços de todas as cores
E as suas mãos se fartarão
Da luz de um poente maduro!

O negreiro estará perdido na légua do tempo
Porque a alma das nossas vozes
Não morrerá no fundo dos porões...

A fome não se alimentará da fome
E voaremos nas asas do Sol
Com o destino na palma da mão!

3
Nas feridas do seu parto
As raízes do nosso umbigo beberão a seiva
E no ventre da "mamã-terra"

Germinarão as sementes das nossas certezas
E nos embriagaremos da carne dos seus frutos...

As crianças nascerão sem metas nos olhos
E as suas mãos sujar-se-ão
Do mel do nosso olhar...

As crianças serão crianças!
Negras e loiras e brancas
Serão pétalas da mesma flor...

SILVEIRA, Onésimo da. Hora grande. *In*: APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa**: antologia. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. p. 145-146.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

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

Proposta de produção: comentário crítico

Organizados em trios, vocês deverão analisar o poema "Hora grande", considerando as questões a seguir.

1. **Qual é a função da numeração utilizada no poema?**
2. **Uma análise do tempo verbal utilizado no texto permite concluir qual é o momento da história de seu país referido pelo eu lírico. Por quê?**
3. **Como vocês explicam o movimento do mar na primeira parte?**
4. **Onésimo da Silveira faz uso de imagens relativas a nascimento, parto, germinação. De que modo essas imagens participam da construção de sentido do poema?**
5. **Com atenção especial para a terceira parte, que sentido vocês atribuem ao título do poema?**

Na etapa de **planejamento**, individualmente, releiam o poema, buscando compreendê-lo. As questões anteriores podem auxiliar o direcionamento da conversa sobre o sentido das três partes e dos versos de "Hora grande". Caso haja divergências interpretativas entre os integrantes do grupo, discutam até chegar a uma conclusão. Depois, **registrem** em um **comentário crítico** a análise do poema feita pelos trios. Para embasar essa análise, usem trechos do poema como exemplo. Finalizada a produção, releiam o comentário crítico, fazendo uma **edição** e uma **revisão** do texto.

© OMAR CAMILO/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO



Mário Lúcio Sousa, em 2017.

No romance, merece destaque o escritor, poeta e músico Mário Lúcio Sousa. Nascido no Tarrafal, Mário Lúcio perdeu os pais muito cedo e foi adotado pelo Estado de Cabo Verde para receber uma educação. Fez faculdade em Cuba, onde se formou em Direito. Atuou como deputado no Parlamento cabo-verdiano e assumiu a função de ministro da Cultura de seu país entre 2011 e 2016.

Como escritor, recebeu importantes reconhecimentos: em 2009, a obra *Novíssimo Testamento* conquistou o prêmio literário Carlos de Oliveira; em 2015, ganhou o prêmio literário Miguel Torga pelo romance *Biografia do Língua*, história inspirada em um cabo-verdiano que testemunhou o colonialismo, a abolição da escravatura, a guerra da independência, a ocupação, o capitalismo, o imperialismo e o comunismo; em 2018, recebeu o prêmio PEN Club Portugal como melhor obra de ficção em língua portuguesa.

Na seção "Pré-história" de *Biografia do Língua*, Mário Lúcio revela a importância da narrativa como processo ancestral e explica o que aprendeu com sua avó e com os contadores de história do povoado onde nasceu. Leia o trecho a seguir.

> [...] Quem ordena o tempo não é o relógio, mas a língua. O tempo cronológico é submetido ao tempo do discurso. Essa técnica ouvi-a da minha avó e dos historiadores de Monte Iria, povoado onde nasci. Contar histórias era uma missão de criar mundos, universos em que um tempo entrava noutro e noutro, sem piedade nem ciência, com o único objectivo milagreiro de parir magia.
>
> SOUSA, Mário Lúcio. **Biografia do Língua**. Rio de Janeiro: Ímã Editorial, 2020. p. 6. *E-book*.

No romance *O diabo foi meu padeiro*, o autor conta a história da Colônia Penal do Tarrafal, instalada na Ilha de Santiago, em Cabo Verde, no ano de 1936. Para lá foram levados primeiro os prisioneiros políticos vindos de Lisboa, pessoas que se levantaram contra a ditadura do Estado Novo decretada por Salazar. Depois, vieram presos que lutaram nas guerras coloniais para libertar seus países da dominação portuguesa. Nos dois casos, o destino foi o mesmo: transportados para o Tarrafal, muitos morreram por lá; outros tantos sobreviveram às inóspitas condições para guardar testemunho dos horrores vividos.

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

Amplie seu repertório

LINA BALCIUNAITE/SHUTTERSTOCK



Conhecido também como Colônia Penal de Cabo Verde, o presídio do Tarrafal foi um campo de concentração usado pela ditadura salazarista para encarcerar adversários políticos. Fotografia de 2016.

O campo de concentração do Tarrafal, construído na região mais inóspita de Cabo Verde (denominada, em crioulo, Txon Bom – "Chão Bom"), foi criado em 1936 para receber prisioneiros políticos perseguidos pelo governo de Salazar. Manuel dos Reis, que foi diretor do campo durante longos anos, entrou para a história com uma fala que traduz bem o destino dos presos ali: "Quem vem para o Tarrafal, vem para morrer". Também conhecido como Campo da Morte, o Tarrafal foi desativado em 1954. Em 1961, porém, Salazar o reativou com a intenção de silenciar os participantes dos movimentos de libertação de Angola, Guiné-Bissau e Cabo Verde. Desde 2020, para preservar a memória da história do país, o campo se tornou um museu e está aberto ao público.

Os leitores de *O diabo foi meu padeiro* vão conhecendo o pesadelo da perseguição política iniciada com a ditadura salazarista pelas vozes de diferentes prisioneiros que chegaram ao Tarrafal ao longo dos anos. Como Luís, que, na cena inicial do romance, relembra sua chegada ao Campo do Chão Bom, em 1968. Suas lembranças nos convidam a refletir sobre o sofrimento imposto a quem ousou desafiar o governo autoritário e o sistema colonial. Leia o trecho a seguir.

— **Sodade**, sodade é defumador de homens, foi o que mais me matou, consumiu-me até ao **tutano**, disse-me Luís em resposta à pergunta sobre o que foi mais difícil de suportar, calando assim o barroco testemunho que começara com poesia e realismo dois anos antes, dizendo, como se estivesse chegando de outro mundo:

— Eu fui morrido em Outubro de 1967 e conheci o diabo às duas da tarde. Mas do diabo falarei mais adiante.

Com seu jeito manso e seus óculos certinhos de pessoa torcida e secada por uma história que parecia não ter fim, seus cabelos retraídos como um prenúncio de tsunami, e sua testa feita praia de lembranças naufragadas, mostrou-me todas as suas **indeléveis** e alegóricas provas de um tempo que passou, mas que nunca mais acabará de passar para quem o viveu.

— Morriam-nos, para não nos matarem, este era o segredo, afirmou: Se nos matassem, a culpa seria deles; se nos deixássemos morrer, o ónus seria levianamente nosso, prova de fraqueza de um bando de **gabarolas** e **bazofos** irresponsáveis maquilhados de salvadores da pátria. Eles queriam que encontrássemos a morte pelos nossos próprios pés, para que servíssemos de lição aos andarilhos pela liberdade. Morrer no inferno era um processo agonizante e lento. Esse era o castigo. A morte vinha depois, libertadora. Podíamos morrer com a nuvem que passava como uma renda de noivado desfeito, com o canto do passarinho que **chilreava** longínquo e bem perto a boa-nova, com a montanha **impávida**, com um recado adiado, ou de sodade, sobretudo quando chovia aquela chuvinha **tísica** das ilhas, mais parecida com lágrimas de arrozais do céu, que só pingavam do lado e onde nós morríamos, onde a luz, a falta dela, o alfabeto esquivo, a própria gente desconfiada faziam procissão para se aguentar de pé. Viver era morrer. Era tão verdade que só muita consciência podia nos salvar de não crermos na nossa própria mal-aventurança. Tudo desencadeava uma ansiedade supersticiosa e tendia a alimentar o nosso colonizado pensamento de termos cometido um grande erro.

[...]

— O inferno foi instituído pelo Decreto-Lei número 26.539, de Abril de 1936 [...]

Quando cheguei, eu mais os meus companheiros, o diabo fez-nos uma recepção literalmente cabo-verdiana. Com um sermão, defendeu o seu posto de trabalho, vulgo o inferno, que ele classificou de não ser o melhor lugar do mundo, mas tampouco o pior, e explicou-nos que íamos para lá para sermos reeducados, para voltarmos a abraçar a civilização e os valores da pátria portuguesa.

SOUSA, Mário Lúcio. **O diabo foi meu padeiro**. Alfragide, Amadora: D. Quixote, 2019. p. 4-5. 6-8. *E-book*.

Sodade: saudade.

Tutano: usado em sentido figurado, âmago, parte mais importante.

Indeléveis: plural de *indelével*. Que não podem ser apagadas.

Gabarolas: plural de *gabarola*. Pessoas que se gabam ou se vangloriam dos próprios feitos.

Bazofos: plural de *bazofo*. Termo do crioulo cabo-verdiano para identificar pessoas que têm um orgulho exagerado de si próprias.

Chilreava: verbo *chilrear*. Cantavam animadamente.

Impávida: feminino de *impávido*. Corajosa, que não se deixa abalar.

Tísica: feminino de *tísico*. Usado em sentido figurado, fraca, fina.

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

1. Você já tinha ouvido falar do campo de concentração do Tarrafal, em Cabo Verde? Como se sentiu ao ler esse trecho do romance de Mário Lúcio Sousa?

2. Quando se refere à sua chegada ao Campo do Chão Bom, Luís faz uso de uma expressão inesperada.
   a. Transcreva a passagem em que essa expressão aparece.
   b. Elabore uma hipótese para explicar por que o uso da voz passiva analítica (verbo "ser" + particípio) deve levar os leitores do romance a refletirem sobre o que Luís desejou transmitir sobre sua prisão.

3. Mais adiante, Luís explica: "– Morriam-nos, para não nos matarem".
   a. Considerando o contexto em que as pessoas eram levadas para essa prisão, como você entende essa explicação? Justifique.
   b. O verbo "morrer" é intransitivo, mas foi conjugado, nessa passagem, como um verbo pronominal. Que opinião sobre a morte na prisão do Tarrafal está implícita nesse comentário da personagem?

4. Segundo Luís, o que se esperava alcançar com as penas cumpridas no Campo do Chão Bom?

5. Com base no contexto criado na cena inicial do romance, qual é a sua hipótese sobre quem seria o "diabo"?

6. O texto de Mário Lúcio ilustra o poder da linguagem literária em revelar beleza, mesmo ao tratar de temas muito sofridos, como o desse romance. Explique como isso é feito nesse trecho.

Revisitar, ainda que em poemas, contos e romances, a história de sofrimento, tortura e morte associada ao período em que Cabo Verde foi colônia de Portugal é parte do caminho trilhado por escritores e poetas que participaram, com suas obras, da construção da identidade cabo-verdiana.

São Tomé e Príncipe: a autoafirmação da identidade no espaço insular

"Branca a espuma e negra a rocha, / Qual mais constante há de ser, / A espuma indo e voltando, / A rocha sem se mexer?" (*Versos*, 1916) pergunta o eu lírico de um dos poemas mais conhecidos de Caetano da Costa Alegre. Na imagem da luta simbólica entre a espuma e o rochedo, Costa Alegre explicita aquela que será a marca da sua poesia: a consciência da cor.

Com uma única obra publicada, *Versos* (1916), Costa Alegre foi um pioneiro entre os poetas africanos. Foi ele quem primeiro desenvolveu a temática da consciência da cor como um índice de identidade a ser literariamente explorado. Sua poesia, porém, configura-se mais como uma lamentação sobre o drama identitário em uma sociedade elitizada.

País constituído por duas ilhas no noroeste da costa africana, São Tomé e Príncipe tem uma produção poética reduzida quando comparada à dos demais países africanos lusófonos. Os poetas santomenses dedicaram-se, em muitos casos, a abordar temas ligados à luta contra o colonialismo, à exploração dos negros nas plantações e à consciência das diferenças provocadas pela cor da pele.

No panorama maior da poesia africana de língua portuguesa, destaca-se o nome de Francisco José Tenreiro. A primeira razão para esse fato é histórica: ele foi o autor, ao lado do angolano Mário Pinto de Andrade, do célebre *Caderno de poesia negra de expressão portuguesa*, lançado em Lisboa (1953), que trazia uma antologia de autores de Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

A segunda razão é literária. Tenreiro conseguiu, em seus textos, expressar uma característica que define a literatura africana de modo geral: o esforço para retratar um movimento que começa na assimilação da cultura dominante, mas luta para dela se libertar, reconhecendo a impossibilidade de produzir textos que representem uma ruptura com uma cultura que, durante cinco séculos, permaneceu como referência

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem impressões sobre o trecho lido, de modo a perceberem como a experiência de leitura é subjetiva.
2. a) "– Eu fui morrido em Outubro de 1967 e conheci o diabo às duas da tarde.".
2. b) Espera-se que os estudantes percebam a intencionalidade associada ao uso pouco comum da voz passiva analítica em "*Eu fui morrido* em Outubro de 1967". Essa construção sintática sugere que os prisioneiros políticos levados para o Tarrafal eram abandonados lá, além de serem tratados de modo desumano. O fato de o autor ter optado pela voz passiva, porém, faz com que a responsabilidade pelo acontecimento (morrer para a sociedade) seja atribuída aos portugueses. Os prisioneiros são vítimas e, para deixar isso bem claro, Mário Lúcio faz uso de uma estrutura que, em termos sintáticos, os coloca na função de sujeitos pacientes, ou seja, que sofrem uma ação desempenhada por outras pessoas.
3. a) Espera-se que os estudantes compreendam a intenção de deixar bem claro para os leitores que a morte poderia ser uma consequência da prisão no campo de concentração – e o foi para muitos –, mas os portugueses, na perspectiva de Luís, não desejavam ser responsabilizados pela morte de prisioneiros. Então, criaram um campo de concentração no qual as condições de vida provocavam gradativamente a morte de muitos, mas essa morte não poderia ser atribuída, em certo sentido, à ação direta daqueles que os condenaram a cumprir pena no Tarrafal. É por isso que a personagem afirma: "Se nos matassem, a culpa seria deles; se nos deixássemos morrer, o ónus seria levianamente nosso, prova de fraqueza de um bando de gabarolas e bazofos irresponsáveis maquilhados de salvadores da pátria. Eles queriam que encontrássemos a morte pelos nossos próprios pés, para que servíssemos de lição aos andarilhos pela liberdade".
3. b) A personagem faz um uso inesperado de uma inusitada flexão pronominal de um verbo intransitivo para deixar claro que morrer não era uma escolha dos prisioneiros, mas uma imposição dos seus algozes, decorrência do modo como eram tratados no campo de concentração do Tarrafal. Mais adiante, Luís explica que essa era a maneira de transferir aos presos a culpa por terem "se deixado morrer", eximindo-se, assim, da responsabilidade pela morte desses indivíduos.
4. Luís informa que, ao chegarem, foram recebidos pelo "diabo", que informou o objetivo da pena imposta a cada um deles: serem reeducados, ou seja, abandonarem os ideais subversivos e voltarem a "abraçar a civilização e os valores da pátria portuguesa".
5. Resposta pessoal. Espera-se que, dado o contexto de chegada de presos políticos à prisão do Tarrafal, os estudantes concluam que o "diabo" é o diretor da colônia penal.
6. Espera-se que os estudantes reconheçam a beleza da série de comparações utilizadas pelo autor para traduzir a libertação associada à morte. Isso fica evidente no seguinte trecho: "Podíamos morrer com a nuvem que passava como uma renda de noivado desfeito, com o canto do passarinho que chilreava longínquo e bem perto a boa-nova, com a montanha impávida, com um recado adiado, ou de sodade, sobretudo quando chovia aquela chuvinha tísica das ilhas, mais parecida com lágrimas de arrozais do céu, que só pingavam do lado e onde nós morríamos, onde a luz, a falta dela, o alfabeto esquivo, a própria [illegible] desconfiada faziam procissão para se aguentar de pé. Viver era morrer.". Essas imagens evocam não só a ideia de liberdade, mas também conv[illegible] elementos da natureza de Cabo Verde, nas cercanias da prisão (o canto do pássaro ao longe, a montanha, a chuva fina e fraca).

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

Alda do Espírito Santo, Manuela Margarido e Conceição Lima são algumas vozes femininas de projeção mais recente no cenário literário santomense. Têm em comum a recriação poética da questão colonial e a reflexão sobre o impacto que teve na vida local. Conheceremos, a seguir, a força dos versos de Manuela Margarido.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Vós que ocupais a nossa terra

É preciso não perder
de vista as crianças que brincam:
a cobra preta passeia fardada
à porta de nossas casas.
Derrubam as árvores fruta-pão
para que passemos fome
e vigiam as estradas
receando a fuga do cacau.
A tragédia já a conhecemos:
a **cubata** incendiada,
o telhado de **andala** flamenjando
e o cheiro do fumo misturando-se
ao cheiro do **andu**
e ao cheiro de morte.
Nós nos conhecemos e sabemos,
tomamos **chá do gabão**,
arrancamos a casca do cajueiro.
E vós, apenas desbotadas
máscaras do homem,
apenas esvaziados fantasmas do [homem?
Vós que ocupais a nossa terra?

Cubata: choupana, residência modesta.

Andala: cobertura de folhas da palmeira.

Andu: fruto de arbusto leguminoso, guandu.

Chá do gabão: chá de capim-limão, também conhecido como erva-cidreira.

MARGARIDO, Manuela. Vós que ocupais a nossa terra. *In*: APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa**: antologia. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. p. 271.

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

1. **O título do poema de Manuela Margarido permite inferir a quem o eu lírico se refere. Faça essa identificação.**
2. **Nos primeiros versos, o eu lírico manifesta sua preocupação com as crianças que brincam. O que dá origem a essa preocupação?**
   a. Que versos justificam sua resposta?
   b. Qual é a figura de linguagem utilizada nesses versos?
   c. Podemos afirmar que um adjetivo específico é a chave para identificar o referente da figura de linguagem. Explique por quê.
3. **O eu lírico aponta as consequências da presença daqueles que ocupam sua terra. Quais são elas?**
4. **Como você interpreta as duas perguntas, no final do poema, dirigidas aos colonizadores portugueses?**

1. O título "Vós que ocupais a nossa terra" se refere aos colonizadores portugueses que ocuparam as Ilhas de São Tomé e Príncipe.

2. A preocupação com as crianças que brincam é o temor de que possam ser vítimas da "cobra preta" que circula pela porta das casas.
2. a) Os versos "a cobra preta passeia fardada / à porta de nossas casas".
2. b) A figura de linguagem utilizada é uma metáfora ("a cobra preta [...] fardada").
2. c) O adjetivo é "fardada". Ele é indispensável para identificar o referente da metáfora como sendo os militares portugueses que ocuparam o território de São Tomé e Príncipe. A imagem da cobra, um animal peçonhento, promove a associação entre os invasores e o risco que eles representam para as crianças.
3. De modo resumido, o eu lírico vincula os invasores portugueses à fome, à destruição de casas, à morte. Isso pode ser identificado nos versos de 5 a 14 do poema.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que, ao tratar os portugueses como "desbotadas máscaras do homem" e "esvaziados fantasmas do homem", o eu lírico sugere que falta aos colonizadores humanidade: seus feitos permitem considerar que são meras máscaras ou fantasmas de homens, porque não hesitam em causar o sofrimento e a morte dos povos nativos dos territórios africanos ocupados por Portugal.



JORGE FERNÁNDEZ/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

No ano de 1822, a primeira muda de cacau foi plantada em terra santomense (Ilha do Príncipe), na área que ficaria conhecida como Roça Sundi. Era o início de uma história de exploração econômica e humana associada à cultura do cacau, principal fonte econômica do país. Na imagem, ruínas de fortificação na entrada da Roça Sundi, em 2022.

Se julgar necessário, explique aos estudantes que "Micondó", no título do livro de Conceição Lima, também é conhecido como imbondeiro e baobá: trata-se de uma árvore africana de grande porte, de tronco muito largo e copa esparsa.



WILSON DIAS/AGÊNCIA BRASIL

Conceição Lima, em 2014.

O que o poema de Manuela Margarida evidencia é a sua intenção de denunciar, por meio do texto literário, a miséria a que foram condenados os santomenses nas roças de café e de cacau, como consequência da exploração e da repressão colonialista. Reconhecer essas injustiças históricas é também parte do processo de definição da identidade santomense.

No livro *A dolorosa raiz do Micondó*, Conceição Lima traz, em dois poemas curtos, a reflexão sobre a relação dos ilhéus com sua pátria. Outro passo necessário na definição da identidade de um país constituído por duas ilhas. Leia os poemas a seguir.

Arquipélago

O enigma é outro – aqui não moram deuses
Homens apenas e o mar, **inamovível** herança.

LIMA, Conceição. **A dolorosa raiz do Micondó**. São Paulo: Geração, 2012. p. 53.

Inegável

Por dote recebi-te à nascença
e conheço em minha voz a tua fala.
No teu **âmago**, como a semente na fruta,
o verso no poema, existo.

Casa marinha, fonte não eleita!
A ti pertenço e chamo-te minha
como à mãe que não escolhi
e contudo amo.

LIMA, Conceição. **A dolorosa raiz do Micondó**. São Paulo: Geração Editorial, 2012. p. 54.

Inamovível: em sentido figurado, da qual não se pode ficar livre.

Âmago: parte essencial.

5. Resposta pessoal. Se os estudantes não tiverem muitas informações sobre esse pequeno país africano, sugira que façam uma pesquisa para entender como se deu o processo de ocupação portuguesa, quais eram os principais interesses da metrópole nas ilhas, que características tem o povo santomense. Estimule-os a se perguntarem quais são os desafios trazidos para um povo insular pelo oceano que os rodeia. Peça que considerem o fato de que as duas ilhas (a de São Tomé e a do Príncipe), situadas no golfo da Guiné, estão distantes mais de 200 quilômetros da costa africana e distam 140 quilômetros uma da outra. Eles devem considerar, ainda, que o processo de descolonização só teve início em 1975, com a Independência.
6. Para o eu lírico, sua "casa marinha" é algo "inegável", ou seja, sua pátria insular, mais adiante caracterizada como "fonte não eleita", não é o resultado de uma escolha pessoal, mas sua origem santomense define sua identidade. Como fica estabelecido nos versos iniciais: o nascimento em uma ilha foi um "dote" recebido que deixa marcas importantes ("conheço em minha voz a tua fala").
7. a) A figura de linguagem que se repete nos versos 3 e 4 da primeira estrofe é a comparação: "No teu âmago, *como a semente na fruta*, / [como] o *verso no poema*, existo".
7. b) O uso da comparação, nesses dois versos, procura levar o leitor a compreender a relação visceral entre o eu lírico e a terra onde nasceu. É por isso que caracteriza essa relação como tão indispensável e definidora como a da semente e a fruta e a do verso e o poema. Uma coisa não existe sem a outra.
8. A representação final oferecida pelo eu lírico para explicar aos leitores a natureza da relação que tem com sua pátria é aproximá-la da relação que tem com sua mãe: ela não foi escolhida, mas mesmo assim é amada. O mesmo vale para sua "casa marinha".

5. No primeiro poema, o eu lírico caracteriza o mar como "inamovível herança". Reflita: O que pode significar, para quem vive em uma ilha, a presença constante do mar que abraça a terra?

6. Considere o título do segundo poema. O que o uso do adjetivo "inegável" revela sobre a visão do eu lírico a respeito de sua terra de origem? Explique.

7. Para falar sobre a pátria, o eu lírico faz uso repetido de uma figura de linguagem no terceiro e quarto versos da primeira estrofe.

a. Qual é essa figura de linguagem?

b. Que sentido ela traz para a relação entre o eu lírico e sua pátria?

8. Na segunda estrofe, depois de apresentar duas metáforas para a terra natal, o eu lírico propõe uma última representação para expressar, de modo definitivo, seu vínculo com sua pátria insular. Explique que representação é essa e por que ela é muito significativa.

Guiné-Bissau: a fome e a miséria como herança colonial

Por ter sido uma colônia de exploração, e não de povoamento, o desenvolvimento cultural da Guiné-Bissau ocorreu tardiamente em relação aos demais países africanos lusófonos. Pobreza extrema e analfabetismo são duras chagas sociais que ainda não foram superadas.

No período entre 1945 e 1970, teve início a produção poética na Guiné-Bissau. Vasco Cabral, António Baticã Ferreira e Amilcar Cabral escrevem os versos de combate tão característicos do momento inicial de denúncia da dominação portuguesa como etapa necessária para a libertação.

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

A conquista da independência política trouxe a necessidade, como aconteceu nas demais ex-colônias portuguesas, de refletir sobre a identidade. Tudo ainda está por ser feito, e o trabalho de construção do país caberá ao povo.

Canto à Guiné

Guiné
sou eu
até depois da esperança

Guiné
és tu
campeões de Bedanda teimosamente
procurando a **bianda** na **bolanha**
que só encontra água na mágua da tua
lágrima

Guiné
és tu
criança sem tempo de ser menino

Guiné
és tu
mulher-bideira
em filas de insónia
noites di kumpra pon
(mafé di aos)

Guiné

é um grito
saído de mil ais
que se acolhe n calcanhar
da terra adormecida

Mas

Guiné somos todos mesmo depois da
esperança

Bianda: comida.

Bolanha (reg. Guiné-Bissau, Cabo Verde): terreno alagado, geralmente na beira de um rio, em que se cultiva arroz.

Mulher-bideira: revendedora.

Noites di kumpra pon: noites de comprar pão.

Mafé di aos: a única alimentação; conduto.

TCHEKA, Tony. Canto à Guiné. **De Boca em Boca**, [*s. l.*], 30 maio 2019. Disponível em: https://poesiaguineenseemportugues.blogspot.com/2019/05/cores-e-sabores-e-outros-poemas-de-tony.html. Acesso em: 26 out. 2024.

1. **Ao longo do poema, o eu lírico dá diferentes definições para o que é a Guiné. Para você, qual é o efeito criado por esse procedimento?**
2. **Que problemas enfrentados pelos guineenses podem ser identificados no poema?**
3. **Tony Tcheka utiliza vários termos e expressões em crioulo no seu poema. Você julga que essa decisão é importante no contexto da construção da identidade de um país independente? Por quê?**

Helder Proença, Francisco Couto de Pina, José Carlos Schwartz e Félix Sigá são alguns dos poetas que, a partir da década de 1970, escreveram sobre a identidade africana, mas também se aventuraram por outros rumos poéticos, deslocando os temas do povo-nação para o indivíduo. Aos poucos, os autores guineenses começam a explorar a riqueza cultural de um país onde muito ainda há por ser feito e escrito. Dentre eles, desponta o nome de Odete Semedo, autora do poema "Em que língua escrever", estudado na abertura deste capítulo.

Angola: a mágoa antiga e o caminho das estrelas

Em Angola, como em tantos outros países colonizados, a produção literária esteve, durante muito tempo, vinculada às tendências e estéticas características da metrópole. Foi em 1951, com a publicação da revista *Mensagem*, que teve início a fase da poesia moderna e nacional. Agostinho Neto, Mário António, Viriato da Cruz, Alda Lara, António Jacinto e Mário Pinto de Andrade são alguns dos autores que participaram de *Mensagem*.

Influenciados pelo contexto político em que viviam, dedicaram-se à causa da conscientização dos problemas que o país enfrentava, combatendo, por meio da poesia, a alienação social.

Com um projeto político definido, esses poetas lançaram temas que permanecem em voga até os dias de hoje: a valorização do negro e da cultura africana como condição de autodeterminação; a nação africana que busca a liberdade com autoridade e existência independentes.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o eu lírico convoca homens, mulheres, crianças, para atribuir a cada um deles sua parte na identidade guineense. Na penúltima estrofe, encontramos um resumo da essência dessa identidade: a Guiné "é um grito / saído de mil ais / que se acolhe n calcanhar / da terra adormecida".
2. Espera-se que os estudantes reconheçam a alusão à falta de água nos versos que fazem referência ao camponês que procura comida nos campos de arroz e "só encontra água na mágoa da tua / lágrima"; na referência à criança "sem tempo de ser menino", porque precisa trabalhar desde cedo; na alusão à escassez de alimentos nos versos "mulher-bidera / em filas de insónia / noites di kumpra pon".
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam a importância da língua nativa para a identidade de um povo. Nesse sentido, quando os autores africanos de ex-colônias portuguesas trazem para seus poemas, contos e romances expressões do crioulo, estão reafirmando seu direito a uma identidade linguística diferente da língua dos colonizadores.

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

Entre os autores dessa geração, o maior nome é o de Agostinho Neto, que se tornou o primeiro presidente de Angola após a independência, em 1975.

Noite

Eu vivo
nos bairros escuros do mundo
sem luz nem vida.

Vou pelas ruas
às apalpadelas
encostado aos meus informes sonhos
tropeçando na escravidão
ao meu desejo de ser.

São bairros de escravos
mundos de miséria
bairros escuros.

Onde as vontades se diluíram
e os homens se confundiram
com as coisas.

Ando aos trambolhões
pelas ruas sem luz
desconhecidas
pejadas de mística e terror
de braço dado com fantasmas.

Também a noite é escura.

NETO, Agostinho. Noite. *In*: NETO, Agostinho. **Sagrada esperança.** 10. ed. Lisboa: Sá de Costa, 1978. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5807886/mod_resource/content/1/agostinho%20neto%20poemas.pdf. Acesso em: 26 out. 2024.

Pejadas: feminino plural de *pejado*. Carregadas.

1. **Releia a primeira estrofe. Como você interpreta a metáfora dos "bairros escuros do mundo"? Explique.**
2. **Na terceira estrofe, o eu lírico retoma a metáfora para afirmar: "são bairros de escravos / mundos de miséria". Essa nova caracterização dos "bairros escuros" é compatível com a sua resposta anterior? Por quê?**
3. **O título do poema é "Noite". No último verso, o eu lírico faz uma observação sobre a noite. Qual é a relação entre esse verso e o título?**

O surgimento de outra revista literária, *Certeza* (1957-1961), revela novos poetas, como António Cardoso, Costa Andrade e Mário António, que procuram ir além da contestação anticolonialista e desenvolver uma temática voltada para a invocação da "mãe-pátria", a África de todos os africanos, resgatando seus valores ancestrais.

A poesia da "angolanidade" ganha força e influencia poetas comprometidos com o processo de conscientização do povo. A esperança emerge como grande tema literário: nesse momento, dor e otimismo são presenças constantes nos textos.

Na década de 1970, três novos autores serão responsáveis por uma significativa mudança estética e temática na poesia angolana: David Mestre, Ruy Duarte de Carvalho e Arlindo Barbeitos. O tom panfletário é deixado de lado, em um esforço para aprimorar a forma literária e descobrir uma linguagem poética mais universal, que encontrasse novas imagens para abordar os temas políticos do passado.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

a sul do sonho
a norte da esperança

a minha pátria
é um órfão
baloiçando de muletas
ao tambor das bombas

a sul do sonho
a norte da esperança

BARBEITOS, Arlindo. A sul do sonho. *In*: APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa:** antologia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. p. 82.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem a informação trazida pelo eu lírico no último verso dessa estrofe: os "bairros escuros do mundo" seriam aqueles "sem luz nem vida". É possível inferir que a metáfora criada associa a ideia de falta de luz, falta de vida, a uma existência marcada pelo sacrifício, pelo sofrimento, pela falta de perspectiva e de esperança. Nesse sentido, "os bairros escuros do mundo" seriam todos aqueles que abrigam as pessoas exploradas, presas a uma condição socioeconômica miserável, que não são realmente livres para decidir seus próprios caminhos.

2. Resposta pessoal. Caso os estudantes respondam negativamente à pergunta, converse com eles sobre a importância de garantir, no momento da interpretação (seja ela de uma metáfora, de um poema, de um texto), que haja elementos textuais para justificá-la. O que o eu lírico traz, na terceira estrofe, é a ideia da escravidão por miséria. Pessoas aprisionadas pela exploração econômica não são livres para definirem seus destinos. Estão sempre lutando para sobreviver em condições precárias.

3. O eu lírico, no último verso, destaca que "Também a noite é escura". A presença do advérbio de inclusão ("também"), abrindo esse verso, chama a atenção do leitor para o fato de que o poema trata de uma outra noite, metafórica, que envolve as pessoas que habitam os "bairros escuros". A noite do título, portanto, é aquela que tira dos indivíduos a liberdade de viverem uma vida plena, porque a ausência dessa liberdade (evocada no poema pelos versos "São bairros de escravos / mundos de miséria") leva a uma existência "sem luz nem vida". Quando comparada com essa noite metafórica, a escuridão trazida pela chegada do final do dia é algo menos importante, um ciclo que se repete diariamente. Esse é o sentido associado ao uso do advérbio de inclusão para informar que a escuridão diária é provocada pela falta de luz solar, não pela falta de perspectiva.

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Vocês conhecem a história de Angola após a independência de Portugal? Reunidos em grupos de quatro colegas, façam uma pesquisa, em livros de história e *sites* confiáveis da internet, para obter informações sobre o contexto político e social no qual poetas como Arlindo Barbeitos escreviam. Busquem informações para entender quais foram os desafios criados com o fim da dominação colonial e com o longo período de guerra civil que só chegou ao fim em 2002.

Depois de concluída a sua pesquisa, retomem o poema de Arlindo Barbeitos. Façam o planejamento para uma apresentação oral com apoio de *slides* propondo uma interpretação para esse poema e explicando as metáforas presentes na segunda estrofe. Lembrem-se da importância de usar uma linguagem adequada ao contexto e aos interlocutores. Concluídas as falas de todos, conversem com os colegas de outros grupos. A interpretação de vocês se assemelha à deles? Se houver divergências, façam uma avaliação e verifiquem qual delas permite uma melhor articulação entre o contexto político e social de Angola e os versos de Arlindo Barbeitos.

Nos anos 1980, surgiu uma nova geração de poetas angolanos que têm como característica o ecletismo. Como o país que começa a superar as marcas da opressão colonialista e curar as feridas profundas deixadas por anos de guerra civil, também a poesia angolana tenta encontrar uma nova voz, capaz de expressar a face desse novo país, pacificado. Nessa nova geração, poetas como Paula Tavares e Ondjaki ganham destaque e levam seus versos para outros países de língua portuguesa, como o Brasil.

Engajamento político e criação literária: as narrativas

Entre os territórios africanos dominados por Portugal, Angola é aquele com história de dominação mais longa. O interesse em promover o desenvolvimento da colônia e garantir uma estrutura urbana e social mais acolhedora para os emigrados fez com que o governo português cuidasse do território e, como contrapartida, acabou por garantir que os angolanos conquistassem mais cedo algumas condições essenciais para o desenvolvimento de uma voz própria.

Como acontece nos países colonizados, o romance é um gênero importado, trazido pelos colonizadores quando se instalaram nos novos territórios. Em Angola, essa chegada aconteceu no século XIX e, desde então, o país viu surgirem ficcionistas locais.

A ficção a serviço da História

Muitos intelectuais africanos, que iam para Portugal buscar uma formação universitária, encontravam-se em Lisboa, na Casa dos Estudantes do Império (CEI), entre 1944 e 1965. Ali, discutiam os destinos das colônias africanas lusófonas, irmanando-se em torno de posições libertárias e ideais socialistas.

Nesse espaço de debate cultural e político, reuniram-se alguns dos escritores que participariam dos movimentos de libertação e reconstrução de seus países, como Agostinho Neto (poeta e futuro presidente de Angola), José Luandino Vieira e Pepetela. Na CEI, o mote "Vamos descobrir Angola", lançado por jovens intelectuais angolanos em 1948, renasce e passa a inspirar a ficção de Luandino Vieira e Pepetela.

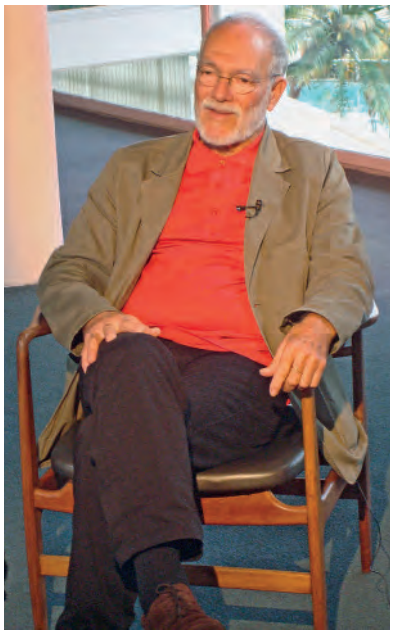
Amplie seu repertório

O governo de Salazar, desejando manter um espaço para dar apoio aos estudantes provenientes das colônias portuguesas, fundou em 1944 a **Casa dos Estudantes do Império**. Apesar da orientação fascista das comissões administrativas escolhidas para essa instituição, a CEI se tornou o berço das ideias nacionalistas que levariam à independência das colônias africanas. Ali se formaram importantes intelectuais e surgiram os membros da liderança dos partidos que lutaram contra a metrópole. A efervescência das ideias e a força dos sonhos dos jovens africanos fizeram germinar, no coração da metrópole, as sementes da independência africana.

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

Quando os movimentos anticolonialistas africanos ganharam força, na década de 1960, a prosa de ficção foi uma das frentes de combate. Decididos a dar à literatura uma função associada a um claro projeto político, os escritores angolanos voltaram sua atenção para o resgate da memória. Em plena luta pela conquista da independência, a necessidade de conhecer o passado, de transformar a reminiscência em um ato de evocação do espírito do povo ganhou significação revolucionária.

Luandino Vieira: o peso político da palavra



UBIRATAN BRASIL/ESTADÃO CONTEÚDO

Luandino Vieira, em 2010.

Prisioneiro político, foi no campo de concentração do Tarrafal de Santiago, em Cabo Verde, que José Mateus Vieira da Graça escreveu boa parte de sua obra literária. O pseudônimo com que ficaria conhecido mundialmente, Luandino, foi escolhido por esse português de nascença para marcar sua profunda identificação com a capital angolana, cenário preferencial de sua narrativa.

Ironicamente, a postura anticolonialista que custou a liberdade a Luandino acabou por gestar o nascimento de uma voz mais poderosa e revolucionária do que a do indivíduo: a do escritor que transformou a palavra escrita em arma contra os opressores portugueses.

A cidade e a infância, nome do livro de contos que, em 1957, inaugurou publicamente a carreira literária de Luandino (embora não tenha sido o primeiro que escreveu), revela o foco da produção do autor. A primeira edição do livro foi publicada pela Casa dos Estudantes do Império, como parte do projeto de intervenção política por meio da literatura.

Os contos dessa obra dão vida às ruas e aos musseques, os bairros pobres de Luanda, vistos pelos olhos da criança. São histórias de um mundo marcado pela divisão social, em que a realidade, muitas vezes árida e agressiva, também é retratada de modo lírico. A morte, a guerra, a sociedade angolana, mas também o amor e a família são assuntos tratados no romance *Nós, os do Makulusu*, escrito em apenas oito dias, em 1967, quando Luandino cumpria sua pena no campo de concentração do Tarrafal. Narrado em 1ª pessoa por Mais-Velho, o irmão mais velho de uma família de brancos angolanos, o romance, ambientado durante a fase mais aguda da luta pela libertação nacional, começa com uma morte. Destacado para combater na guerra pelo exército colonial português, o irmão do narrador, Maninho, é morto. Esse acontecimento tão doloroso desperta em Mais-Velho memórias dos caminhos percorridos por ele e por outras personagens, companheiros inseparáveis de infância no bairro pobre de Luanda que dá título ao livro, cujas vidas foram entrelaçadas pela dura realidade do colonialismo. Leia este trecho do romance.

Alferes: posto militar, soldado.

Balázio: tiro de bala.

De borco: deitado com o peito ou o rosto para baixo.

Kala sanji, uatobo kala sanji: como se fosse galinha; parvo como uma galinha.

As guerras do Cadornega: referência ao livro, de 1680, *História geral das guerras angolanas*, do português radicado em Angola, António de Oliveira Cadornega.

Calema: ondulação intensa do mar.

Cagunfas: plural de *cagunfa*. Covardes.

Nós, os do Makulusu

Simples, simples como assim um tiro: era **alferes**, levou um **balázio**, andava na guerra e deitou a vida no chão, o sangue bebeu. E nem foi em combate como ele queria. Chorou por isso, tenho certeza, por morrer assim, um tiro de emboscada e **de borco**, como é que ele falava?: "Galinha na engorda feliz, não sabe que há domingo." Como uma galinha, **kala sanji, uatobo kala sanji**... Tinha a mania dos heróis, pensava era capitão-mor e era eu o culpado, deixara ler **As guerras do Cadornega** para ver se ele aprendia e então me ensinou e devia de estar agora no lugar dele porque ele era o melhor de todos nós, aquele a quem se estendiam os tapetes da vida. Levado por quatro mãos que são de alturas, andares, passos, sentimentos diferentes e ensinam no caixão ondular de barco em mar de **calema** e o Maninho deve de estar mareado, era isso, mareado e eu disse-lhe então:

— **Cagunfas**!

[...]

VIEIRA, José Luandino. **Nós, os do Makulusu**. São Paulo: Kapulana, 2020. p. 13. (Série Vozes da África). Edição digital.

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

4. Nesse trecho, Mais-Velho se refere à morte do irmão, Maninho. Como ela ocorreu?

5. O narrador dá a entender que Maninho desejava outro tipo de morte.

   a) Identifique essa passagem.

   b) O que Mais-Velho pensa a respeito do irmão e do fato de ter combatido na guerra?

6. Como Mais-Velho se sente diante da perda do irmão?

7. Como você interpreta a referência de Mais-Velho ao dito popular sobre a galinha? Como esse dito se relaciona à morte de Maninho?

4. Pelo trecho, depreende-se que Maninho tomou um tiro pelas costas, ao sofrer uma emboscada.
5. a) O trecho em que se depreende que Maninho queria outro tipo de morte é o seguinte: "E nem foi em combate como ele queria. Chorou por isso, tenho certeza, por morrer assim, um tiro de emboscada e de borco".
5. b) Mais-Velho parece não concordar com a opção do irmão de ter combatido na guerra. Segundo ele, Maninho "tinha a mania dos heróis" e pensava que era um grande combatente. O narrador se sentia responsável por isso, porque tinha deixado que ele lesse um livro sobre a história das guerras angolanas.
6. Espera-se que os estudantes percebam que Mais-Velho está abalado pela morte do irmão e deseja estar no lugar dele, que era, segundo ele, "o melhor de todos nós, aquele a quem se estendiam os tapetes da vida".
7. Espera-se que os estudantes percebam que Mais-Velho está sugerindo que a morte do irmão foi como a de uma galinha, que está feliz na engorda e não se dá conta do que a espera no almoço do domingo. Por ter morrido em razão de uma emboscada, com um tiro pelas costas, o irmão deve ter chorado por ter encontrado seu fim de maneira tão pouco heroica.

Escritor que acredita no papel transformador da literatura, Luandino Vieira atribui a seus romances e contos a função de explicitar as diferenças constitutivas do povo angolano, para que delas possa nascer o espírito da autodeterminação e o desejo de independência política pela qual tanto lutou.

Pepetela: o contador de histórias ancestrais

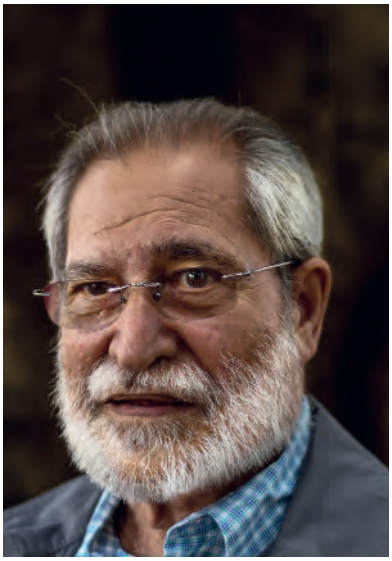
Nascido em Benguela (Angola), Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos escolheu o pseudônimo literário Pepetela, palavra que significa "pestana" em umbundo, uma das línguas bantos faladas no sul de Angola. Esse havia sido seu pseudônimo durante o período em que participou da luta armada pela independência de Angola. O uso desse pseudônimo revela a decisão do escritor de, já no nome-símbolo escolhido, afirmar sua identidade africana. É como africano que Pepetela deseja ser conhecido por todos os que tomarem contato com seus textos literários.

Consciente do papel do escritor na construção literária de uma nação, Pepetela investe na criação de um conjunto de textos em que a história de Angola é revista através dos olhos da ficção. Esse processo, marcado por um interessante uso de alegorias, busca revelar a essência da identidade angolana, recuperada nos elementos da tradição cultural revisitada pelo autor.

O romance *Parábola do cágado velho* é exemplar do processo de ficcionalização e alegorização que define a obra de Pepetela. Confira a declaração do autor sobre essa obra.

> Falo duma terra que não existe.
>
> Os rios, as montanhas, as chamas podem ter nomes de Angola. Mas a sua disposição no espaço foi subvertida por qualquer força dos espíritos, nada está onde devia. Sou impotente contra a vontade dos espíritos.
>
> [...]
>
> Falo de lutas e guerras que nunca existiram, porque só a sua evocação pode fazer voltar a barbárie. Por isso, este livro deve ser lido e esquecido logo que fechado. Para que não desperte os maus espíritos da intolerância e da loucura. Os mais velhos sabem, não devemos relembrar aquilo que nunca aconteceu.
>
> PEPETELA. **Parábola do cágado velho**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. (Orelha do livro.)

A surpreendente declaração do autor ("este livro deve ser lido e esquecido"), que aparentemente vai contra o desejo de todo escritor, marca a importância da tradição cultural da qual faz parte. Para muitos povos, a rememoração equivale a uma evocação, uma espécie de encantamento que pode dar nova vida ao que é evocado.



KARIME XAVIER/FOLHAPRESS

Pepetela, em 2019.

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

O leitor, porém, deve ir além do que diz o autor e compreender que, na literatura, a evocação da memória de acontecimentos bárbaros cumpre uma função importante: ilustrar a que ponto o ser humano é capaz de chegar quando movido pela loucura da guerra ou motivado pela intolerância. Resgatar esses episódios por meio da ficção, portanto, significa colaborar para que não voltem a ocorrer.

O protagonista de *Parábola do cágado velho* é Ulume, personagem que simboliza o primeiro homem. Como um Adão negro, vive em um mundo fértil e verde, paraíso ainda intocado pela força destrutiva dos seres humanos. Os filhos vieram da união com Muari, a primeira mulher. Todos os dias Ulume sobe ao alto de um morro e espera a passagem de um velho cágado. O mbewu (cágado ou tartaruga), animal muito presente na oratura angolana, simboliza a inteligência e a sagacidade. Por sua longevidade, representa a sabedoria dos mais velhos.

O amor e a guerra surgem como as forças que irão abalar o mundo harmonioso de Ulume e Muari. Na sabedoria dos velhos, sempre venerados na tradição popular, o menino Ulume aprendeu sobre a inexorabilidade das guerras. Leia o trecho a seguir.

Kimbo: conjunto de casas que formam um povoado rural, aldeia.

Kuata-kuata: Agarra-agarra (em várias línguas). Era essa a denominação para as guerras de captura de escravizados.

Sipaios: plural de *sipaio*. Soldados ou policiais nativos da África e da Índia.

Mundas: principal montanha de um território na designação dos Cuvale (tribo que vive ao sul de Angola).

> Os mais velhos do **kimbo** contavam, ainda Ulume era pequeno.
> Nesta terra sempre passam guerras. [...]
> Sempre foi assim, desde os avós dos avós. Mais tarde vieram os brancos. Exércitos de negros de outras regiões, comandados por brancos, vinham ocupar terras [...]. As aldeias ficavam quase desertas, só velhos e crianças sobravam. Para morrer de fome e desespero pouco depois. [...]
> E depois acabaram as guerras de **kuata-kuata**. Os brancos se fixaram em povoações, fundaram Calpe, a cidade do sonho. De Calpe vinha tudo, o bom e o mau. Para Calpe fugiam os jovens, à procura do sonho. [...] Mas as guerras não pararam totalmente. Por vezes havia revoltas e os brancos vinham com seus **sipaios** arrasar tudo. De novo, do mais profundo das **Mundas**, o povo renascia.
> Agora sim, acabaram as guerras e as revoltas. Mas não há paz. A fome sempre persiste, pois a abundância que a terra produz só chega para pagar os impostos, nunca para saciar a nossa fome. E se protestamos, a palmatória e o chicote estão aí para nos calar. Por isso, ainda vai haver uma grande revolta.
> Falavam assim os sekulos, os kotas, os makulundus do kimbo, nomes de línguas diferentes para designar os mais velhos, os mais sábios. Quando Ulume era pequeno.
> E já Ulume estava casado e tinha filhos pequenos, estoirou mesmo a grande revolta. Em alguns sítios, das aldeias se levantou gente com as armas possíveis e os brancos fugiram para a segurança de Calpe. [...]
>
> PEPETELA. **Parábola do cágado velho**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 13-14.

8. O que eram as guerras de kuata-kuata? Como elas afetavam os povoados?

9. Logo no início, o narrador do romance informa: "Nesta terra sempre passam guerras". A quais guerras ele se refere?

10. Guerras trazem muitos problemas; no entanto, mesmo quando elas acabavam, não havia paz. Explique por que isso ocorria.

8. Eram guerras em que exércitos de negros, comandados por brancos, capturavam e escravizavam outros negros. Quando isso acontecia, as aldeias atacadas ficavam em situação precária, porque, segundo o narrador, "só velhos e crianças sobravam" para morrer de fome.
9. Além das guerras de captura de escravizados, o narrador se refere às revoltas que ocorriam e que eram controladas pelos brancos com seus sipaios e, por fim, a "grande revolta", prevista pelos mais velhos e que fez com que os brancos fugissem para a cidade de Calpe.
10. Ainda que tenha havido intervalos entre guerras e revoltas, o povo continuava a enfrentar grandes necessidades. Como afirma o narrador, "a fome sempre persiste", porque o que era produzido nos povoados mal dava para pagar os impostos. Então, tanto na guerra, quanto na "paz", as pessoas passavam fome e isso criava o contexto para que acontecesse a "grande revolta" prevista pelos mais velhos.

Séculos de história de guerras e sofrimento que marcaram o povo angolano são apresentados a partir de um olhar diferente. A sabedoria dos mais velhos afirma a existência da guerra como um acontecimento previsível e quase natural. O interessante, porém, é observar que a última guerra apresentada é diferente das anteriores. Nesse caso, o povo se revolta contra seus opressores e, armados com seus poucos recursos, tenta conquistar a liberdade.

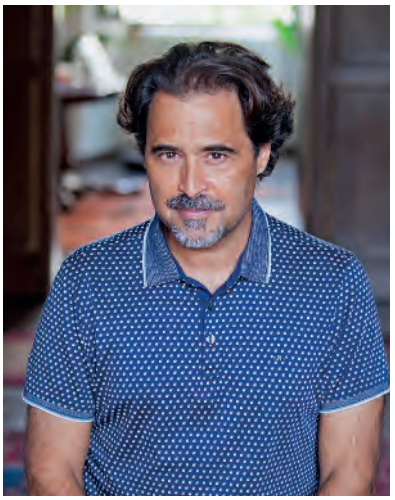
Pepetela, que lutou contra os soldados portugueses como um guerrilheiro do MPLA (Movimento Popular de Libertação de Angola), enfrenta questões difíceis da história recente, como a guerra civil que teve início após a independência do país. No romance, os filhos de Ulume, Kanda e Luzolo, simbolizam a disputa fratricida travada entre os guerrilheiros do MPLA e da Unita (União Nacional para Independência Total de Angola). Os irmãos vão para a guerra, mas lutam em facções opostas.

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

Os fios narrativos da *Parábola do cágado velho* representam a força que move a literatura de Pepetela. O autor, em seus romances, promove a reflexão sobre o presente a partir de um jogo especular com o passado místico e histórico dos angolanos. O resultado desse processo é um texto literário de grande carga simbólica, no qual as tradições nativas são resgatadas como parte essencial da identidade cultural do povo de seu país.

Agualusa e o esfumaçamento das fronteiras geográficas

José Eduardo Agualusa pertence à geração de autores angolanos que começaram a escrever após a independência de seu país. Nesse sentido, embora seus romances e contos também abordem a questão da identidade cultural, dão ao tema um tratamento diferente.



LEONARDO CENDAMO/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Agualusa, em 2017.

A história passada continua a ser revisitada, mas o olhar dos narradores aponta para uma indefinição das fronteiras políticas, ideológicas e geográficas que, para os autores dos anos 1960, pareciam tão claramente traçadas. Como afirma o romancista e filósofo ganense Kwame Anthony Appiah:

> [...] Os romancistas pós-coloniais da África já não estão comprometidos com a nação [...]. Mas o que escolheram em lugar da nação não é um tradicionalismo mais antigo, porém a África – o continente e seu povo. [...]

APPIAH, Kwame A. **Na casa de meu pai**: a África na filosofia e na cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. p. 213.

Angolano de nascimento, filho de portugueses e vivendo entre Angola, Portugal e Moçambique, Agualusa transita por esses países e acaba por identificar pontos de contato muito fortes entre suas culturas. Mais do que isso: enxerga de que maneira as três grandes colônias portuguesas – Brasil, Angola e Moçambique – afetaram a metrópole que as controlava.

Construído como uma narrativa epistolar, o romance *Nação crioula* é, no contexto da obra do autor, aquele que revela de modo mais explícito um olhar mais abrangente para a questão colonial. Nesse livro, Agualusa explora um interessante recurso ficcional: dá vida a uma personagem criada por Eça de Queirós, o aventureiro Fradique Mendes, que viaja para Luanda, onde se apaixona por uma ex-escravizada, Ana Olímpia Vaz de Caminha.

Os muitos fios narrativos que se cruzam por meio das cartas enviadas por Fradique à sua madrinha, ao amigo Eça de Queirós e à própria amada, Ana Olímpia, vão desvendando, para o leitor, a interpenetração das culturas portuguesa, brasileira e angolana no século XIX.

As cartas trocadas entre Fradique Mendes e Eça de Queirós permitem que Agualusa realize, por meio da ficção, uma análise crítica da situação de Portugal em relação às suas colônias africanas. No trecho transcrito a seguir, acompanhamos a justificativa apresentada por Fradique para se recusar a escrever um artigo sobre "A situação actual de Portugal em África", que lhe havia sido solicitado pelo amigo escritor.

> Meu querido José Maria,
>
> [...]
>
> Receio, meu bom amigo, não ser do interesse de Portugal que o mundo conheça a presente situação das nossas colónias. Nós, Portugueses, estamos em África por esquecimento: esquecimento do nosso governo e esquecimento dos governos das grandes potências. Qualquer ruído, mesmo o pequeno rumor de um pequeno artigo da Revista de Portugal, e corremos o risco de que a Inglaterra descubra que no território português da Zambézia não há Portugueses – e lá ficaremos nós sem a Zambézia!
>
> O meu silêncio, portanto, é patriótico. Se permanecermos quietos e calados pode ser que o mundo, ignorando que não estamos no Congo, na Zambézia ou na Guiné, nos deixe continuar a não estar lá. [...]

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

Se cafrealizam: verbo *cafrealizar-se*. Tornam-se cafres, ou seja, passam a agir como os nativos que viviam no sudeste da África.

A nossa presença em África não obedece a um princípio, a uma ideia, e nem parece ter outro fim que não seja o saque dos africanos. Depositados em África os infelizes colonos portugueses tentam em primeiro lugar manter-se na sela, isto é, vivos e roubando, pouco lhes importando o destino que o continente leva. E Portugal, tendo-os depositado, nunca mais se lembra deles. Uns tantos, assim esquecidos, depressa perdem a memória da pátria e em pouco tempo **se cafrealizam**. Esses são os mais felizes. Entranham-se pelo mato ("Deus é grande", costumam dizer, "mas o mato é maior") e assim como trocam as calças e as camisas por mantas de couro, da mesma forma abandonam a língua portuguesa, ou usam-na em farrapos, de mistura aos sonoros idiomas de África. [...]

O que é que nós colonizamos? O Brasil, dir-me-ás tu. Nem isso. [...] o Brasil colonizou-se a si próprio. Ao longo de quatro demorados séculos construímos um império, vastíssimo, é certo, mas infelizmente imaginário. [...]

AGUALUSA, José Eduardo. **Nação crioula**: a correspondência secreta de Fradique Mendes. Rio de Janeiro: Gryphus, 2001. p. 131-133.

11. Nessa carta de Fradique Mendes para Eça de Queirós, o viajante deixa clara sua posição em relação à presença de Portugal na África. Que posição é essa? Justifique.

12. Qual é a imagem que Fradique Mendes têm dos colonos portugueses? Por quê?

13. Qual é a opinião de Fradique sobre a colonização do Brasil?

14. Você julga que esse olhar sobre o processo colonial poderia ter sido apresentado em um romance de autor português? Você diria que o texto descontrói a imagem mítica de Portugal como grande nação colonizadora? Explique.

11. Segundo Fradique Mendes, os portugueses estariam na África por terem sido esquecidos por lá: "esquecimento do nosso governo e esquecimento dos governos das grandes potências". O que a personagem quer dizer é que não havia um interesse do governo português de desenvolver as colônias na África, por isso só marcavam presença nos territórios para não correrem o risco de perdê-los para outras potências europeias, como a Inglaterra.
12. Mendes acha que os colonos se preocupam com duas coisas: manterem-se vivos e roubarem o que fosse possível, sem qualquer preocupação com as consequências desse comportamento para a África. Depois de um tempo, alguns assumem as características da população local, passam a incorporar termos das línguas nativas, a usar roupas de couro e se esquecem da pátria portuguesa.
13. Na visão da personagem, o Brasil teria sido responsável pela própria colonização. Por essa razão, conclui que "Ao longo de quatro demorados séculos construímos um império, vastíssimo, é certo, mas infelizmente imaginário".
14. Resposta pessoal. É pouco provável que um autor português apresentasse uma visão do império criado pelas conquistas portuguesas de modo tão negativo. O texto de Agualusa adota um tom irônico ao tratar da expansão ultramarina e do colonialismo português. O retrato pintado pelo autor é de uma metrópole preguiçosa, que leva pessoas para ocupar os territórios invadidos e não se preocupa mais em investir nesses territórios. Pode-se admitir que, em uma perspectiva contemporânea, algum autor português assuma uma visão crítica em relação ao período colonial, mas dificilmente adotaria um tom tão irônico em relação à expansão ultramarina.

O texto de Agualusa promove uma revisão do processo colonial português, explicitando o despreparo da metrópole para lidar com os territórios conquistados. Há algo de patético no retrato dos portugueses traçado por Fradique: degredados, interessados somente em manter-se "vivos e roubando", alguns acabam assimilando traços da identidade local ("depressa perdem a memória da pátria e em pouco tempo se cafrealizam"). Esse olhar para os portugueses e para culturas que se tocam e se afetam mutuamente (é eloquente o comentário sobre o impacto das línguas africanas no português falado pelos colonos) era algo impensável para a geração de Luandino e Pepetela.

Os escritores do período da revolução tinham como missão literária denunciar a opressão colonial, apresentando o português como o inimigo a ser combatido. Esse é o resultado das pontes literárias criadas entre Angola, Brasil e Portugal. O oceano Atlântico, que liga esses países, torna-se o espaço no qual não só mercadorias são transportadas. Pelas suas águas correm também as ideias e os valores que estão na raiz das culturas afro-americanas.

Vozes femininas na literatura angolana

No cenário da literatura angolana da década de 1960, um único nome feminino desponta na poesia: o de Alda Lara (1930-1962). Alda Lara iniciou o curso de Medicina na Faculdade de Lisboa e o concluiu em Coimbra. Como muitos dos seus conterrâneos, frequentou a Casa dos Estudantes do Império (CEI), importante centro de articulação das ideias de independência. Seus poemas e contos foram publicados, postumamente, por seu marido, o escritor Orlando de Albuquerque.

Como outros poetas da sua geração, Alda Lara buscou inspiração em temas relacionados à opressão da história colonial. Conheça, a seguir, um de seus poemas.



FAMÍLIA DE ALDA LARA (ANGOLA)

Alda Lara, na década de 1950.

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

Poema

Os gritos perderam-se sem encontrar eco
Os punhos cerrados e os ódios calados
dividiram os Homens,
que se não reconheceram mais...

Mas as lágrimas cavaram sulcos fundos
nos olhos vazios de esperança,
e os sulcos não se apagaram...

LARA, Alda. Poema. *In*: APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa**: antologia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. p. 67.

15. Considere o contexto apresentado no poema.

a. Em sua opinião, de quem podem ser os gritos que se perderam "sem encontrar eco"?

b. Considerando o contexto de produção da obra poética de Alda Lara, o que seria o eco a que se refere o eu lírico?

16. Explique sobre o que trata a segunda estrofe do poema.

15. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes façam a hipótese de que os gritos tenham sido dados pelas pessoas afetadas pela repressão colonial. No poema, essas pessoas aparecem referidas como "os Homens".
15. b) O eco a que se refere o eu lírico, no contexto criado pelo poema, representa, provavelmente, a voz de várias pessoas que protestavam contra a opressão em que viviam.
16. Na segunda estrofe, o eu lírico apresenta as consequências de uma vida de opressão: perda de esperança, tristeza e as marcas do sofrimento, que não se apagam.

Ana Paula Tavares nasceu em Lubango, província da Huíla, no sul de Angola, e surgiu no cenário literário após a independência de seu país. Doutora em Antropologia da História e Mestre em literaturas brasileiras e literaturas africanas de língua portuguesa, a escritora já publicou livros de poesia e de crônicas pelos quais recebeu alguns prêmios.

"Angola dói-me todos os dias, alegra-me da mesma maneira" (Tavares, 2010, p. 3). Ao falar de seu país, Ana Paula Tavares resume o sentimento que move a sua literatura. Na sua obra, a memória, o resgate de costumes associados à região onde nasceu e a condição da mulher são focos de interesse. Como a oralidade é veículo de muitas tradições, a escritora valoriza esse aspecto nos textos que escreve. Confira o que ela afirmou em entrevista a Pedro Cardoso.

> A oralidade é meu culto. As mães embalam os filhos cantando ou dizendo palavras nas nossas línguas todas. Se os meus textos puderem ser lidos em voz alta fico muito contente.

CARDOSO, Pedro. "A oralidade é meu culto", entrevista a Ana Paula Tavares. **Buala**, Lisboa, 10 nov. 2010. Disponível em: https://www.buala.org/pt/cara-a-cara/a-oralidade-e-meu-culto-entrevista-a-ana-paula-tavares. Acesso em: 26 out. 2024.

A questão identitária é tema de diferentes poemas, nos quais Ana Paula Tavares assume, por vezes, um tom de denúncia, apontando o dedo para os colonizadores como responsáveis pela destruição e morte que ficaram gravadas no corpo da nação angolana.

Seja pelo resgate da memória ou por sua reinvenção, Ana Paula Tavares convoca ao presente valores tradicionais angolanos para promover a revitalização do que havia sido destruído pela colonização. Esse é um processo transformador para a cultura de um país dominado por vários séculos. A ancestralidade é o caminho para (re)construir o que foi devastado. E a autora ao mesmo tempo que resgata as tradições de seu país, condena aquelas que perpetuam o patriarcado e oprimem a mulher.

Nesse sentido, a literatura de Ana Paula Tavares se aproxima daquela criada por autores indígenas brasileiros, que também veem na volta à ancestralidade a chave para afirmar uma identidade própria, incomparável e insubstituível.



ARQUIVO PESSOAL

Ana Paula Tavares, em 2024.

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

Em uma crônica lírica escrita sob a forma de carta dirigida à filha, Ana Paula Tavares deixa uma importante lição para os jovens angolanos. Leia com atenção.

A carta secreta de Anapalavra ou a morte dos poetas

Filha:

[...]

Quero eu dizer, filha, em palavras simples que trago comigo das velhas e dos caminhos, que para mim o tempo já se espessou e a descrição que guardo dele para te passar é já criação e memória passada a pente fino quando não a rede grossa. Preciso que saibas que o meu tempo é mais um "tempo de alma" tantas são as histórias que o **sopesam**, iluminam e estabelecem as zonas sombras por vezes quase impossíveis de atravessar. O teu tempo ainda é de somas, um ano atrás do outro com noites de riso e a espera. [...]

Eu ouço as vozes e era delas que te queria falar, minha doce filha, na tentativa de cruzar os fios e não os deixar em novelo e com as pontas por unir. Por isso te deixo a escrita que é tão antiga como os desenhos nas paredes cobertos de musgo e líquenes. Por isso te deixo estas cartas (eu que experimentei a escrita na areia, o mapa e ofereci o corpo às várias escritas com que tentaram ensinar-me a vida) deixo-te cartas porque há um tempo que se cumpre sempre antes de estarmos preparados e nos perfuma de aflição saber que "os mortos não precisam de nós" (como dizia Rilke) mas nós precisamos deles e das insensatas palavras que trabalharam em verso para nos perturbar. Vai, filha, e não deixes que o teu tempo se cruze demasiadamente com o meu. Acende a candeia, deixa passar a luz no teu caminho, lê os poetas e deixa que a liberdade que escreveram em todas as línguas te seja leito, mapa, a terra e todos os seus nomes.

TAVARES, Ana Paula. **Um rio preso nas mãos**: crônicas. São Paulo: Kapulana, 2019. (Série Vozes da África). *e-PUB*.

Sopesam (português de Portugal): verbo *sopesar*. Sustentam seu peso.

17. Resposta pessoal. É importante que os estudantes percebam que a distinção feita por Ana Paula Tavares é a de um "tempo de alma" (o seu), definido por muitas memórias e histórias que acabam por "prender" a escritora nessa dimensão, por oposição ao tempo real (o da filha), cronológico, que passa com os dias marcados por momentos de alegria e de espera.

18. A escritora explica que escreveu para "cruzar os fios e não os deixar em novelo e com as pontas por unir". Ela explica a importância da escrita "tão antiga como os desenhos nas paredes cobertos de musgo e líquenes" como um vínculo com a ancestralidade. Na carta, ela deseja auxiliar a filha a compreender que "há um tempo que se cumpre sempre antes de estarmos preparados" e que os vivos precisam dos versos provocadores dos poetas mortos.

19. Espera-se que os estudantes concluam que o conselho dado à filha é a sugestão de um caminho para que encontre a liberdade: ler os poetas para que a luta travada por eles ilumine o seu caminho futuro. Esse é um conselho significativo, porque parte da evocação de uma experiência passada dos poetas, temperada pelas lutas da independência e pelo sofrimento da guerra civil, como um mapa para não só orientar os passos da filha, mas também para conectá-los às tradições e à cultura ancestral angolana.

17. Logo no início do texto, Ana Paula Tavares estabelece uma distinção entre o seu tempo e o tempo da filha, a quem dirige sua carta. Explique, com suas palavras, como cada um desses tempos é definido.

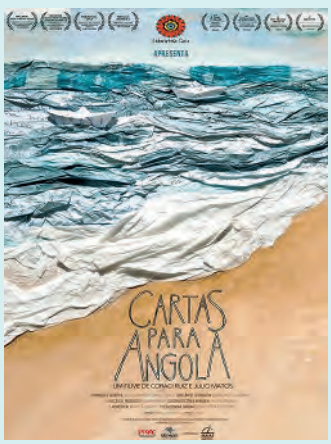
18. Por que Ana Paula Tavares escreveu essa carta para a filha?

19. No contexto angolano, como você interpreta o conselho final dado à filha?

Amplie seu repertório

De olho no documentário

O documentário *Cartas para Angola*, dirigido por Coraci Ruiz e Júlio Matos (Brasil, 2012), traz um retrato de dois países separados pelo Oceano Atlântico e unidos pelo passado comum: são ex-colônias de Portugal. As cartas trocadas entre amigos e pessoas que não se conhecem tecem histórias de saudade, guerra, preconceito, exilo, pertencimento e busca da identidade. De Angola, os escritores Ondjaki e Ana Paula Tavares traduzem os sentimentos ambíguos que marcam todos os imigrantes em relação à memória e à saudade. As sete duplas de interlocutores/correspondentes traçam suas histórias de vida entre Brasil, Angola e Portugal e apresentam, nesse documentário, as trocas culturais e afetivas entre esses três países lusófonos.



REPRODUÇÃO/LABORATÓRIO CISCO

Cartaz do documentário **Cartas para Angola**, direção de Coraci Ruiz e Júlio Matos, lançado em 2012.

Na literatura angolana contemporânea, Djaimilia Pereira de Almeida, que nasceu em Luanda, cresceu em Lisboa e vive nos Estados Unidos, onde é professora na Universidade de Nova York, surpreendeu os leitores com seu primeiro romance, *Esse cabelo*, publicado em 2015. A contemporaneidade da literatura da autora fica evidente no tratamento que dá aos cruzamentos entre raça, identidade e gênero. Leia o texto a seguir.

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

A minha mãe cortou-me o cabelo pela primeira vez aos seis meses. O cabelo, que segundo vários testemunhos e escassas fotografias era liso, renasceu crespo e seco. Não sei se isto resume a minha vida, ainda curta. Mais depressa se diria o contrário. Na curva da nuca crescem ainda hoje inexplicavelmente lisos cabelos de bebé que trato como um traço **vestigial**. Nasce daquele primeiro corte a biografia do meu cabelo. Como escrevê-la sem uma futilidade intolerável? [...] A verdade é que a história do meu cabelo crespo intersecta a história de pelo menos dois países e, panoramicamente, a história indireta da relação entre vários continentes: uma geopolítica.

Talvez o livro do cabelo esteja já escrito, problema resolvido, mas não o livro do meu cabelo, o que me relembraram dolorosamente duas louras falsas a quem em tempos o entreguei de passagem para um ***brushing*** impossível – e as quais, não menos brutas do que as outras, notando em voz alta que "está todo espigado", **mo** esticaram de cima para baixo, lutando contra os próprios braços, a masculinidade de cujos bíceps, inchados sob as batas, foi o tempo inteiro a minha secreta desforra pela tortura. A casa assombrada que é todo o cabeleireiro para a rapariga que sou é muitas vezes o que me sobra de África e da história da dignidade dos meus antepassados. [...] A história da entrega da aprendizagem da feminilidade a um espaço público que partilho, talvez, com outras pessoas não é o conto de fadas da mestiçagem, mas é uma história de reparação.

ALMEIDA, Djaimilia Pereira de. **Esse cabelo**. São Paulo: Todavia, 2022. p. 9-11.



BRUNO SANTOS/FOLHAPRESS

Djaimilia Pereira de Almeida, em 2017.

Vestigial: indício de algo passado ou que desapareceu.

Brushing: inglês. Técnica de escovação para modelar ou alisar os cabelos de forma mais natural, sem o acréscimo de produtos químicos.

Mo: contração dos pronomes *me* + *o*.

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

RODA DE CONVERSA **Cabelos crespos e autoafirmação da identidade**

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

Após a leitura atenta do trecho do romance *Esse cabelo*, de Djaimilia de Almeida, reúnam-se para discutir as questões a seguir.

1. Por que Djaimilia de Almeida resolveu escrever um romance para fazer uma biografia do seu cabelo?
2. Logo no início do texto, a narradora diz que "Na curva da nuca crescem ainda hoje inexplicavelmente lisos cabelos de bebé". Vocês julgam que essa informação é importante? Por quê?
3. No texto, a ida a um cabeleireiro é um desafio para a protagonista, que explica: "A casa assombrada que é todo o cabeleireiro para a rapariga que sou é muitas vezes o que me sobra de África e da história da dignidade dos meus antepassados". Como vocês interpretam essa afirmação?
4. Qual é a relação estabelecida entre a metáfora do cabeleireiro como "casa assombrada" e a memória da África e os antepassados da protagonista?
5. Como vocês interpretaram a afirmação de que a história do cabelo da protagonista se cruza com a história de dois países, uma "geopolítica" da relação entre vários continentes?
6. Qual é a experiência de vocês em relação ao próprio cabelo? Julgam que ele é importante para a identidade de vocês?

No momento de se posicionar, façam isso de modo respeitoso, fundamentando seus posicionamentos com exemplos, informações e argumentos.

Moçambique: versos à beira do Índico

Se for possível, leia e analise com os estudantes o poema "Descobrimentos", de Noémia de Sousa, no volume 2. Assim, os jovens terão a oportunidade de refletir sobre a questão tematizada nele: de que forma o contato entre negros e brancos, africanos e europeus leva a uma descoberta mútua.

Como aconteceu em Angola, a formação da literatura moçambicana tem origem nas zonas urbanas, principalmente nas cidades de Beira e Lourenço Marques (atual Maputo). Ali se concentrava uma elite intelectual que, em alguns casos muito influenciada pela cultura europeia, lutava para definir os índices da "moçambicanidade".

Os primeiros passos da literatura coincidem com o momento posterior à independência, em que a ex-colônia portuguesa precisava também aprender a ser uma nação autônoma. Superada a questão da língua, a negritude passa a ser um dos temas a serem enfrentados.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Entre todas, porém, eleva-se mais alta a voz de José Craveirinha. "Profeta da identidade nacional", como foi chamado, Craveirinha é considerado o poeta maior de Moçambique. Seus textos falam da negritude e do sofrimento dos presos políticos, incorporando as marcas da tradição oral. Torna-se, portanto, o porta-voz de um povo que buscava um intérprete para sua dor.

Aforismo

Havia uma formiga
compartilhando comigo o isolamento
e comendo juntos.

Estávamos iguais
com duas diferenças:

Não era interrogada
e por descuido podiam pisá-la.

Mas aos dois intencionalmente
podiam pôr nos **de rastos**
mas não podiam
ajoelhar-nos.

CRAVEIRINHA, José. Aforismo. *In*: APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa**: antologia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. p. 206.

Aforismo: enunciado curto que expressa um princípio de natureza moral.

De rastos: prostrados, no chão.

1. **O poema se inicia com uma inesperada aproximação entre dois seres: um homem e uma formiga. Quais são as bases para essa aproximação?**
2. **O que diferencia esses dois seres?**
3. **Reflita: Por que Craveirinha deu a seu poema o título "Aforismo"? Qual seria a lição moral ensinada por ele?**

1. Na visão do eu lírico, a formiga dividiria com ele a dura realidade da prisão: estavam isolados e comendo juntos.
2. A formiga, diferentemente do que acontecia com o homem, não era submetida aos interrogatórios e corria o risco de ser pisada por descuido.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que o aforismo referido no título é explicitado na última estrofe: apesar das semelhanças entre homem e formiga exploradas nas estrofes anteriores, que sugeriam uma perda total da capacidade de decisão por parte do prisioneiro, nenhum dos dois se renderia (dobraria os joelhos) a seus algozes. Isso fica claro quando o eu lírico afirma que eles poderiam ser, intencionalmente, postos "de rastos", mas os seus captores não tinham o poder de fazer com que se rendessem.

Entre os novos poetas, que surgiram após a independência em 1975, observa-se a tendência de abandonar a poesia fortemente coletiva para buscar uma linha mais intimista, que já reflete um novo momento de Moçambique. José Carlos Patraquim e Mia Couto são dois nomes que revelam o desejo de dar vida nova à linguagem poética. E, embora Mia Couto seja, hoje, um nome fortemente associado à prosa, continua a escrever versos que, desde o início, evidenciavam sua capacidade de explorar o lirismo da língua portuguesa.

Moçambique nas páginas de romances e contos

Ao contrário do que acontece com Angola, em que são vários os ficcionistas de destaque, Moçambique é um país em que a produção literária, no que diz respeito à prosa ficcional, ainda se encontra em uma fase anterior, com menos romancistas, mas com uma produção literária aclamada por leitores e críticos.

Dois nomes são imediatamente lembrados quando o que está em questão é a narrativa moçambicana: Mia Couto e Paulina Chiziane. A seguir, conheceremos a obra desses dois autores.



SEAN MCSWEENEY/ALAMY/FOTOARENA

Pescadores acomodam rede dentro de um barco, em Maputo, Moçambique, 2009.

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

Mia Couto: transcriador de palavras e histórias

Em entrevistas, o moçambicano António Emilio Leite Couto não se cansa de dizer que, para compreender seu país, é necessário entender que as pessoas de lá não olham para o mundo a partir de uma lógica ocidental. Situado na costa oriental do continente africano, Moçambique já foi definido pelo crítico português Eduardo Lourenço como "uma varanda sobre o Índico".

A influência da cultura europeia, particularmente a portuguesa, e a força das tradições dos povos africanos produziram um caldeirão cultural do qual surgiu um escritor com uma sensibilidade literária poucas vezes vista na produção em língua portuguesa. É interessante conhecer como Mia Couto define a função de escritor, porque ela nos ajuda a entender o modo como ele encara a criação literária.

> [...] Um escritor é um viajante de identidades, um contrabandista de almas. Não há escritor que não partilhe dessa condição: uma criatura de fronteira, alguém que vive junto à janela, essa janela que se abre para os territórios da interioridade.

COUTO, Mia. Que África escreve o escritor africano? *In*: COUTO, Mia. **Pensatempos**: textos de opinião. Lisboa: Caminho, 2005. p. 59.

Certamente, ao longo dos vários romances e contos que escreveu, Mia Couto trocou de identidade várias vezes, vestindo não só as roupas, mas também a visão de mundo das personagens que cria.



DAVID LEVENSON/GETTY IMAGES

Mia Couto, em 2019.

OBJETO DIGITAL
***Podcast*: Mia Couto, a natureza e as palavras**

A triste beleza de um país destruído

A capacidade de descrever personagens e espaços, promovendo inesperadas associações de imagens ou criando novas palavras, faz com que Mia Couto crie uma obra com alguma semelhança à de dois escritores brasileiros que ele reconhece terem sido fonte de grande inspiração: João Guimarães Rosa e Manoel de Barros. Com esses mestres, Mia Couto aprendeu a tecer, por meio das palavras, passagens de rara sensibilidade e lirismo. E esse efeito é alcançado mesmo que o tema abordado pelo autor seja marcado pela tragédia, como acontece no romance *Terra sonâmbula*.

É emocionante o modo como o narrador apresenta ao leitor, desde o primeiro parágrafo, uma terra destruída pelo colonialismo português. O horror da guerra em Moçambique se desdobra em duas narrativas: a do menino Muidinga e do velho Tuahir, que vagam pelas estradas mortas, e na história contada por Kindzu, cujos cadernos são lidos pelo menino.

O tempo em que o mundo tinha a nossa idade

> Quero pôr os tempos, em sua mansa ordem, conforme esperas e sofrências. Mas as lembranças desobedecem, entre a vontade de serem nada e o gosto de me roubarem do presente. Acendo a história, me apago a mim. No fim destes escritos, serei de novo uma sombra sem voz.
>
> Sou chamado de Kindzu. [...]
>
> A guerra crescia e tirava dali a maior parte dos habitantes. Mesmo na vila, sede do distrito, as casas de cimento estavam agora vazias. As paredes, cheias de buracos de balas, semelhavam a pele de um leproso. Os bandos disparavam contra as casas como se elas lhes trouxessem raiva. Quem sabe alvejassem não as casas mas o tempo, esse tempo que trouxera o cimento e as residências que duravam mais que a vida dos homens. Nas ruas cresciam arbustos, pelas janelas espreitavam capins. Parecia o mato vinha agora buscar terrenos de que tinha sido exclusivo dono. Sempre me tinham dito que a vila estava de pé por licença de poderes antigos, poderes vindos do longe. Quem constrói a casa não é quem a ergueu mas quem nela mora. E agora, sem residentes, as casas de cimento apodreciam como a carcaça que se tira a um animal.

COUTO, Mia. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 15, 23.

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

4. O primeiro desafio do narrador é controlar as lembranças que o invadem, para que possa "pôr os tempos, em sua mansa ordem, conforme esperas e sofrências". Essa não é uma tarefa fácil, porque as lembranças evocadas têm o poder de envolver quem as convoca.
5. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que, no caso de *Terra sonâmbula*, essa declaração sugere que a história a ser contada não diz respeito a ele, mas a outras personagens. Por isso, o narrador do trecho citado, Kindzu, afirma que tem de "se apagar" para "acender" a história.
5. b) Não, esse procedimento não é adotado por todos os narradores de romance. Há muitos casos em que o narrador está em 1ª pessoa porque quem conta aquela história é a personagem que a protagonizou. Em outros casos, podemos encontrar um narrador em 1ª pessoa que narra eventos testemunhados por ele. E não podemos nos esquecer da possibilidade de ser adotada a perspectiva de um narrador onisciente, em 3ª pessoa, para contar uma história.
6. Kindzu começa chamando a atenção para a ação da guerra sobre os habitantes: eles são levados a abandonar suas casas e vilas. Com os edifícios abandonados, as marcas dos tiros nas paredes ganham destaque, revelando o aspecto doentio das construções. É interessante notar que, na perspectiva de Kindzu, a natureza decide reocupar espaços dos quais havia sido expulsa pela ação humana. Assim, arbustos cresciam nas ruas, capins espreitavam pelas janelas, "parecia o mato vinha agora buscar terrenos de que tinha sido exclusivo dono".
7. a) Resposta pessoal. Estimule os estudantes a refletirem sobre a afirmação de Kindzu dentro do contexto do trecho lido.
7. b) Segundo Kindzu, sem moradores que fizessem com que as edificações se tornassem casas, as construções "apodreciam", como acontece com as carcaças retiradas dos animais mortos.

4. Qual é o primeiro procedimento a ser adotado pelo narrador para contar a sua história?

5. "Acendo a história, me apago a mim", com essas palavras o narrador anuncia que irá começar a narrar.

a. Como você interpreta essa declaração?

b. Esse é o procedimento adotado por todos os narradores de romances? Por quê?

6. No terceiro parágrafo, a atenção do leitor é deslocada para os efeitos da guerra. Qual é a perspectiva adotada por Kindzu para retratar a situação do país destruído pela guerra?

7. Segundo Kindzu, "Quem constrói a casa não é quem a ergueu mas quem nela mora.".

a. Você concorda com essa afirmação? Explique.

b. Qual é a consequência para as casas da chegada da guerra?

O país que brota das páginas de *Terra sonâmbula* é contaminado pela doença da guerra. Como aconteceu em Angola, a independência política representou não a tão almejada liberdade, mas o início de um período terrível de conflitos internos. Estima-se que, com uma população próxima de 17 milhões, cerca de 1 milhão de moçambicanos tenham morrido na guerra civil. É dessa guerra que fogem o menino Muidinga e seu protetor, o velho Tuahir.

As obras de Mia Couto podem ser vistas, no contexto da cultura moçambicana, como partes essenciais desse caminho que começa a se projetar para o futuro. Mas o escritor sabe que não há futuro sem passado, sem a possibilidade de reavaliar as muitas influências e trocas que ocorreram durante os anos de dominação portuguesa. Por isso, seus textos sempre tocam, por meio de personagens inesquecíveis, no emaranhado de raízes das quais nasce a identidade moçambicana. Dentre essas raízes, a mais forte é a das crenças de seu povo. Essas tradições ganham vida em seus romances.

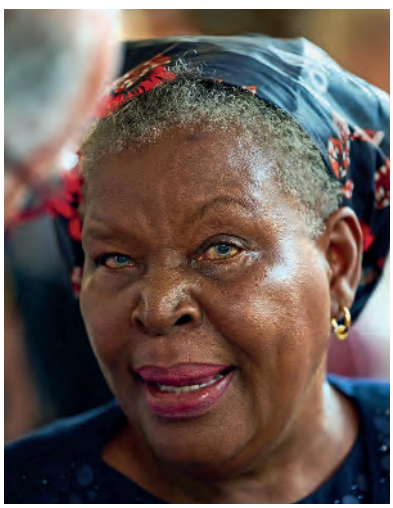
Justamente por acreditar que é função do romance revelar as muitas raízes da nação que está a ser construída, o escritor revisita a presença portuguesa com um olhar que não é marcado pela repulsa ou pela revolta. Deseja saber de que modo os "dominadores" foram, no fim da história, transformados pela essência africana.

Embora suas histórias falem de um povo que ainda luta para construir um país autônomo, em nenhuma delas essas pessoas tateiam em busca de uma identidade. Elas sabem quem são, conhecem a fundo suas tradições e costumes. Por meio dos romances, contos, crônicas e poemas que escreve, Mia Couto vai, aos poucos, dando voz a uma alma africana muitas vezes aprisionada embaixo de algumas camadas de cultura europeia.

Paulina Chiziane: a voz das mulheres moçambicanas

Nascida nos subúrbios de Maputo, Paulina Chiziane cresceu em uma família protestante que, além do português, falava também duas línguas nativas: chope e ronga. Assim como muitos outros escritores africanos, Chiziane engajou-se na luta pela independência de seu país. Na juventude, participou da Frelimo (Frente de Libertação de Moçambique).

A escritora abandonou a militância política para se dedicar exclusivamente à literatura. Considerada a primeira mulher a publicar um romance em Moçambique, Paulina Chiziane afirma: "Dizem que sou romancista e que fui a primeira mulher moçambicana a escrever um romance, mas eu afirmo:



HORACIO VILLALOBOS/CORBIS NEWS/GETTY IMAGES

Paulina Chiziane, em 2023, na cerimônia oficial de entrega do Prêmio Camões 2021, do qual foi vencedora.

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

sou contadora de estórias e não romancista. Escrevo livros com muitas estórias, estórias grandes e pequenas. Inspiro-me nos contos à volta da fogueira, minha primeira escola de arte". (Depoimento de Paulina Chiziane na contracapa de *Niketche*, Lisboa: Caminho, 2002).

A valorização da cultura oral, da tradição dos contadores de histórias que podem ser encontrados nas pequenas vilas moçambicanas, é presença constante nas obras de Chiziane, conforme é possível perceber no texto a seguir.

> Escutai os lamentos que me saem da alma. Vinde, sentai-vos no sangue das ervas que escorre pelos montes, vinde, escutai repousando os corpos cansados debaixo da figueira enlutada que derrama lágrimas pelos filhos abortados. Quero contar-vos histórias antigas, do presente e do futuro porque tenho todas as idades e ainda sou mais novo que todos os filhos e netos que hão de nascer. Eu sou o destino. A vida germinou, floriu e chegamos ao fim do ciclo. Os cajueiros estão carregados de fruta madura, é época de **vindima**, escutai os lamentos que me saem da alma, **KARINGANA WA KARINGANA**.
>
> A **xipalapala** soou, mamã, eu vou ouvir as histórias, eu vou. O **culunguana** ouviu-se do lado de lá, chegou a hora, mãe, conta-me aquela história do coelho e da rã. O búzio enfureceu os meus tímpanos, quero ouvir coisas de terror, da guerra e da fome. [...]
>
> Os corpinhos invisíveis na noite seguem em desfile o caminho do som, transportando cada cabecinha um feixinho de lenha, hoje não há lua. Caminham invisíveis, fantasmazinhos negros, que o homem negro é camaleão depois do pôr do sol, comungando a sua cor com a cor da noite. Os meninos em sonhos atravessam florestas verde-sonho, cinzentas da noite. Mergulham os pés em ondas de ervas imaginárias, escutando o rumor das águas dos riachos e os cânticos das cigarras, que as corujas ainda dormem. Chegam todos ao mesmo tempo. Preparam a fogueira e quando tudo está a postos dizem em uníssono: aqui estamos, avô. Conte-nos bonitas histórias.
>
> Um rosto velho floresce de sorrisos, no desabrochar dos sonhos.

CHIZIANE, Paulina. Prólogo. *In*: CHIZIANE, Paulina. **Ventos do apocalipse**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. *E-Book*.

Vindima: colheita da uva.

Karingana wa karingana: expressão utilizada pelos rongas, em Moçambique, como um pedido de licença para começar a narrar (fórmula semelhante ao "era uma vez"). Os ouvintes respondem "Karingana!". Só então tem início a narração.

Xipalala: búzio.

Culunguana: aclamação.

8. Os estudantes devem identificar as seguintes passagens. No primeiro parágrafo: de "Escutai os lamentos que me saem da alma" até "KARINGANA WA KARINGANA". O segundo parágrafo inteiro. No terceiro parágrafo: "Chegam todos ao mesmo tempo. Preparam a fogueira e quando tudo está a postos dizem em uníssono: aqui estamos, avô. Conte-nos bonitas histórias.".

8. Que passagens do texto remetem à tradição dos contadores de história moçambicanos? Identifique-as.

9. Como você entende a seguinte passagem do início do texto: "Quero contar-vos histórias antigas, do presente e do futuro porque tenho todas as idades e ainda sou mais novo que todos os filhos e netos que hão de nascer"? As referências temporais devem ser interpretadas de que modo?

10. De que modo a natureza é apresentada no texto?

11. No trecho, qual é o papel das crianças para a tradição das histórias orais? Justifique.

9. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que, na tradição oral, as histórias passam de pais para filhos, de mais velhos para jovens que os ouvem. Assim, quando o contador de histórias diz "tenho todas as idades e ainda sou mais novo que todos os filhos e netos que hão nascer", está afirmando a vitalidade da oratura na cultura moçambicana, o valor da ancestralidade, que permanecerá viva nas muitas vozes que ecoarão as histórias e os mitos de suas origens.

10. Ao longo do texto, pode-se observar uma integração entre a natureza e os seres humanos, como se ela ecoasse os sentimentos, assumindo alguns dos nossos atributos, ao mesmo tempo que é incorporada pelas pessoas. Esse processo pode ser identificado em diferentes passagens, como: "sentai-vos no sangue das ervas que escorre pelos montes", "o homem negro é camaleão depois do pôr do sol, comungando a sua cor com a cor da noite.", "Um rosto velho floresce de sorrisos".

11. Espera-se que os estudantes concluam que o desejo de ouvir histórias manifestado pelas crianças é importante para a oratura. Além disso, elas anunciam que chegou o momento de ouvir histórias ("A xipalapala soou, mamã, eu vou ouvir as histórias, eu vou.") e preparam a fogueira em torno da qual todos irão se sentar para ouvir o velho contador, que será convocado para dar início ao momento esperado: "Preparam a fogueira e quando tudo está a postos dizem em uníssono: aqui estamos, avô. Conte-nos bonitas histórias."

Da avó, Paulina aprendeu a arte de contar histórias e é o que faz, enfrentando os muitos desafios apresentados pela realidade de um país de cultura tradicional no qual ainda se espera que as mulheres sejam submissas aos homens. Suas narrativas são povoadas por histórias de esperança, de mulheres, de amor e da África. O caminho entre tradição e modernidade é trilhado pela autora, que busca na oratura a inspiração para seus romances e contos.

Ventos do apocalipse foi o primeiro romance escrito pela autora, mas não o primeiro a ser publicado. É a única obra de Paulina Chiziane que retrata o cenário moçambicano após a independência de Portugal. A disputa pelo poder entre Frelimo (Frente de Libertação de Moçambique) e Renamo (Resistência Nacional Moçambicana), que desencadeou a guerra civil e dilacerou tantas famílias, não é tratada de modo direto, mas está presente nas terríveis consequências para a população, resumida por uma passagem do romance: "Quem escapa da fome não escapa da guerra; quem escapa da guerra é ameaçado pela fome. Os jovens arrumam a trouxa e partem. Os velhos, as mulheres e as crianças ficam".

Em 2021, a escritora conquistou o Prêmio Camões de literatura e foi a primeira mulher africana a receber essa honraria. Em seu emocionante discurso de aceitação, Paulina começou por afirmar a sua trajetória, vincular sua literatura à tradição oral e reivindicar uma língua portuguesa menos preconceituosa em relação aos africanos. Leia, a seguir, um trecho desse discurso.

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

Vim de lugar nenhum. Aprendi a escrever na areia do chão. Calcei os primeiros sapatos aos 10 anos de idade. Sou a primeira africana, negra, bantu, a receber tão alto prémio. Aqui estou! Eu sou! Caminhei sem saber para onde ia mas cheguei a algum lugar, que lugar é o Prémio Camões, que recebo hoje, 5 de Maio, Dia Mundial da Língua portuguesa. [...]

[...]

Sou da tradição oral. Os contos à volta da fogueira foram a minha primeira escola de arte. Gosto muito de contar histórias. Trago nas veias o sangue da cultura bantu e europeia, cuja transfusão recebi nas escolas do mundo e por isso, a língua portuguesa que eu escrevo tem as marcas das minhas origens. [...]

[...]

A língua portuguesa, para ser definitivamente nossa, precisa de um tratamento, de uma limpeza, de uma descolonização. [...]

Premiar uma negra bantu com uma distinção tão alta, abre uma nova era na nossa história. Nós, africanos, aprendemos a língua portuguesa, mas eles não apreenderam as nossas. Aproveito esta magna ocasião para convidar a todos a conhecer a beleza das nossas línguas. Termino afirmando com toda a convicção: eu africana, eu sou, eu tenho!

CHIZIANE, Paulina. O ser e o ter. **O País**, Lisboa, 5 maio 2023.
Disponível em: https://opais.co.mz/o-ser-e-o-ter/. Acesso em: 11 nov. 2024.

Como tantos outros escritores lusófonos, Paulina Chiziane mantém viva a preocupação de dominar a língua do colonizador e dela se apropriar para que possa ser mais um elemento verdadeiramente caracterizador da identidade moçambicana.

TEXTO PARA ANÁLISE

Leia o poema a seguir, do escritor cabo-verdiano Manuel Lopes.

Crioulo

Há em ti a chama que arde com inquietação
e o **lume** íntimo, escondido, dos **restolhos**,
– que é o calor que tem mais duração.
A terra onde nasceste deu-te a coragem e a resignação.
Deu-te a fome nas **estiagens** dolorosas.
Deu-te a dor para que, nela
sofrendo, fosses mais humano.
Deu-te a provar da sua taça o **agridoce** da compreensão,
e a humildade que nasce do desengano...

E deu-te esta esperança desenganada
em cada um dos dias que virão
e esta alegria guardada
para a manhã esperada
em vão...

LOPES, Manuel. Crioulo. *In*: APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre (org.). **Poesia africana de língua portuguesa**: antologia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. p. 141.

Lume: brilho, luz.

Restolhos: plural de *restolho*. Referência à brasa incandescente depois que a chama se extingue.

Estiagens: plural de *estiagem*. Secas, longos períodos sem chuva.

Agridoce: que é acre/azedo e doce ao mesmo tempo.

1. **Como você explicaria a um colega a relação entre o título e o assunto abordado no poema?**
2. **Ao longo do poema, o eu lírico caracteriza seu interlocutor.**
   a. Explique com base em que aspectos essa caracterização é feita e justifique com elementos do texto.
   b. De que maneira esse retrato do interlocutor se relaciona à sua identidade?
3. **Analise o tom adotado pelo eu lírico na segunda estrofe.**
   a. Que sentimentos podem ser associados a esses versos? Por quê?
   b. Transcreva os termos ou expressões que sugerem esses sentimentos.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os jovens digam que o título do poema ("Crioulo") é uma referência às pessoas que nascem em Cabo Verde, como indica o quarto verso: "A terra onde nasceste deu-te a coragem e a resignação". Segundo o eu lírico, a identidade de seu interlocutor é definida pelos elementos associados à sua terra natal. É provável que os estudantes respondam que o eu lírico do poema caracteriza seu interlocutor como fruto da terra em que nasceu.
2. a) O eu lírico caracteriza seu interlocutor com base em elementos da sua terra natal (Cabo Verde) já no título, ao defini-lo como "crioulo". Ao longo do poema, associa diversas características desse indivíduo à sua pátria: a inquietação, a coragem e a resignação são heranças da terra em que ele nasceu. A sua fome é decorrência das "estiagens dolorosas" de seu país; o passado de sofrimento e exploração deu a esse homem a dor e a "humildade que nasce do desengano". Essa mesma terra deu também ao interlocutor uma "esperança desenganada" e uma alegria contida pela espera de um novo tempo que não virá.
2. b) Ao caracterizar seu interlocutor como o resultado dos aspectos e dos elementos da sua terra natal, o eu lírico reforça a importância da questão identitária. Seu interlocutor é apresentado como o retrato da própria pátria.

3. a) A segunda estrofe do poema pode ser associada aos sentimentos de desolação e desesperança. Nesses versos, descarta-se a possibilidade de que o cabo-verdiano possa ter esperança de um futuro melhor, distante da dor e do sofrimento que o caracterizam no presente. Segundo o eu lírico, essa esperança é falsa (*desenganada*), já que os dias que virão não serão diferentes dos atuais e guardar a alegria para um novo tempo de nada adianta, pois ele não chegará.
3. b) Possibilidades: "esperança desenganada"; "alegria guardada"; "manhã esperada/em vão...".

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

No trecho a seguir, extraído do conto de Mia Couto, um homem e uma senhora conversam sobre a chuva que cai depois de um longo período de seca.

Chuva: a abensonhada

Estou sentado junto da janela olhando a chuva que cai há três dias. Que saudade me fazia o molhado **tintintinar** do chuvisco. A terra **perfumegante** semelha a mulher em véspera de carícia. Há quantos anos não chovia assim? De tanto durar, a seca foi emudecendo a nossa miséria. O céu olhava o sucessivo falecimento da terra, e em espelho, se via morrer. A gente se **indaguava**: será que ainda podemos recomeçar, será que a alegria ainda tem cabimento?

Agora, a chuva cai, **cantarosa**, abençoada. O chão, esse indigente indígena, vai ganhando variedades de belezas. Estou espreitando a rua como se estivesse à janela do meu inteiro país. Enquanto, lá fora, se repletam os charcos a velha Tristereza vai arrumando o quarto. Para Tia Tristereza a chuva não é assunto de clima mas recado dos espíritos. E a velha se atribui amplos sorrisos: desta vez é que eu envergarei o **fato** que ela tanto me insiste. [...]

A idosa senhora não tem dúvida: a chuva está a acontecer devido das rezas, cerimónias oferecidas aos antepassados. Em todo o Moçambique a guerra está parar. Sim, agora já as chuvas podem recomeçar. Todos estes anos, os deuses nos castigaram com a seca. Os mortos, mesmo os mais veteranos, já se **ressequiam** lá nas profundezas. Tristereza vai escovando o casaco que eu nunca hei-de-usar e profere suas certezas:

— *Nossa terra estava cheia do sangue. Hoje, está ser limpa, faz conta é essa roupa que lavei. Mas nem agora, desculpe o favor, nem agora o senhor dá vez a este seu fato?* [...]

Para Tristereza a natureza tem seus serviços, decorridos em simples modos como os dela. As chuvadas foram no justo tempo encomendadas: os deslocados que regressam a seus lugares já encontrarão o chão molhado, conforme o gosto das sementes. A Paz tem outros governos que não passam pela vontade dos políticos.

Mas dentro de mim persiste uma desconfiança: esta chuva, minha tia, não será prolongadamente demasiada? Não será que à calamidade de estio se seguirá a punição das cheias?

Tristereza olha a encharcada paisagem e me mostra outros entendimentos meteorológicos que minha sabedoria não pode tocar. [...]

— *A chuva está limpar a areia. Os falecidos vão ficar satisfeitos. Agora, era bom respeito o senhor usar este fato. Para condizer com a festa de Moçambique...* [...]

COUTO, Mia. Chuva: a abensonhada. *In*: **Estórias abensonhadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 43-46.

Tintintinar: neologismo criado para reproduzir o som produzido pela chuva caindo.

Perfumegante: neologismo criado para se referir ao perfume que toma conta do ar quando a chuva cai na terra ressequida, sugerindo o vapor provocado pelo contato da água com uma superfície muito quente, fumegante.

Indaguava: verbo *indaguar*. Neologismo criado a partir do verbo *indagar* e do substantivo *água*, para fazer referência ao ato de indagar no contexto da seca, que mantém a água no pensamento de todos.

Cantarosa: neologismo criado para associar o som da chuva ao canto.

Fato (português de Portugal): roupa, traje, vestimenta.

Ressequiam: verbo *ressequir*. Estavam secos, ressecados.

4. **No conto, duas personagens relacionam a chuva a uma questão ligada a Moçambique. Considerando o título, qual seria essa questão e como a chuva pode estar associada a ela.**

5. **Apresente de forma resumida o tema abordado no conto.**

6. **No primeiro parágrafo, o protagonista faz algumas reflexões enquanto observa a chuva caindo. Sobre o que ele pensa e como se sente nesse momento?**

a. Considerando apenas o que é apresentado nesse parágrafo, como pode ser interpretado o trecho "A gente se indaguava: será que ainda podemos recomeçar, será que a alegria ainda tem cabimento?"?

b. Nos dois parágrafos seguintes, uma nova informação leva o leitor a rever o sentido do trecho destacado. Que informação é essa? Como ela afeta o sentido desse trecho?

c. Identifique as passagens que redefinem o contexto a partir do qual o leitor deve interpretar o trecho citado no item **a**.

6. a) Considerando apenas o início do conto, o trecho poderia ser interpretado como uma referência à alegria pelo fim da seca e de suas consequências.

7. **O protagonista e Tristereza não têm a mesma visão sobre o significado da chuva.**

a. Explique como cada um interpreta esse acontecimento e a que o associa.

b. Considerando a relação entre a chuva e o fim da guerra em Moçambique, como você avalia a diferença de visão entra as duas personagens?

c. Com base na caracterização de Tristereza e suas certezas sobre o significado da chuva, a que elementos da cultura moçambicana a personagem pode ser associada?

8. **Mia Couto é um escritor conhecido pelo uso expressivo da linguagem e pelas belas imagens que povoam seus textos. Ele próprio se define como um poeta que escreve prosa.**

a. Explique como ocorre esse trabalho com a linguagem no trecho lido.

b. Transcreva pelo menos três termos ou expressões que revelem um uso expressivo da linguagem e explique o efeito de sentido que produzem no texto.

6, **7** e **8**. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

4. Resposta pessoal. Considerando o título do conto, que define a chuva por meio do neologismo *abensonhada* (combinação de *abençoada* com *sonhada*), o mais provável é que os estudantes associem a chuva ao longo período de seca em Moçambique. Eles podem supor que o título se refere à forma como esse evento climático é visto pelas personagens da narrativa: com gratidão por algo tão desejado ter acontecido.

5. O conto tematiza a interpretação a ser dada pela chegada da chuva após um tempo de longa estiagem. Uma senhora idosa, Tristereza, conversa com seu sobrinho (o protagonista, que também é o narrador do conto) a respeito dos significados da chuva que cai já há três dias, dando fim à seca. Pelo diálogo dos dois, conclui-se que essa conversa ocorre no dia da festa pelo fim da guerra em Moçambique. Não é possível saber, pelo trecho, se o conto se refere à luta pela libertação do país ou ao fim da guerra civil. As personagens têm opiniões divergentes sobre os sentidos e consequências da chuva.

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

Proposta de produção: conto

Esta produção pode compor a revista permanente da **Proposta integradora** presente no volume 1 desta coleção.

Inspirado pelo texto de Mia Couto, crie um **conto** curto com base na afirmação, a seguir, do escritor angolano José Eduardo Agualusa em uma entrevista a uma jornalista portuguesa.

> [...] *Sempre defendi que é preciso criar rituais de reconciliação, de perdão. As pessoas têm de chorar em conjunto. Como os casais. Como os amigos desavindos.*

RIBEIRO, Anabela Mota; MANSO, Miguel. A graça que o mundo tem. **Público**, [*s. l.*], 8 jun. 2014. Disponível em: https://www.publico.pt/2014/06/08/culturaipsilon/noticia/a-graca-que-o-mundo-tem-1638869. Acesso em: 10 set. 2024.

Você deve **inventar** uma história em que um **narrador em 1ª pessoa** conta sobre um ritual de reconciliação ou de perdão entre duas pessoas. **Explore** a subjetividade característica dos textos literários e **expresse** os sentimentos e as emoções associados à situação narrada, baseando-se no que já viveu. **Crie** imagens sugestivas para dar dimensão do significado do momento retratado no texto. **Faça** um uso expressivo da linguagem para capturar a atenção dos leitores e traduzir o impacto das sensações provocadas por essa experiência tão marcante.

Compartilhe seu conto com os colegas e **leia** os produzidos por eles. Lembre-se de que a escrita de contos revela muito sobre seus autores e sua sensibilidade. Que descobertas fizeram uns sobre os outros depois desse exercício de criação literária? **Conversem** sobre suas impressões e sobre o que descobriram sobre si mesmos e sobre os colegas a partir dessa atividade. Caso desejem, **divulguem** os textos nos canais de comunicação da escola (murais e/ou perfis em redes sociais) ou **enviem** para publicação na *Revista permanente*.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Neste capítulo, você conheceu diferentes autores de países africanos lusófonos. Agora, você fará uma pesquisa para refletir sobre a produção literária nesses países e ampliar seu repertório sociocultural.

1. Procure livros, revistas e perfis nas redes sociais para conhecer as obras de escritores africanos contemporâneos lusófonos (romancistas, poetas, dramaturgos, contistas etc.) e analise os aspectos da herança sociocultural que são revelados em seus textos literários.
2. Pesquise *sites* confiáveis com informações sobre a produção literária de outros escritores africanos contemporâneos, além dos apresentados neste capítulo, e reflita sobre a importância de conhecer a diversidade dessas obras.
3. Busque vídeos e entrevistas para saber mais sobre a vida dos autores e sobre as obras literárias com as quais você mais se identificou.

Compartilhe com os colegas suas impressões sobre os escritores dos quais mais gostou e conheça os que eles selecionaram como preferidos. Conversem sobre as descobertas que fizeram nesse processo e avaliem os motivos que os levaram a diferentes escolhas.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as questões a seguir: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Que impressão a leitura dos textos da literatura africana de língua portuguesa deixaram em você? Conseguiu acompanhar a trajetória seguida pelos autores dos diferentes países africanos lusófonos para a construção de uma identidade literária própria? Os textos lidos contribuíram para diluir possíveis visões estereotipadas sobre o continente africano?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com colegas ou com o professor.

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

UNIDADE 2

Estudos sobre a estrutura da língua portuguesa

Quando você estudou as diferentes classes de palavras, viu que a definição delas é feita com base nas funções que desempenham: nomeação ou qualificação de seres, indicação de ação ou estado, descrição de processos, explicitação de circunstâncias, quantificação e ordenação, entre outras. Aprendeu também que essas palavras são classificadas com base nas características morfológicas que apresentam.

Nesta unidade você entrará em contato com um outro modo de estudar as palavras: a análise da função que exercem quando se combinam com outras palavras em um enunciado. Esse é o campo de estudo da sintaxe. Você vai aprofundar seu conhecimento sobre as relações sintáticas e sua importância na construção do sentido dos textos, refletir sobre como ocorre a articulação dos termos na oração e analisar como conhecer as funções desempenhadas por eles e como o efeito que produzem contribui para a leitura e a produção de textos de diferentes gêneros com intenções e finalidades diversas.



AGUIAR, Fernando. **Calligraphy #3**. 2006. Fotografia digital e alumínio, 73 centímetros × 100 centímetros.

© FERNANDO AGUIAR - COLEÇÃO PARTICULAR

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

CAPÍTULO 9

Sintaxe: relações e funções

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

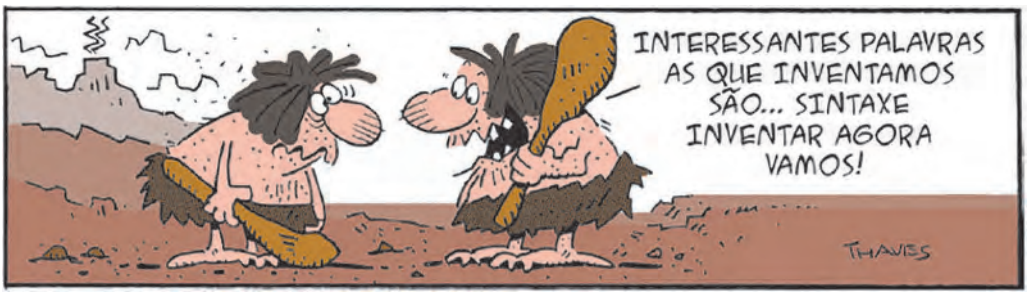
Neste capítulo, você vai:

1. Compreender a função da sintaxe nas línguas.
2. Saber o que são relações e funções sintáticas.
3. Diferenciar frase, oração e período.
4. Reconhecer a importância das frases para a criação de manchetes.
5. Identificar casos de ambiguidade problemática.

Compreender as funções e as relações da sintaxe nas línguas contribui para a leitura, a interpretação e a produção de textos de diferentes gêneros.

LEITURA E ANÁLISE

Leia atentamente a tira a seguir.



© 1997 THAVES/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

THAVES, Bob. Frank & Ernest. **Zero hora**. Porto Alegre, 3 set. 1999.

O gênero tira costuma ser definido como uma sequência de dois ou mais quadrinhos, enquanto o cartum é um texto configurado em apenas um quadro ou imagem. Decidimos classificar o exemplo trabalhado como tira por nos parecer um caso que constitui verdadeira exceção à regra. Isso, sobretudo, porque *Frank & Ernest* é amplamente reconhecido como uma tira cômica, o que a própria disposição visual do exemplo confirma, em formato de "tira".

1. **Em que período da história da humanidade você situaria a cena apresentada na tira? Justifique.**
2. **O que há de estranho na fala da personagem?**
   a. O que o leitor precisa fazer para atribuir sentido a essa fala? Explique.
   b. Reescreva a fala atribuindo sentido a ela.
3. **Qual é a possível intenção do autor da tira ao apresentar as palavras de maneira desordenada?**
4. **Essa intenção pode ser confirmada pelo significado atribuído à fala após a reorganização das palavras? Por quê?**
5. **Uma vez reordenada, a fala da personagem explicita uma suposição sobre as etapas na evolução da linguagem humana. Que etapas seriam essas?**
6. **A partir da fala da personagem, o que se pode concluir sobre o papel da sintaxe na língua?**

1. Espera-se que os estudantes identifiquem que a história se passa em um momento anterior ao desenvolvimento da escrita. A maneira como os seres humanos estão representados (trajes, cabelos), os objetos que carregam (parecem pedaços rústicos de madeira), a paisagem (sugestão de um vulcão em erupção ao fundo) e a ausência de construções feitas pelo ser humano fazem parte de uma imagem estereotipada da Pré-História, bastante explorada na ficção.

2. b) As palavras que inventamos são interessantes... Agora vamos inventar [a] sintaxe.

2. O estranho na fala da personagem é que ela é composta de uma série de palavras reconhecíveis, apresentadas em uma sequência que dificulta a atribuição de sentido ao que está sendo dito.

2. a) O leitor da tira precisa reordenar as palavras utilizadas pela personagem, de forma a estabelecer entre elas relações internas que deem sentido ao que está sendo dito. Caso isso seja feito, a fala passa a ter um significado compreensível.

3. A intenção do autor pode ter sido enfatizar a importância do estabelecimento de relações entre as palavras para que seja possível atribuir sentido ao texto. E, assim, mostrar a importância da sintaxe para garantir sentido ao que se fala.

4. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão, pois a personagem afirma que as palavras inventadas são interessantes, mas que eles precisam da sintaxe, ou seja, de regras que orientem a organização das palavras.

5. A julgar pelo uso que a personagem faz das palavras, associando-as aleatoriamente, pode-se inferir que o autor da tira imagina que primeiro surgiram as palavras e, depois, os mecanismos gramaticais pelos quais elas são articuladas para formar enunciados.

Sintaxe: a combinação das palavras

Na tira, observamos o efeito desestruturador da combinação aleatória das palavras. Tomadas isoladamente, cada uma delas pode ser associada a um significado conhecido. A sequência desordenada em que estão dispostas, porém, dificulta a compreensão do que a personagem pretende dizer.

Um exemplo como esse ajuda a compreender uma característica básica de todas as línguas: além de um léxico composto de centenas de milhares de palavras, elas também dispõem de regras que determinam o modo como essas palavras podem se combinar para formar enunciados. Essas regras definem a **sintaxe** das línguas.

TOME NOTA

Sintaxe é o conjunto das regras que determinam as diferentes possibilidades de associação das palavras da língua para a formação de enunciados. É função da sintaxe organizar a **estrutura** das unidades linguísticas (**sintagmas**) que se combinarão em sentenças.

6. A fala da personagem permite concluir que a sintaxe tem a função de estabelecer princípios que regem as combinações de palavras na construção de enunciados, garantindo que sejam compreendidos por outros falantes.

É o fato de todas as línguas terem uma sintaxe própria que nos impede de combinar aleatoriamente as palavras. Isso não significa, porém, que exista apenas uma organização possível para as palavras nas sentenças. Observe.

Possibilidades de organização sintática

ontem	Cláudia	ouviu	uma	música	da	Liniker	no	celular
ontem	ouviu	Cláudia	uma	música	da	Liniker	no	celular
Cláudia	ouviu	ontem	uma	música	da	Liniker	no	celular
Cláudia	ouviu	uma	música	da	Liniker	ontem	no	celular
Cláudia	ouviu	uma	música	da	Liniker	no	celular	ontem
Cláudia	ouviu	no	celular	uma	música	da	Liniker	ontem
ontem	no	celular	Cláudia	ouviu	uma	música	da	Liniker
no	celular	ontem	Cláudia	ouviu	uma	música	da	Liniker

As combinações acima são algumas das possibilidades de organização sintática das palavras desse enunciado. Em todas elas, o sentido pretendido fica preservado e é perfeitamente compreensível. Há combinações, no entanto, que são meras sequências de palavras e não chegam a formar um enunciado.

Exemplos de meras sequências de palavras

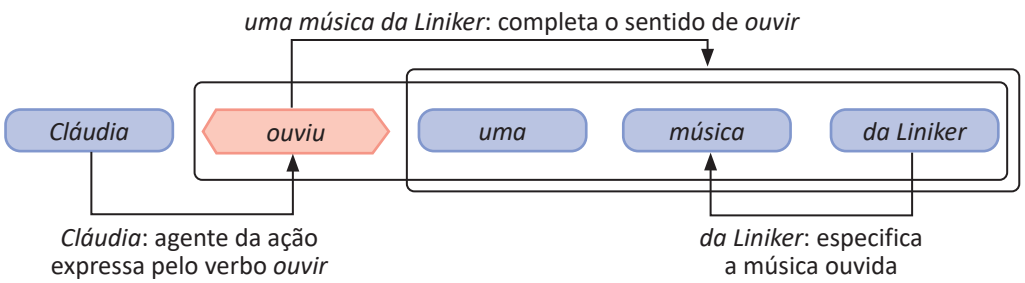
celular	Cláudia	Liniker	ontem	música	no	da	uma	ouviu
Liniker	uma	ouviu	no	Cláudia	música	ontem	celular	da
da	ouviu	celular	Cláudia	uma	ontem	música	no	Liniker

Reconhecemos todas as palavras dessas combinações, mas concluímos que, ao combiná-las dessas três maneiras, não produzimos enunciados aceitos pela língua portuguesa.

Relações e funções sintáticas

Os enunciados da língua constituem unidades linguísticas que possuem uma **estrutura sintática**, ou seja, que refletem uma organização específica prevista pela língua. Não são, portanto, o resultado de combinações aleatórias de palavras. As associações de palavras são sempre reguladas pela sintaxe, que define as sequências possíveis no interior dessas estruturas. Para que fique claro o que é estrutura sintática, é importante compreender as noções de **relação sintática** e de **função sintática**. Observe.

Relações sintáticas



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

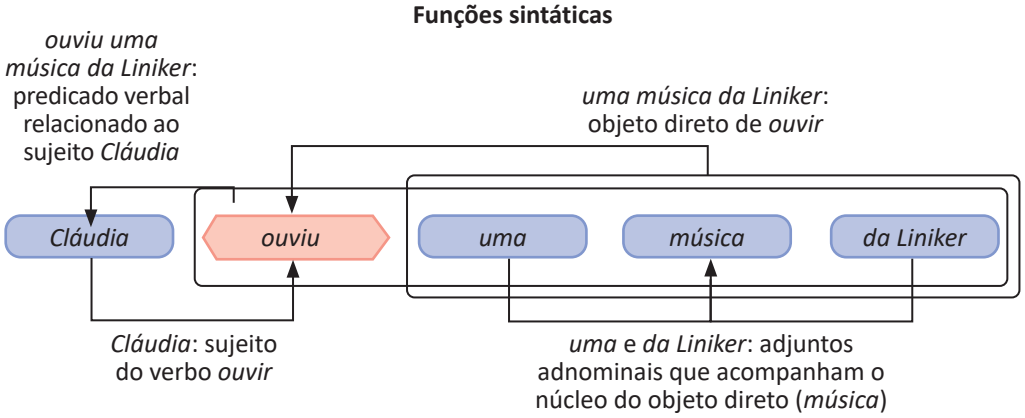
Quando dizemos algo como *Cláudia ouviu uma música da Liniker*, relacionamos sintaticamente *Cláudia* ao trecho *ouviu uma música da Liniker*, porque afirmamos, a respeito de *Cláudia*, que foi ela a agente da ação de ouvir algo. Relacionamos, também, *ouviu* ao trecho *uma música da Liniker*, porque *uma música da Liniker* completa o sentido de *ouvir*. Da mesma forma, existe uma **relação sintática** entre *música* e *da Liniker*, porque *da Liniker* especifica a música que foi ouvida, e assim por diante.

TOME NOTA

São as **relações sintáticas** estabelecidas entre as palavras que definem as estruturas possíveis na sintaxe das línguas. As noções de estrutura e de relação estão, portanto, intimamente relacionadas.

Só é possível dizer que entre os elementos do enunciado já comentados acima se estabelece alguma relação sintática porque esses elementos desempenham uma **função sintática** específica nas estruturas das quais fazem parte e no interior das quais entram em relação uns com outros. Veja.

Funções sintáticas



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Fazer a *análise sintática* dos enunciados da língua, portanto, é explicitar as estruturas, as relações e as funções dos termos que os constituem.

Os enunciados da língua

No estudo dos enunciados da língua, identificam-se três unidades que apresentam características estruturais próprias: a **frase**, a **oração** e o **período**.

A frase

Leia a tira a seguir.



© JOSÉ AGUIAR

AGUIAR, José. Nada com alguma coisa. **Gazeta do Povo**. Curitiba, 11 mar. 2012.

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

1. Descreva, com suas palavras, a tira, explicando seu significado.
2. Você diria que se trata de uma tira humorística? Explique.

1. No primeiro quadrinho, vê-se um homem de olhos arregalados, com expressão de pavor, olhando para baixo e o dizer: "O horror!". No segundo quadrinho, vê-se uma mulher também de olhos arregalados, olhando para baixo e fazendo com as mãos e os braços um gesto de defesa. Aparece escrito: "O terror!". Até aqui, o leitor não sabe o que está assustando as duas personagens. No terceiro quadrinho, no entanto, essa dúvida se desfaz, porque nele aparece um boleto de valor de quatro dígitos e a frase "A fatura!" – ou seja, ambas as personagens estão aterrorizadas pelo valor que terão de pagar.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente, pois as palavras *terror* e *horror*, assim como as expressões faciais e gestuais das personagens, sugerem que elas estão enfrentando uma situação de extremo perigo ou calamidade. O último quadrinho, porém, indica que se trata "apenas" de uma fatura, quebrando a expectativa do leitor e provocando seu riso.

Na tira, os enunciados "O horror!", "O terror!" e "A fatura!" têm sentido completo. São considerados, em termos sintáticos, **frases**.

TOME NOTA

Frase é um enunciado linguístico que, independentemente de sua estrutura ou extensão, traduz um sentido completo em uma situação de comunicação. O início e o fim da frase são marcados, na fala, por uma **entoação** característica e, na escrita, por uma pontuação específica.

Amplie seu repertório

Entoação é o modo como os falantes atribuem determinados contornos melódicos aos enunciados. Além de expressarem sentido interrogativo ou declarativo, as variações da entoação são usadas pelos falantes para associar outros sentidos (espanto, ironia, dúvida, irritação etc.) aos enunciados. Leia as frases a seguir em voz alta e compare:

O Brasil vai ser novamente campeão do mundo?

O Brasil vai ser novamente campeão do mundo.

As frases podem ser constituídas por uma ou por várias palavras. Elas podem ter um verbo ou não. O essencial para decidir se um enunciado é ou não uma frase é o fato de ele apresentar um sentido completo em um contexto específico. Leia a tira a seguir.



© VENES.COM.BR

CAITANO, Venes. Melhor? **Depósito de Tirinhas**, [*s. l.*], 13 ago. 2015. Disponível em: https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/126556008712/por-vi-venes-httpwwwvenescombr. Acesso em: 8 nov. 2024.

3. O que se vê no primeiro quadrinho da tira?
4. Qual é a reação da personagem ao que ela vê?

3. Uma criança que observa uma folha que cai da árvore.
4. A criança observa a folha pensativamente e, depois, abraça a árvore, como se a consolasse por uma perda. Para a criança, é preciso abraçar a árvore para ajudá-la a lidar com o fato de ter deixado cair uma folha, como se fosse uma lágrima que caísse ou uma parte de si que se vai.

No último quadrinho, depois de abraçar a árvore, a personagem pergunta: "Melhor?". Essa fala é uma frase e tem um sentido compreensível nesse contexto: *Você está se sentindo **melhor** agora (depois do meu abraço consolador)?*

Considere uma outra situação: um homem caminha pela rua e, de repente, avista uma fumaça negra saindo da janela de um edifício. Imediatamente grita: *Fogo!*

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

Nesse contexto, *fogo*, um substantivo que dá nome ao resultado visível da combustão, acompanhado da entoação específica na fala, ganha uma significação especial, torna-se um aviso (de incêndio, no caso) para as outras pessoas. *Fogo!* é, portanto, uma frase. São exemplos de frase:

Socorro!

Prestem-me socorro!

Quantos problemas!

Você nem imagina quantos problemas tenho de resolver.

Mas que coisa terrível, hein?!

Tipos de frase

Alguns gramáticos optam por criar uma tipologia de frases associada à entoação com que elas são enunciadas. Falam, portanto, em:

Frases interrogativas: *Quando eles vêm nos visitar?*

Frases exclamativas: *Que horror!*

Frases declarativas: *Hoje está um dia quente.*

Frases imperativas: *Façam silêncio!*

A oração

Como visto, o critério utilizado para identificar as frases é discursivo, ou seja, está relacionado ao contexto em que são apresentados os enunciados. A gramática normativa estuda também os enunciados a partir de considerações de natureza sintática, aquelas que explicam as relações entre as palavras de um enunciado e a função de cada uma delas. Uma importante unidade sintática é a **oração**.

TOME NOTA

Oração é um enunciado linguístico que apresenta uma estrutura caracterizada sintaticamente pela presença obrigatória de um predicado. O predicado é introduzido, na língua, por um verbo. Por esse motivo se diz que toda oração precisa ter um verbo. A oração apresenta, na maioria dos casos, um sujeito e vários outros termos (essenciais, integrantes ou acessórios). No caso dos verbos intransitivos, o predicado, muitas vezes, é constituído somente pelo verbo.

Observe alguns exemplos de oração.

Corram*!*

*Nós **compramos** livros muito interessantes na Bienal.*

*Esses exercícios **parecem** difíceis.*

***Chove** muito em Manaus.*

*… que Eduardo **venha** amanhã.*

Dos exemplos apresentados acima, pode-se concluir que as quatro primeiras orações são também frases. É importante observar, porém, que a última oração, *… que Eduardo venha amanhã*, isolada do contexto, não chega a constituir uma frase, pois não tem sentido completo.

O período

A gramática normativa prevê ainda um outro tipo de unidade sintática: o **período**.

TOME NOTA

Período é um enunciado de sentido completo constituído por uma ou mais orações. O início e o fim do período são marcados, na fala, pelo uso de uma entoação característica e, na escrita, pelo uso de uma pontuação específica, que delimitam sua extensão.

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

São exemplos de períodos:

Acordem!

Os dias de inverno são muito curtos.

Quantos quilos de carne vocês pretendem trazer para o churrasco?

Não sabemos quantos exercícios devemos resolver para a prova.

Paulo disse que não viria, mas mudou de ideia, porque precisa pegar os documentos de sua irmã.

Chamamos de **períodos simples** aqueles constituídos por uma só oração. Nesse caso, a oração é denominada **absoluta**:

*Os dias de inverno **são** muito curtos.*

Os **períodos compostos** apresentam mais de uma oração.

*Paulo **disse** que não **viria**, mas **mudou** de ideia, porque **precisa pegar** os documentos de sua irmã.*

Frases criativas: títulos e manchetes

Talvez você não tenha se dado conta disso, mas frases bem elaboradas desempenham um papel muito importante nos jornais diários. Elas aparecem em destaque, na primeira página. São as **manchetes**, que têm a responsabilidade de atrair a atenção dos leitores para as notícias que aparecerão nos vários cadernos dos jornais.

Pesquisas revelam que a maioria dos leitores passa os olhos pela primeira página e pelas páginas internas procurando manchetes e **títulos** (manchetes das páginas internas) que despertem seu interesse. Com base nessa leitura mais rápida, escolhem os textos com os quais estão dispostos a gastar algum tempo de leitura. Bons títulos, portanto, são essenciais no caso das notícias e de outros textos jornalísticos.

Um outro aspecto deve ser considerado em relação a manchetes e títulos: eles são responsáveis por definir a identidade de um jornal. Segundo o jornalista Ricardo Noblat:

> Manchetes de capa e de páginas internas devem ater-se ao factual, ser diretas e objetivas se forem capazes de surpreender os leitores com informações que eles desconheçam. Caso contrário, devem ser antes de tudo criativas, provocadoras, reflexivas. Elas estão ali para estimular a leitura das matérias. Se não cumprem a missão, para nada servem.
>
> NOBLAT, Ricardo. **A arte de fazer um jornal diário**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 100.

Algumas orientações gerais devem ser seguidas pelos jornalistas responsáveis pela criação das frases que serão utilizadas como manchetes e títulos, que devem ser atraentes e oferecer novas informações aos leitores. Grandes jornais atribuem aos editores de primeira página a função de conceber as frases que serão o chamariz para os textos das notícias. Ao criarem as manchetes, espera-se que esses editores:

- utilizem verbos no presente (para dar a ideia de acontecimento recente);
- não usem o verbo **poder** (pouco informativo, já que tudo pode ou não acontecer);
- não usem negativas (a notícia é o que aconteceu, não o que deixou de acontecer);
- evitem adjetivos valorativos (a notícia deve ser tratada de modo objetivo; o título dela também);
- evitem o uso de pontuação (dois-pontos, exclamação, interrogação, vírgula);
- nunca utilizem ponto-final;
- não ofereçam conclusões que não estão presentes no texto da notícia;
- não excedam 40 toques (com espaços), em média.

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

Como se pode ver, há parâmetros bem específicos que devem ser considerados na redação de frases para títulos e manchetes. Nada disso, porém, impede que os jornais, ocasionalmente, tragam manchetes incompreensíveis, ambíguas ou simplesmente estranhas. Veja o título e o subtítulo de uma notícia do caderno de esportes que, durante a Copa do Mundo de futebol realizada na África do Sul, desafiaram a compreensão dos leitores de um jornal.

Fabu cadê o loso?

Luis Fabiano, artilheiro na era Dunga, vive dias de irritação por causa do jejum de gols

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

ARRUDA, Eduardo; FERNANDEZ, Martín; COBOS, Paulo; RANGEL, Sérgio. **Folha de S.Paulo**. 10 jun. 2010.

Para chamar a atenção dos leitores para o jejum de gols de Luis Fabiano, então centroavante da seleção brasileira, os enviados especiais a Johannesburgo decidiram brincar com o epíteto do jogador: "o Fabuloso". Como esse epíteto fazia referência à capacidade de Luis Fabiano de marcar muitos gols pelos times em que atuava, os autores do título concluíram que a pergunta feita ("Fabu cadê o loso?") seria imediatamente compreendida pelos leitores. O resultado foi esse título estranho. Além disso, o termo **Fabu** desempenha a função de vocativo e, portanto, deveria ser seguido de vírgula, o que não acontece, tornando a compreensão do enunciado ainda mais difícil.

Estilo das manchetes e perfil dos jornais

Existe uma relação entre as manchetes e as características que definem o perfil dos jornais. Um exercício interessante é observar como se caracterizam as manchetes de jornais de circulação nacional e compará-las às dos jornais populares, como os tabloides, para observar quais elementos linguísticos (estrutura, seleção lexical, grau de formalidade) costumam ser utilizados nas frases das manchetes desses jornais.

É possível perceber, por exemplo, que os tabloides costumam optar por uma linguagem mais informal, recorrendo, muitas vezes, a expressões da oralidade e a gírias como forma de promover uma maior aproximação com seu público-alvo. Os jornais de grande circulação, por sua vez, adotam o estilo da modalidade escrita formal da língua, voltado a um interlocutor de perfil universal.

Oriente os estudantes a realizarem a pesquisa proposta em jornais existentes na biblioteca da escola ou do município ou, se necessário, nos *sites* dos jornais. Informe a eles que há *sites* que dão acesso às capas diárias dos jornais e revistas em circulação no país. Também é possível fazer uma pesquisa para identificar os jornais que circulam em cada estado do país.
Caso os estudantes tenham dificuldade para definir os parâmetros para a análise das manchetes escolhidas, sugira, por exemplo, que observem se as palavras utilizadas indicam formalidade ou coloquialidade; que verifiquem a presença de gírias ou outras marcas da oralidade; que identifiquem marcas de interlocução com os leitores (perguntas dirigidas a eles, por exemplo). No caso dos jornais de maior circulação, esses aspectos provavelmente não estarão presentes justamente porque tendem a adotar o estilo característico da modalidade escrita formal.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Para compreender de que modo as frases utilizadas como manchete podem ajudar a definir o perfil das publicações em que ocorrem, você vai fazer uma pesquisa:

- em jornais (impressos ou digitais) de grande circulação;
- em jornais de menor alcance, como os que circulam prioritariamente em estados específicos (Pernambuco, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Espírito Santo etc.);
- e em tabloides (jornais que costumam veicular notícias mais sensacionalistas e/ou com foco em celebridades) ou jornais esportivos.

O objetivo da sua pesquisa será identificar dois exemplos de manchetes que permitam reconhecer os elementos linguísticos característicos dos jornais nos quais aparecem. Se possível, selecione exemplos de manchetes sobre um mesmo acontecimento, porque isso facilitará o exercício comparativo.

Após a seleção e análise dos dados, redija um **comentário analítico** em que as características observadas em relação ao estilo e às estruturas linguísticas são relacionadas às principais características dos jornais de onde os dados foram retirados.

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

Proposta de produção: criação de manchetes

Agora é a sua vez! Em duplas, **planejem** a criação de **manchetes** para uma seleção de notícias de jornal. Para começar, partam das notícias trazidas pelo professor e que estarão com o título suprimido.

Ao **elaborarem** a manchete, utilizem uma linguagem adequada aos gêneros jornalísticos. Durante todo esse processo, lembrem-se de que as manchetes devem ser objetivas e também impactantes de modo a despertar a atenção dos leitores. Não se esqueçam de fazer uma boa **revisão** das manchetes e ajustes finais ao reescrevê-las.

No final da atividade, a turma **avaliará** as manchetes criadas e escolherá as mais criativas para comporem um mural na sala de aula.

Ambiguidade: a indeterminação problemática

Em diferentes situações de interlocução, observamos que as pessoas exploram a possibilidade de palavras ou expressões receberem mais de uma interpretação. Quando fazem isso, cria-se um efeito de **duplo sentido**.

TOME NOTA

Duplo sentido é a propriedade que certas palavras e expressões da língua têm de receber mais de uma interpretação em contextos que podem ser intencionalmente criados para permitir que isso ocorra.

Leia a tira a seguir para conhecer um exemplo de duplo sentido intencional.



ATTIE, Felipe. Alguém perdeu uma carta. **Menino e Lobo**.

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

1. Reconte a pequena história narrada na tira.
2. Quais são os dois significados da fala da personagem no último quadrinho?

1. A personagem da tira está caminhando sobre um gramado e percebe, caído, um envelope fechado por um coração vermelho que ele supõe conter uma carta, mais especificamente uma carta de amor. A personagem pega o envelope, fica pensativa e exclama: "O amor tá mesmo perdido!".

2. Um deles diz respeito à situação específica: a carta de amor não chegou a seu destinatário, se perdeu, o que pode significar o fim da relação amorosa, pelo fato de a comunicação ter sido interrompida. O outro significado é mais genérico: trata-se de uma afirmação pessimista, proveniente de uma visão segundo a qual atualmente não há mais amor entre as pessoas.

Recorremos ao duplo sentido para provocar o riso ou o estranhamento, despertar a curiosidade, criar implícitos. Como usuários da língua, devemos ser capazes de reconhecer quando uma palavra ou expressão pode adquirir mais de um sentido. Devemos, também, ser capazes de associar cada um desses sentidos possíveis a um contexto particular.

Em alguns casos, porém, observamos que um texto pode ter mais de um sentido sem que isso tenha sido intencionalmente produzido. Nesses casos, dizemos que ocorreu uma **ambiguidade**.

TOME NOTA

Ambiguidade é a indeterminação de sentido que certas palavras, expressões ou enunciados apresentam, dificultando a compreensão da mensagem.

Ambiguidade estrutural

A presença de passagens ambíguas frequentemente provoca dificuldade de compreensão de um texto e deve ser evitada. Muitas vezes a ambiguidade é criada pelo posicionamento de determinada palavra ou expressão em um enunciado. Observe a seguir o título de uma receita publicada em um *site*.

Doce da avó de chocolate

Doce da avó de chocolate. *In*: **Cozinhar sem stress!** Disponível em: https://www.cozinharsemstress.pt/cozinhar/receitas/doce-da-avo-de-chocolate/. Acesso em: 9 set. 2024.

A chamada do *site* de receitas parece sugerir algo completamente absurdo: a existência de uma "avó de chocolate". Essa interpretação pode ser feita porque a posição da locução adjetiva **de chocolate**, após o substantivo **avó**, cria a possibilidade de que *chocolate* esteja determinando a matéria de que é feita a avó (como em "anel de ouro").

A intenção do autor da chamada é outra muito diferente: informar que vai apresentar uma receita da avó para um doce de chocolate. Na nossa cultura, receitas das avós são consideradas muito boas. A diferença de interpretação, nesse caso, é muito importante, porque muda completamente o sentido do que se pretendia comunicar.

É claro que, dado o absurdo de se imaginar a existência de uma "avó de chocolate", as pessoas que leem essa chamada fazem a interpretação correta: trata-se de uma "receita de doce de chocolate da avó". Mesmo assim, o texto provoca estranhamento e humor.

O deslocamento da locução adjetiva para depois do substantivo **doce** eliminaria a ambiguidade estrutural desse enunciado: "Doce de chocolate da avó". Outra solução seria incluir o substantivo **receita** no início do enunciado, deslocar a locução **da avó** para depois desse substantivo e substituir a preposição **de** por dois-pontos: "Receita da avó: doce de chocolate".

Veja, agora, o texto de uma postagem informando sobre o lançamento de um livro de receitas de uma apresentadora de um programa de culinária.

Rita Lobo lança livro com receitas fáceis para quem mora sozinho em livraria de São Paulo. Saiba mais no *blog* Terraço Paulistano

Veja São Paulo. Twitter: @VejaSP, 15 set. 2019. Postagem.

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

Imediatamente após a publicação da informação, vários seguidores do perfil comentaram:

"O mercado imobiliário de São Paulo é tão inovador que podemos morar em livraria. Que fino!" (S.A.)

"Me dá o endereço de alguma livraria q aceite inquilinos? Quero morar em uma!!" (M.M.)

"Eu q sou alérgico a poeira e ácaro detestaria morar (sozinho/não) em uma Livraria..." (A.M.F.M.B.)

"Esse livro tem um público-alvo bem restrito né? Eu mesmo nunca conheci ninguém que morasse sozinho numa livraria!" (T.T.)

"Sempre sonhei em morar em uma livraria.
🤔 Agora vai 🤷‍♂️🤦‍♂️🤣" (T.D.A.Y.B.)

ADILSON SECCO/ ARQUIVO DA EDITORA

Vários outros seguidores fizeram comentários parecidos. O que fica evidente, ao ler todos eles, é que os falantes da língua percebem enunciados ambíguos e, se estiverem em uma rede social, podem se aproveitar desse tipo de descuido do autor do texto para fazer graça com o sentido absurdo.

No caso dessa postagem, a ambiguidade foi desencadeada pelo mau posicionamento do adjunto adverbial de lugar ("em livraria de São Paulo"). Se o autor do texto tivesse prestado um pouco mais de atenção ao sentido criado quando colocou esse adjunto adverbial no final do seu enunciado, certamente teria concluído que um sentido absurdo poderia ser associado ao que escreveu: *Rita Lobo estaria lançando um livro com receitas fáceis para pessoas que moram sozinhas em livrarias de São Paulo*.

A solução para desfazer essa ambiguidade é deslocar o adjunto adverbial para outra posição. Observe.

Rita Lobo lança, em livraria de São Paulo, livro com receitas fáceis para quem mora sozinho.

Ou ainda:

Em livraria de São Paulo, Rita Lobo lança livro com receitas fáceis para quem mora sozinho.

Ambiguidade lexical

Às vezes, a interpretação ambígua é desencadeada pelo uso de uma palavra que não permite identificação precisa de seu referente no texto. É o caso, por exemplo, do pronome relativo **que**. Muitas vezes, o resultado do uso inadequado desse pronome cria interpretações problemáticas. Veja.

> O padre Rolim, outro dos inconfidentes, era filho de José da Silva Oliveira, caixa da Real Administração dos Diamantes. Era o dono de Chica da Silva, irmã de criação do padre Rolim que foi amante do último contratador de diamantes, João Fernandes de Oliveira, que, por sua vez, era filho do primeiro contratador, seu homônimo.
>
> ALVES, Márcio Moreira. Federação, nepotismo e outras mexidas. **O Globo**. Rio de Janeiro, 11 set. 2003.

O texto trata de algumas pessoas que tomaram parte na Inconfidência Mineira, no século XVIII. Quando o autor menciona o parentesco do padre Rolim com a famosa escravizada Chica da Silva, o pronome relativo provoca uma interpretação estranha: "Chica da Silva, irmã de criação do padre Rolim **que** foi amante do último contratador de diamantes, João Fernandes de Oliveira".

Com esse uso, o pronome pode se referir tanto ao padre quanto a Chica da Silva. E, a depender de seu referente, muda a identidade do (ou da) amante de João Fernandes de Oliveira.

Nesse caso, a história é conhecida e nos ajuda a decifrar o problema: no século XVIII, Chica da Silva foi amante de João Fernandes de Oliveira e tornou-se uma mulher poderosíssima no Arraial do Tijuco, atual Diamantina (MG), justamente por conta dessa relação. Quem não conhece a história, porém, pode dar outra interpretação muito diferente a essa passagem do texto. Se as personagens nomeadas não fossem conhecidas e já caracterizadas anteriormente no trecho, não seria possível determinar a interpretação que corresponde à verdade histórica.

Para evitar esse problema, basta substituir o pronome relativo **que** pela expressão "a qual". Com a flexão de gênero marcada, saberíamos que o referente do pronome teria de ser Chica da Silva.

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

TEXTO PARA ANÁLISE

Leia, a seguir, a tira de Venes Caitano para responder às questões 1 a 3.



© VENES CAITANO

CAITANO, Venes. **Aquários**: Série Vi-Venes, 2015. Disponível em: http://1.bp.blogspot.com/-2BAFvxF2zvg/VVZzRZU-NJI/AAAAAAAAGZs/9_dmjg9DWLE/s1600/15.jpg%3E. Acesso em: 26 out. 2024.

1. Como você descreveria a situação retratada na tira?

2. A tira faz uma crítica a um determinado comportamento cada vez mais frequente na sociedade atual. Que comportamento é esse?

3. Como deve ser interpretada a fala "Aquários...", considerando o contexto em que ocorre?

   a. Nesse contexto, o enunciado deve ser considerado uma frase. Por quê?

   b. De que maneira o contexto criado por Venes Caitano contribui para que o leitor compreenda a crítica feita na tira?

A charge a seguir serve de base para as questões 4 a 7.

4. Quais elementos utilizados para retratar o homem levaram a mulher a fazer a pergunta que aparece na charge de Rico?

5. Com base no contexto criado na charge, explique qual pode ter sido a razão para o homem ser retratado dessa maneira.

6. Com base no que viu sobre as características estruturais de frases, orações e períodos, você diria que os enunciados "Calor?" e "Aumentam os impostos" se diferenciam em termos sintáticos? Por quê?

7. Uma das características do gênero **charge** é expor críticas relacionadas ao cotidiano. Qual é a crítica apresentada na charge de Rico e de que maneira os enunciados do texto possibilitam que o leitor a identifique?



© RICO

RICO. Calor? **Rico Studio**, [*s. l.*], 27 out. 2015. Disponível em: https://ricostudio.blogspot.com/2015/10/que-calor-e-esse_27.html. Acesso em: 8 nov. 2024.

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

1. Espera-se que os estudantes respondam que, na tira, uma personagem sentada em um sofá está checando ou digitando algo em seu celular. Sua expressão (olhar atento à tela do aparelho, língua para fora da boca) sugere quão absorto o rapaz está no que faz. No canto inferior direito, há um móvel com um aquário em cima, com um peixinho que parece observar a cena. Vê-se um balão de fala associado ao peixe ("Aquários...").

2. A tira retrata o fato de, na atualidade, as pessoas ficarem completamente alheias ao mundo que as cerca pelo uso frequente de *smartphones* (como parece ser o caso da personagem retratada na tira). Em vez de interagirem com quem está à sua volta, muitas pessoas passam grande parte do tempo "mergulhadas" em seus aparelhos, checando mensagens de texto ou publicações de natureza diversa, como se estivessem presas dentro de aquários digitais.

3. Um aquário é um reservatório de água, geralmente de vidro, usado para manter ou criar animais aquáticos, especialmente peixes, em um espaço restrito. No contexto da tira, o uso desse termo no plural sugere que os *smartphones* seriam os "aquários" através dos quais as pessoas veem o mundo que as cerca, "confinadas" em seus celulares como peixes em um aquário.

3. a) Espera-se que os estudantes respondam que, nesse contexto, a palavra *aquários* (seguida de reticências) deve ser considerada uma frase porque tem o sentido de um enunciado completo: "Os *smartphones* são os aquários das pessoas".

3. b) O contexto criado pelo autor da tira revela sua crítica ao grau de alheamento das pessoas que passam muitas horas diante de seus *smartphones*: muitas vezes elas interagem com o mundo à sua volta apenas por meio das telas de celulares, os seus "aquários virtuais".

4. O fato de o homem ter sido representado com o rosto avermelhado e com a cabeça envolta em chamas levou a mulher a perguntar se ele está com calor.

5. No jornal lido pela personagem, vê-se em destaque a manchete: "Aumentam os impostos". A partir dessa informação, deve-se inferir que o homem foi retratado com uma expressão irritada, o rosto vermelho e a cabeça envolta em chamas para representar, graficamente, a sua irritação com a notícia.

6. Espera-se que os estudantes respondam que o enunciado "Calor?" é uma frase, pois é perfeitamente compreensível no contexto em que ocorre (pode ser entendido como "Você está com calor?"), mas não é uma oração, porque não apresenta verbo. Já o segundo enunciado ("Aumentam os impostos"), além de ser uma frase, é também uma oração do ponto de vista sintático, pois apresenta um predicado (com a forma verbal *aumentam* como núcleo).

7. Por meio desses dois enunciados, Rico critica o aumento de impostos e o efeito que isso tem sobre a população de maneira geral e sobre a personagem em particular: tais aumentos, segundo ele, deixam as pessoas indignadas e irritadas ("com a cabeça quente", como sugere a forma como o homem foi representado).

8. Odie, o cão, se aproxima de Garfield, o gato, e lhe dá uma lambida, como demonstração de afeto. O gato, no entanto, mostra-se irritado e enojado com essa atitude do cão, como indicam a interjeição ("Yuk") e o ato de limpar o rosto. Utilizando uma linguagem diferente, Garfield tenta deixar claro para Odie que cães e gatos brigam, sendo essa "a ordem das coisas". Logo em seguida, pergunta se o cão entendeu sua explicação, mas este lhe dá outra lambida. O último quadrinho mostra Odie se aproximando de Jon, que, espantado, constata que Garfield amarrou a língua do cachorro.

Leia com atenção a tira abaixo para responder às questões 8 e 9.



GARFIELD, JIM DAVIS © 1980 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DAVIS, Jim. **Garfield**: Série ouro. LPM: Porto Alegre, 2012. p. 457.

8. Qual é a situação apresentada na tira?

9. O que causa estranhamento na fala de Garfield no quarto quadrinho? Por quê?

a. O que a fala de Garfield revela sobre a imagem que ele faz de Odie? Explique.

b. Que relação é estabelecida, na tira, entre a fala de Garfield e a situação apresentada?

9. Causa estranhamento, na fala de Garfield, o emprego de um enunciado com uma estrutura sintática supostamente simplificada: "Mim, gato, tu, cachorro, nós brigar". Esse enunciado é construído por termos justapostos que cumprem a função de identificar cada um deles: **mim** (ser) **gato**; **tu** (ser) **cachorro** e a ação (**brigar**) a eles (**nós**) associada. Pode-se destacar, ainda, que o verbo do enunciado (**brigar**) foi mantido no infinitivo.

9. a) A fala de Garfield revela que ele considera Odie um ser limitado, incapaz de compreender uma linguagem que tenha uma estrutura sintática mais elaborada, que marque as relações entre os diferentes termos. Por isso, o gato utiliza estruturas supostamente mais simples ao se comunicar com o cão.

9. b) A demonstração de afeto do cão por Garfield deixa claro que Odie ignora a expectativa geral de que cães e gatos sempre briguem. Para explicar ao cão qual seria "a ordem das coisas", Garfield utiliza, então, uma sintaxe simplificada, para garantir que Odie compreenda qual é o papel de cada um deles na relação entre cães e gatos. Como o cão parece não compreender esses papéis, já que dá outra lambida no gato, Garfield toma uma atitude mais drástica, como se infere pelo último quadrinho.

Leia atentamente a placa e o texto a seguir para responder às questões 10 a 13.



JOSÉ EDUARDO CAMARGO/ARQUIVO DO FOTÓGRAFO

CAMARGO, José Eduardo; SOARES, L. **No país das placas malucas**: de Norte a Sul, uma divertida viagem pela língua portuguesa. São Paulo: Panda Books, 2011. p. 15.

10. O que se pretendia informar com a placa?

11. Da maneira como a placa foi escrita, que ambiguidade foi gerada?

12. O que, na forma como o texto da placa foi escrito, gera essa interpretação do que é oferecido? Explique.

13. Como ele deveria ser redigido para evitar essa interpretação?

10. A intenção da placa era informar que aquele imóvel estava à venda e que o contato para a negociação deveria ser feito diretamente com o proprietário.

11. Da maneira como a placa foi escrita, parece que o proprietário do imóvel está incluído na transação, como parte da venda a ser feita.

12. O que gera a interpretação de que o proprietário está sendo vendido com o imóvel é o fato de o verbo *tratar* ter sido omitido na placa. O uso da preposição *com* (representada por c/) entre *imóvel* e *proprietário* desencadeia a ambiguidade no texto e possibilita essa interpretação do que está sendo anunciado.

13. Vende-se este imóvel. Tratar com o proprietário.

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Como você viu no capítulo e na placa analisada nas atividades, alguns enunciados podem ter mais de um sentido sem que essa tenha sido a intenção de seus autores. Também encontramos títulos de notícias ou manchetes que, por sua organização sintática, permitem interpretações ambíguas.

Você e os colegas vão criar **videoaulas** sobre a ambiguidade estrutural, exemplificando-a com títulos de notícias que podem ter mais de uma interpretação.

O primeiro passo será a realização de uma **pesquisa** em jornais e revistas, impressos ou digitais. Vocês deverão identificar manchetes ou títulos de notícias que contenham passagens ambíguas geradas pelo posicionamento de determinada palavra ou expressão no enunciado, como ocorre no exemplo a seguir.

Família ia dar carro blindado a médica morta por temer violência no Rio

O Tempo. Contagem, 26 jun. 2016. Disponível em: https://www.otempo.com.br/brasil/familia-ia-dar-carro-blindado-a-medica-morta-por-temer-violencia-no-rj-1.1329296. Acesso em: 30 ago. 2024.

1. **Qual é a ambiguidade dessa manchete?**
2. **Reorganize o enunciado eliminando essa ambiguidade.**

1. A forma como o título da notícia foi redigido pode levar o leitor a pensar na possibilidade de a família presentear a médica, já falecida, com um carro blindado, ou de a profissional ter sido morta por temer a violência no Rio.

2. Por temer violência no Rio, família ia dar carro blindado à médica morta.

Reúnam-se em grupos de quatro pessoas. Retomem as informações sobre ambiguidade estrutural apresentadas no capítulo. **Selecionem** uma manchete ou título de notícia que exemplifique esse tipo de ambiguidade.

No momento de pesquisar e selecionar o exemplo a ser usado na apresentação em vídeo, vocês podem considerar as seguintes questões:

- O que desencadeia a ambiguidade estrutural no exemplo selecionado por vocês?
- Quais são as possíveis interpretações criadas pela organização do enunciado em análise?
- Como a ambiguidade poderia ser eliminada desse enunciado?

Concluída a seleção e a análise do material que será usado por vocês, **organizem** suas anotações para criar a videoaula sobre o assunto.

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

Universo digital: criação de videoaula

Agora que você e seus colegas selecionaram uma manchete ou título de notícia ilustrativo da ambiguidade estrutural, deverão criar uma **videoaula** (duração máxima de 5 minutos) para explicar o assunto a estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

No **planejamento**, selecionem e organizem as informações coletadas na pesquisa. **Elaborem** um **roteiro** para a criação da videoaula, decidindo o formato e a ordem de apresentação dos aspectos que pretendem destacar sobre o assunto. É fundamental que vocês contextualizem a questão, definam ambiguidade estrutural, apresentem o exemplo selecionado e o analisem, destacando as interpretações ambíguas e sugestões para resolver o problema.

Definam os recursos audiovisuais a serem utilizados na produção do vídeo (apresentação feita por integrante do grupo sobre o conteúdo, uso de *voice-over* – recurso de colocar uma voz narrando no vídeo – associado a animações e imagens em *slides* preparados previamente etc.). Respeitem o grau de formalidade exigido pelo contexto discursivo e usem uma linguagem adequada ao público-alvo.

A filmagem pode ser feita com um *smartphone* conectado à internet. As videoaulas deverão ser **apresentadas** para os colegas de turma, em data definida pelo professor. **Avaliem** e selecionem cinco para ser utilizadas, nas aulas de Língua Portuguesa, pelos professores do 9º ano.

Usos da frase

Neste capítulo, você viu que podemos identificar, entre os enunciados da língua, três unidades com características estruturais próprias: a **frase**, a **oração** e o **período**. Quando construímos esses enunciados na língua escrita, empregamos certos recursos que nos ajudam a indicar uma série de propriedades observadas na fala, como a entoação das frases, que serve para expressar diferentes atitudes do falante em relação ao que enuncia.

Observe o texto a seguir, que reproduz, em tom coloquial, as reflexões da personagem humorística Dona Hermínia sobre Sigmund Freud, criador da psicanálise. Interpretada pelo humorista Paulo Gustavo, Dona Hermínia é conhecida por expressar opiniões sobre o cotidiano doméstico, que revelam, entre outras coisas, uma preocupação excessiva com a vida dos filhos.

Divagando sem divã

Eu tava vendo um programa na televisão sobre os maiores vilões da História. Tinha um monte de ditador, que causou a morte de milhares de pessoas. Olha, mas teve muito maluco mesmo que passou pelo planeta. Mas eu senti falta de um nome que não tava nessa lista de vilões: Freud. Esse mesmo, o psicanalista.

[...] Se eu encontro com Freud, ia falar poucas e boas na cara dele. Antipatia que eu tenho desse homem. Mania de colocar tudo que é culpa na mãe. Ele diz sempre que mãe é culpada disso, que é culpada daquilo. Ridículo! Essas crianças de hoje em dia estão perturbadas. Falam tudo na cara da gente, não têm modos. Aí vêm botar a culpa na mãe?

Outro dia botei Marcelina na análise. Sabe o que a mulher falou pra ela? Pra cortar o cordão umbilical. [...] Porque Marcelina, quando nasceu, a primeira coisa que aconteceu com ela foi cair o cordão umbilical. Porque ela já nasceu querendo se livrar, querendo ir atrás de um sanduíche. Porque assim que ela é, esfomeada. Se bobeasse, comia o cordão umbilical, que nem cachorro faz depois que dá cria.

Agora você vê, gente. A psicóloga querendo botar a Marcelina contra mim! A primeira coisa que a psicóloga fala quando você chega na análise é o quê? Ela pergunta: "Como é a sua mãe?" Aí vocês acham que a pessoa fala o quê? Acham que ela vai dizer que a mãe te dá amor, te leva nas costas, paga as tuas contas? Não, a pessoa detona a gente. Diz que a gente é controladora, que é superprotetora, que não te deixa crescer... Tá entendendo? Ah, eu hein! Tô de saco cheio desses preconceitos.

Marcelina me contou que a psicóloga dela disse que ela tinha que matar a mãe. O quê? Matar a mãe? Eu fui lá atrás dela, queria dar na cara daquela mulher. Tá maluca? Vai matar a tua mãe, ridícula! Mandar a Marcelina me matar dentro de casa? Aí ela falou que era negócio de símbolo. Matar mãe e matar pai. Coisa simbólica, de ficar independente. Aí eu tava pensando aqui: mata o pai, então. Se for pra escolher, vai me matar?

Isso é tudo culpa desse Freud, mesmo. [...]

GUSTAVO, Paulo. **Minha mãe é uma peça**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015. p. 105-106.

Textos como o que você acabou de ler são chamados de **monólogos**. Trata-se de um gênero bastante comum em peças teatrais com um único ator, que se dirige ao público, por meio de sua personagem, para expressar ideias, narrar fatos, expor pensamentos etc.

Você deve ter observado que o texto procura reproduzir marcas típicas de uma fala espontânea, caracterizando o uso informal da língua.

Um dos recursos empregados no texto para sugerir uma entoação específica às frases foi a pontuação, que nos ajuda a perceber mais facilmente a reação da personagem em relação ao que relata. Encontramos, no texto, diferentes tipos de frase quanto à entoação: **declarativas**, **exclamativas**, **interrogativas** e **imperativas**.

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

Veja alguns exemplos.

- Declarativa: **“Outro dia botei Marcelina na análise.”**
- Exclamativa: **“A psicóloga querendo botar a Marcelina contra mim!”**
- Interrogativa: **“Sabe o que a mulher falou pra ela?”**
- Imperativa: **“[...] mata o pai, então.”**

Além da pontuação, há outros recursos que nos ajudam a atribuir uma entoação específica às frases escritas e, com isso, perceber quais são as emoções da personagem enquanto fala. O emprego de certas expressões linguísticas, típicas de um **registro oral informal**, como as destacadas nas construções reproduzidas a seguir, permite atribuir um caráter exclamativo às frases, sem a necessidade de inserir o ponto de exclamação.

“Olha, mas teve muito maluco mesmo que passou pelo planeta.”

“[...] ia falar poucas e boas na cara dele.”

“Agora você vê, gente.”

“Não, a pessoa detona a gente.”

“Tô de saco cheio desses preconceitos.”

“[...] queria dar na cara daquela mulher.”

PRATIQUE

Sua tarefa agora é escrever um **monólogo cômico** no qual você empregue diferentes recursos para reproduzir marcas que são típicas da fala espontânea. Quando o texto do monólogo ficar pronto, você deverá gravar um vídeo com a leitura expressiva do texto. Em dia determinado pelo professor, os vídeos serão apresentados aos colegas de turma.

No **planejamento**, crie uma personagem que, como Dona Hermínia, sinta diferentes emoções e tenha diferentes atitudes em função das situações relatadas.

Na etapa de **elaboração**, ao escrever, empregue os sinais de pontuação (interrogação, exclamação, ponto-final, reticências) para orientar a leitura interpretativa que você fará quanto à entoação das frases (declarativas, interrogativas, exclamativas ou imperativas). Lembre-se de que, além da pontuação, você também pode recorrer a palavras e expressões linguísticas típicas de um registro mais informal da oralidade, que vão ajudá-lo a compor, de modo mais detalhado, a caracterização da sua personagem.

Quando terminar, faça uma **revisão** do monólogo e, em seguida, os ajustes finais ao reescrevê-lo. **Grave** um vídeo realizando a leitura expressiva do texto e **apresente-o** à turma. **Avalie** a atividade conversando com seus colegas.

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu.

Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Compreendeu a função da sintaxe nas línguas? Aprendeu o que são relações e funções sintáticas? Conseguiu perceber as diferenças entre frase, oração e período? E entre as frases declarativas, exclamativas, interrogativas e imperativas? Entendeu como ambiguidades podem comprometer a interpretação de um enunciado?

Em caso de dúvidas, peça ajuda aos colegas ou ao professor.

CAPÍTULO 10

Período simples

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

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender a função exercida pelos termos essenciais, termos integrantes e termos acessórios na estrutura sintática das orações.
2. Definir sujeito e predicado.
3. Reconhecer os diferentes tipos de sujeito e predicado.
4. Explicar em que circunstâncias ocorrem orações sem sujeito.
5. Definir transitividade verbal e identificar a transitividade dos verbos.
6. Saber quais são os termos integrantes.
7. Reconhecer os diferentes complementos verbais.
8. Diferenciar complemento verbal de complemento nominal.
9. Analisar a função exercida pelo agente da passiva.
10. Saber quais são os termos acessórios.
11. Explicar a diferença entre adjunto adnominal e adjunto adverbial.
12. Reconhecer a função do aposto e do vocativo.

Compreender a função desempenhada pelos termos da oração e reconhecer como eles atuam na construção do sentido contribuem para a recepção e a produção de textos de diferentes gêneros.

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

LEITURA E ANÁLISE

Leia atentamente a tira e responda às questões.

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.



© VENES CAITANO

CAITANO, Venes. Sorrir é um verbo. **Depósito de Tirinhas**, [*s. l.*], 31 jul. 2013. Disponível em: https://www.tumblr.com/deposito-de-tirinhas/57006447429/por-venes-caetano-wwwvenescombr. Acesso em: 8 nov. 2024.

1. Segundo o texto, a principal característica da personagem é ser um sujeito de hábitos simples, que busca aproveitar a vida. O texto também sugere, pela ilustração e pelo trecho "Sorrir é um verbo", que Fred é uma pessoa sorridente.

1. **O autor da tira se vale de uma personagem – Fred – para exemplificar características associadas a uma vida feliz. Identifique as características associadas à personagem.**
2. **Por que a leitura do texto da tira provavelmente surpreenderá o leitor?**
3. **Se considerarmos os conceitos gramaticais referidos no texto, podemos organizá-los em dois grupos, a partir de diferentes níveis de análise. Faça isso e explique o que caracteriza o estudo de cada um desses níveis.**
4. **A compreensão do sentido da tira depende da identificação do duplo sentido associado a uma passagem específica. Transcreva tal passagem e identifique os dois sentidos que ela adquire no contexto da tira.**

4. A passagem é: "Fred é um sujeito simples e determinado a conquistar a vida". O primeiro sentido a ser atribuído a essa passagem é o de que Fred é uma pessoa simples e disposta a viver uma vida feliz. O segundo sentido depende da compreensão da referência sintática feita em "sujeito simples e determinado". O autor da tira fez, nessa passagem, um jogo de palavras, porque o termo "Fred" exerce a função sintática de sujeito simples do verbo "ser" ("é"). Além disso, como se verifica no enunciado, pode ser considerado um sujeito determinado.

Termos essenciais

2. O leitor provavelmente é surpreendido porque, para exemplificar características associadas a uma vida feliz, o autor da tira recorre a conceitos de natureza gramatical: verbo, sujeito simples e determinado, substantivo feminino e gerúndio.

O autor da tira explora diferentes conceitos de ordem gramatical para construir o sentido do texto. Dois conceitos utilizados, **sujeito simples e sujeito determinado**, fazem referência ao nível sintático de análise das estruturas da língua.

A sintaxe se ocupa da análise das relações estabelecidas entre os termos das orações. Tal análise permite a identificação das diferentes **funções sintáticas** desempenhadas por esses termos.

Os períodos simples têm sua estrutura constituída de termos que desempenham algumas funções específicas. Esses termos são classificados de acordo com sua função e são denominados **essenciais**, **integrantes** ou **acessórios**.

3. Os dois níveis de análise são: o nível morfológico e o nível sintático. A morfologia faz referência às classes de palavras e a características específicas de cada uma delas; os conceitos que se agrupam nesse nível de análise são: verbo, substantivo feminino e gerúndio. A sintaxe faz referência à função exercida por um termo em um enunciado. Há, no texto, dois conceitos de ordem sintática: sujeito simples e sujeito determinado.

TOME NOTA

Termos essenciais são o **sujeito** e o **predicado**, responsáveis pela estrutura básica da oração. A maioria das orações apresenta um sujeito e um predicado. Podem ocorrer orações sem sujeito, mas não sem predicado.

Termos integrantes têm a função de complementar o sentido de determinados verbos e nomes. São eles: o **objeto direto** e o **objeto indireto** (complementos verbais), o **complemento nominal** e o **agente da passiva**.

Termos acessórios modificam ou especificam outros termos, não sendo fundamentais para a estrutura sintática das orações. São eles: o **adjunto adnominal**, o **adjunto adverbial** e o **aposto**. Sua ocorrência nas orações se justifica por razões de ordem semântica e discursiva.

O estudo do sujeito

O conceito sintático de **sujeito** deve ser entendido a partir de uma análise da estrutura formal da oração. Observe esta tira.

PEANUTS, CHARLES SCHULZ © 1970
PEANUTS WORLDWIDE LLC./DIST. BY
ANDREWS MCMEEL SYNDICATION



SCHULZ, Charles. **Ser cachorro é um trabalho de tempo integral**. São Paulo: Conrad, 2004. p. 13.

1. **Na tira, qual é a relação entre as formas verbais "gostamos", "anda", "voa" e "dorme" e os seres a que se referem?**
2. **O que a expressão facial do cachorro Snoopy revela sobre a opinião dele a respeito da ação do amigo no último quadrinho? Por que você acha que Snoopy se sente assim?**

1. Os verbos assumem a flexão de número e pessoa de acordo com o sujeito a que se referem: "gostamos" se refere a Snoopy e Woodstock e está flexionado na 1ª pessoa do plural (nós); já "anda", "voa" e "dorme" se referem apenas a Woodstock e estão flexionados na 3ª pessoa do singular (ele).

2. No último quadrinho, a expressão facial de Snoopy revela insatisfação, o que ocorre, provavelmente, por ele sempre ter de carregar o amigo dormindo na volta do passeio.

Na tira, há diferentes orações. Vamos analisar a estrutura de cada uma delas, considerando as relações estabelecidas entre os verbos e os termos aos quais eles se referem.

"Woodstock e eu gostamos de fazer piqueniques..."

(= nós)

"Às vezes ele anda..."

"Às vezes ele voa..."

"Mas sempre dorme na viagem de volta!"

ele (Woodstock)

Em todos os casos, observamos que o verbo assume a flexão de número (singular ou plural) e pessoa (1ª, 2ª ou 3ª) correspondente à flexão do termo da oração ao qual se refere. Essa é uma relação de concordância verbal e está sempre presente na articulação entre o sujeito e o verbo. No último exemplo, a forma verbal "dorme" refere-se ao pronome "ele" (Woodstock), que, embora não esteja explícito na oração em estudo, foi mencionado anteriormente. É essa relação formal que determina a flexão do verbo "dormir" na 3ª pessoa do singular.

A análise das relações formais estabelecidas nos exemplos leva à definição de **sujeito**.

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

TOME NOTA

Sujeito é o termo ao qual o verbo da oração se refere e com o qual deve concordar em número (singular ou plural) e pessoa (1ª, 2ª ou 3ª).

Em grande número de casos, o sujeito da oração corresponde ao agente da ação expressa pelo verbo. Essa não deve ser a base, no entanto, para a definição dessa função sintática, porque há orações em que não se pode atribuir ao sujeito a função de agente da ação verbal. Observe os exemplos a seguir.

Cláudia está feliz com o resultado das provas.

O verbo estar não expressa uma ação. O sujeito (Cláudia), portanto, não pode ser identificado como um agente.

O palestrante foi cumprimentado pelo jornalista.

A ação verbal (cumprimentar) é praticada pelo jornalista. O sujeito (o palestrante) sofre tal ação. Nesse caso, ele é paciente da ação verbal.

Os judocas brasileiros perderam dos adversários coreanos.

O conteúdo semântico do verbo perder, nesse contexto, faz com que o sujeito (os judocas brasileiros) sofra a ação praticada pelos adversários coreanos.

Esses três exemplos ilustram a razão para não adotarmos um critério semântico na definição da **função sintática de sujeito**. Observamos que a concordância verbal ocorre com os termos "Cláudia", "o palestrante", "os judocas brasileiros". Em nenhum dos exemplos, porém, esses termos podem ser associados à noção de **agentes da ação verbal**. São, portanto, considerados sujeitos das orações a que pertencem porque com eles o verbo concorda em número e pessoa.

Nos casos em que o sujeito não aparece antes do verbo (posição preferencial na estrutura sintática da língua), encontrar o termo que determina a concordância verbal é o modo mais seguro para identificar o sujeito da oração. Observe este caso.

Os doces da festa trago eu.

A flexão do verbo na 1ª pessoa do singular ("trago") identifica seu referente (sujeito da oração) como sendo o pronome "eu". O fato de aparecer no fim da oração não afeta a função sintática que exerce.

Tipos de sujeito

Os **sujeitos** das orações podem ser **simples** ou **compostos**, **determinados** ou **indeterminados**. Existem também **orações sem sujeito**, um caso que será analisado mais adiante.

Uma noção importante para a análise dos diferentes tipos de sujeito é a de **núcleo** de um sintagma.

Observe este exemplo.

Núcleo do sintagma nominal sujeito.

Os grandes tuiuiús brancos do Pantanal são aves que devem ser protegidas.

Termos que modificam o núcleo do sintagma sujeito, especificando seu sentido.

sujeito da oração

Mostre aos estudantes que o núcleo do sintagma nominal sujeito é a palavra essencial para a localização de um sujeito em uma oração.

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

TOME NOTA

Núcleo é o termo central de um sintagma (nominal ou verbal). Outros termos podem ser a ele anexados e subordinados.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Ao longo do Ensino Fundamental, o estudo dos elementos do período simples se deu em diversos momentos. Para relembrar os **tipos de sujeito**, termo essencial da oração, organizem-se em pequenos grupos para elaborarem mapas mentais sobre esse conteúdo. Façam um sorteio para decidirem qual grupo será responsável por um tipo de sujeito: **simples**, **composto**, **oculto** ou **elíptico**, **determinado** ou **indeterminado**, e **oração sem sujeito**. Na sequência, busquem as informações em gramáticas, livros didáticos de língua portuguesa e *sites* confiáveis de pesquisa na internet.

Elaborem um mapa mental com as informações recolhidas. Definam se vão usar ferramentas digitais gratuitas ou folhas de sulfite, cartolinas e canetas hidrográficas coloridas para criarem seus mapas.

Revisem seus mapas e peçam que outros colegas e o professor também os avaliem. Se for necessário, façam novos ajustes.

Em um dia previamente combinado, apresentem à turma o mapa mental elaborado por vocês. Esse material também servirá de suporte para a realização das atividades propostas no capítulo e para consultas futuras.

O estudo do predicado

Para compreender os conceitos de **predicado** e de **predicação**, vamos ler e analisar a tira a seguir.



FRANK & ERNEST, BOB THAVES © 2005 THAVES/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

THAVES, Bob. **Frank & Ernest**. São Paulo: Devir, 2009. p. 17.

3. Como a personagem que fala na tira está se sentindo? Que elementos da imagem confirmam essa resposta?

4. No contexto da tira, a quem se referem as palavras "nós" e "eles"?

3. A personagem parece indignada, o que se pode constatar observando a expressão facial, especialmente a boca bem aberta, e os grafismos próximos à boca, indicando que ela está exaltada.

4. A palavra "nós" se refere aos clientes do banco e "eles", ao estabelecimento bancário.

Compare a diferença entre o tipo de informação apresentada pelos sujeitos e pelos predicados na fala da tira.

"Nós confiamos nosso dinheiro a eles,
↓ sujeito
e
↓ conectivo
eles acorrentam as canetas no balcão!"
↓ sujeito

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

O humor da tira é construído justamente pela predicação atribuída aos sujeitos "nós" e "eles". Em sua fala, Frank aponta a situação irônica vivida pelos clientes de um banco: entregam o seu dinheiro à instituição (demonstrando, portanto, confiança nela), enquanto esse mesmo banco desconfia tanto de seus correntistas e investidores que julga necessário manter as canetas presas ao balcão.

Uma vez identificados os sujeitos, constatamos que a parte que resta das orações apresenta informações sobre eles. Fazer uma **predicação** é afirmar algo sobre alguma coisa. Na estrutura sintática da oração, o que observamos é que tal função é desempenhada pelo predicado, sempre introduzido por um verbo.

Com base na função desempenhada pelos predicados na tira, podemos definir esse termo.

TOME NOTA

Predicado é o termo da oração que faz uma predicação, ou seja, uma afirmação sobre o sujeito. No caso das orações sem sujeito, a predicação é feita genericamente.

Para compreender bem os tipos de predicado que ocorrem nas orações da língua, é necessário saber como se classificam os verbos quanto à predicação. O primeiro passo para a análise do tipo de predicação estabelecida pelos verbos é aprender uma noção muito importante, a de **transitividade verbal**.

A transitividade verbal

Compare as formas verbais destacadas nestas duas orações.

Nossos convidados chegaram.
Compramos as passagens aéreas para a Argentina.

5. **Qual das duas formas verbais necessita de um complemento para que tenha sentido completo?**
6. **Um dos verbos não precisa de complemento. Por quê?**

5. A forma verbal "compramos", pois é necessário indicar o que é comprado.
6. "Chegaram" não precisa de complemento, pois ele tem sentido completo.

Se analisarmos o conteúdo semântico desses dois verbos ("chegar" e "comprar"), vamos observar uma diferença importante entre eles.

O verbo "chegar" traduz uma ideia completa. Seu sentido não depende de qualquer tipo de complemento.

O verbo "comprar" tem um comportamento semântico diferente: seu sentido precisa ser complementado por outro termo ("as passagens aéreas", no exemplo, é o termo que informa o que foi comprado). O que observamos, nesse caso, é que o processo verbal não está inteiramente contido no verbo "comprar". Ele se transmite ao complemento "as passagens aéreas".

Esse fenômeno sintático-semântico é conhecido como **transitividade verbal**.

TOME NOTA

Transitividade verbal é o processo por meio do qual a ação verbal se transmite a outros termos da oração, que atuam como seus complementos. Os verbos que necessitam de complemento são denominados **transitivos**. Os verbos que não necessitam de complemento são ditos **intransitivos**.

Quando a relação entre o complemento e o verbo se dá de modo direto, sem o auxílio de preposições, o verbo é considerado **transitivo direto**. Quando a relação entre o verbo e o seu complemento ocorre por meio de uma preposição, tal verbo é considerado **transitivo indireto**. Alguns verbos necessitam de complementos diretos e indiretos. São chamados de **bitransitivos** ou **transitivos diretos e indiretos**.

Quando estudarmos os **termos integrantes**, voltaremos a analisar a relação entre os verbos transitivos e os seus complementos.

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

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Agora que você e seus colegas pesquisaram os tipos de sujeito e criaram mapas mentais a respeito desse tópico, é hora de retomar os conhecimentos sobre os tipos de predicado. Para isso, dividam-se em trios e sorteiem quem ficará responsável por qual tipo de predicado: **verbal**, **nominal** e **verbo-nominal**. Na sequência, busquem informações em gramáticas, livros didáticos de língua portuguesa e/ou *sites* confiáveis na internet. Registrem suas descobertas.

Com base nas informações pesquisadas, vocês vão elaborar *flashcards*: pequenos cartões usados para estudo. Nos cartões, é possível registrar perguntas de um lado e respostas do outro, ou ainda organizar informações em tópicos e registrar palavras-chave ou termos e definições. Definam o tipo de *flashcard* que vão elaborar e se usarão ferramentas digitais para essa criação.

Revisem os cartões que criaram. Se necessário, peçam a ajuda do professor para avaliar se os exemplos, as classificações e as definições dos tipos de predicado indicados nos *cards* estão corretos.

Compartilhem com as outras duplas os *flashcards* criados e façam partidas entre vocês para verificarem seus conhecimentos sobre esse conteúdo.

2. b) As duas primeiras orações usadas por Garfield referem-se à existência de situações ou eventos imponderáveis e imprevisíveis que, em geral, têm efeitos catastróficos: "há os desastres naturais" e "há as emergências nacionais". A essas situações, o gato contrapõe, em uma gradação, aquilo que seu dono é capaz de fazer: envolver-se em situações aparentemente impossíveis, como a retratada na tira. Por meio dessa contraposição, Garfield sugere que Jon é capaz de provocar efeitos mais desastrosos (para si mesmo) do que os gerados pelas duas situações mencionadas anteriormente.

TEXTO PARA ANÁLISE

1. Na tira, observamos Garfield e Jon dirigindo-se a um lugar que descobrimos ser a emergência de um hospital. No último quadrinho, Jon conseguiu algo aparentemente impossível: enrolar completamente a sua cabeça com fio dental. A imagem dele, coberto por um emaranhado de fios, tentando explicar à enfermeira como seu "acidente" aconteceu, associada à expressão irônica de Garfield, provoca o humor da tira.

Leia atentamente a tira a seguir para responder às questões 1 e 2.



GARFIELD, JIM DAVIS © 1995 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DAVIS, Jim. **Garfield**. Facebook: @GarfieldBrasilOficial, 26 jun. 2014. Postagem.

1. **O humor da tira é construído pela situação inusitada vivida por Jon. Que situação é essa e por que ela provoca humor?**

2. **Nos balões que expressam o pensamento de Garfield, são usadas orações com uma mesma estrutura sintática. Explique qual é a estrutura dessas orações.**

   a. É possível identificar o sujeito dessas orações? Por quê?

   b. De que maneira as orações usadas por Garfield contribuem para intensificar o efeito de humor da tira?

2. Garfield usa três orações constituídas pelo verbo "haver", flexionado na 3ª pessoa do singular ("há"), seguido de um complemento verbal (respectivamente, "os desastres naturais", "as emergências nacionais" e "o Jon").
2. a) Não. Todas as orações são iniciadas pelo verbo "haver" impessoal (usado no sentido de existir), que não admitem sujeito. São, por isso, classificadas como orações sem sujeito.

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

Leia com atenção a tira a seguir para responder às questões 3 e 4.



LAERTE. **Striptiras**, n. 4. Porto Alegre: L&PM, 2010. p. 136.

3. Um homem, ao tentar acender a luz, questiona o motivo de não haver energia elétrica em casa e recebe como resposta a informação de que ela foi cortada. Ele sugere, então, que vendam a TV para pagar a conta, mas ao tentar telefonar para anunciar a venda do aparelho, descobre que não há sinal de linha. Recebe, em resposta à pergunta sobre o problema com a linha, a mesma informação: foi cortada.

3. **Qual é a situação apresentada na tira?**

4. a) A mulher utiliza, nos dois casos, uma oração constituída do verbo "cortar", flexionado na 3ª pessoa do plural: "cortaram".

4. **A mulher utiliza uma mesma oração para responder às perguntas feitas pelo homem.**
   - **a.** Qual é a estrutura dessa oração?
   - **b.** É possível identificar o agente da ação expressa nessa estrutura?
   - **c.** Classifique o sujeito dessa oração. Justifique sua resposta.

4. b) Não. Nas duas ocorrências da oração "Cortaram.", não é possível identificar o termo a que se refere o verbo, ou seja, não sabemos quem é o agente da ação expressa.

4. c) Classifica-se o sujeito da oração como indeterminado porque, nas duas ocorrências de "Cortaram.", não é possível identificar um referente explícito na oração ou no contexto do enunciado para a forma verbal flexionada na 3ª pessoa do plural.

A tira e o trecho a seguir são base para as questões 5 e 6.



WATTERSON, Bill. **Os dez anos de Calvin e Haroldo**. São Paulo: Best News, 1995. v. 2, p. 108.

Tiras de quadrinhos, historicamente, têm estado cheias de estereótipos feios, a marca de escritores preguiçosos demais para observarem honestamente o mundo. Partes ofendidas, muitas vezes, sugerem tornar as tiras ainda mais antissépticas, mas uma das maiores forças dos quadrinhos é sua habilidade de criticar através da distorção. O truque é lembrar que o jeito que descrevemos as coisas revela o jeito que pensamos. O cartunista que recorre a estereótipos revela seus próprios preconceitos.

WATTERSON, Bill. **Os dez anos de Calvin e Haroldo**. São Paulo: Best News, 1995. v. 2, p. 108.

5. a) Segundo Calvin, a caracterização estereotipada apresenta as mulheres como "choronas, indecisas, megeras, reclamonas e peruas!"; os homens "são imbecis, confusos, bêbados, glutões e preguiçosos!"; "Todo mundo é incompetente, não apreciado e fracassado!"; "Todas as crianças são moleques irritantes!".

5. **Na tira, Calvin critica os estereótipos utilizados para retratar as personagens de quadrinhos.**
   - **a.** Quais são esses estereótipos?
   - **b.** Calvin utiliza uma estrutura sintática recorrente para caracterizar as personagens. Classifique os predicados das orações empregadas nessa caracterização.
   - **c.** Por que esse tipo de predicado é mais adequado para a caracterização das personagens?

5. b) Calvin, para demonstrar ao pai a apresentação estereotipada das personagens em quadrinhos, usa estruturas sintáticas constituídas de predicados nominais.

5. c) Como se trata de demonstrar a caracterização negativa das personagens nessas histórias, os predicados nominais, que têm como núcleo um predicativo do sujeito, favorecem a atribuição de características estereotipadas aos sujeitos a que se referem (no caso: mulheres, homens, crianças).

6. **Leia novamente a fala de Calvin no último quadrinho: "E veja, todas as crianças são moleques irritantes!".**
   - **a.** De que modo essa fala pode ser relacionada à própria personagem?
   - **b.** A fala do pai de Calvin pode ser entendida como uma justificativa de Bill Watterson, autor da tira, para ter criado Calvin como um "moleque irritante". Explique essa justificativa.
   - **c.** Bill Watterson, no texto transcrito, questiona o modo estereotipado como os autores de quadrinhos caracterizam suas personagens. Explique de que maneira a criação de Calvin pode ser considerada um exemplo de crítica através da distorção.

6. a) Calvin, como as personagens de histórias em quadrinhos criticadas por ele, é caracterizado como um moleque irritante que enlouquece pais e professores.

6. b) A fala do pai de Calvin é irônica, pois faz uma afirmação pretendendo dizer exatamente o contrário, já que "bons modelos de comportamento", em geral, não são usados para produzir humor, porque não são divertidos. Por meio dessa fala, Bill Watterson justifica a criação de uma personagem como Calvin, que é rebelde e indisciplinado.

6. c) Calvin é também uma personagem estereotipada. Suas características são exageradas por Bill Walterson justamente para produzir o humor. Esse exagero pode ser considerado uma distorção (da realidade) usada para criticar e propor reflexões a respeito das situações apresentadas nas histórias.

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

LEITURA E ANÁLISE

Observe a tira a seguir e responda às questões.



© LUIS FERNANDO VERISSIMO

VERISSIMO, Luis Fernando. **As cobras em: Se Deus existe, que eu seja atingido por um raio**. Porto Alegre: L&PM, 1997. p. 27.

1. **Explique a relação de sentido entre a afirmação no primeiro quadrinho e a pergunta no último.**
2. **No enunciado "Povo não acredita em mais nada!", há uma relação entre o verbo e um outro termo da oração, necessário para complementar o sentido desse verbo.**
   a. Que termo é esse?
   b. Explique por que ele ajuda a tornar mais claro o sentido do verbo.
3. **Explique por que a presença do pronome indefinido "nada", no primeiro quadrinho, faz com que a fala das cobras tenha sentido contrário ao pretendido por elas.**

1. No primeiro quadrinho, a cobra que passa correndo faz uma afirmação genérica sobre a descrença do povo ("Povo não acredita em mais nada!"). No último quadrinho, depois de ouvir as cobras paradas contestarem a afirmação inicial, ela pergunta: "Viu?". Ora, se as cobras não acreditam que a afirmação feita é verdadeira, elas estão justamente confirmando o conteúdo dessa afirmação (o povo "não acredita" em mais nada), ainda que sua intenção fosse negá-la.

2. a) O termo é "em mais nada".

2. b) O verbo "acreditar" precisa de uma complementação de seu sentido para que se saiba qual é o objeto da "crença". Por esse motivo, "em mais nada" torna mais claro o sentido do verbo, porque permite ao leitor compreender que a cobra faz uma afirmação genérica sobre a disposição do povo brasileiro para acreditar em algo.

3. A presença do pronome indefinido "nada", na afirmação inicial, faz com que a segunda fala ("Não é verdade.") torne-se um exemplo daquilo que se afirma. "Não acreditar em nada" significa "questionar qualquer afirmação", inclusive a primeira. As cobras não pretendiam que sua afirmação fosse entendida desse modo. O que elas provavelmente queriam dizer era algo como "Não é verdade que o povo não acredita em mais nada". Dado o enunciado inicial, porém, qualquer negação feita parecerá uma confirmação do que foi dito, porque traduzirá sempre o desejo de "não acreditar em algo".

Termos integrantes

O sofisticado jogo de palavras criado na tira chama a atenção para um tipo de relação sintática muito importante: aquela que se estabelece entre os verbos e os seus complementos. Para construir o sentido da tira, foi selecionado um complemento ("em mais nada") para o verbo "acreditar" que, na relação com os demais enunciados, produziu o humor. O **núcleo** desse complemento é representado pelo pronome indefinido "nada".

Alguns verbos, ditos transitivos, necessitam de termos adicionais para completar seu sentido. Um exemplo é o verbo "acreditar", pois o conteúdo da ação que expressa transfere-se, em parte, para um complemento que integra seu sentido.

Como vimos, denominamos **termos integrantes** aqueles que têm a função de complementar o sentido de determinados verbos e nomes: o **objeto direto** e o **objeto indireto** (complementos verbais), o **complemento nominal** e o **agente da passiva**.

Complementos verbais

Como o nome indica, os **complementos verbais** completam ou integram o sentido dos verbos transitivos. Tais complementos podem ou não vir expressos nos enunciados, mas é importante lembrar: com os verbos transitivos, os complementos estão sempre pressupostos.

Compare os exemplos a seguir.

Comi maçãs deliciosas nos Estados Unidos.

O complemento do verbo transitivo direto "comer" – maçãs deliciosas – vem explicitado no enunciado. O termo "nos Estados Unidos" é um adjunto adverbial de lugar.

Comi muito nos Estados Unidos.

O complemento do verbo "comer" não vem explicitado antes do adjunto adverbial de lugar. Pressupõe-se, no entanto, que o agente da ação verbal tenha comido algo.

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

No segundo exemplo, mesmo que o complemento não apareça, devemos imaginar que algo foi comido, porque disso depende o conteúdo semântico do verbo.

Veremos agora os diferentes tipos de complemento verbal.

Objeto direto

Observe a tira e responda ao que se pede.



© CLARA GOMES/BICHINHOS DE JARDIM

GOMES, Clara. Vida no mundo virtual: foco. **Bichinhos de jardim**, 23 fev. 2024. Disponível em: https://bichinhosdejardim.com/vmv-foco/. Acesso em: 25 out. 2024.

1. **Por que o ponto de interrogação foi utilizado no primeiro quadrinho?**
2. **Explique o humor da tira.**

1. O ponto de interrogação foi utilizado após a forma verbal "vivendo" como uma maneira de questionar se é possível chamar de vida a interação no mundo virtual.

2. No segundo e no terceiro quadrinhos, a personagem Maria Joaninha afirma que vai se afastar das redes sociais e ler mais livros. Afirma, ainda, que, apesar de dizer isso há dez anos, agora está decidida. Porém, no último quadrinho, ela se contradiz, pois volta ao mundo virtual para ver mais um vídeo e continua nessa atividade.

Os verbos "largar", "ler", "falar" e "ver" exigem um complemento que lhes integre o sentido. Na tira, os vários complementos que aparecem na fala de Maria Joaninha ("as redes sociais", "livros", "isso" e "só mais um vídeo") ligam-se diretamente a esses verbos. São, portanto, **objetos diretos**.

TOME NOTA

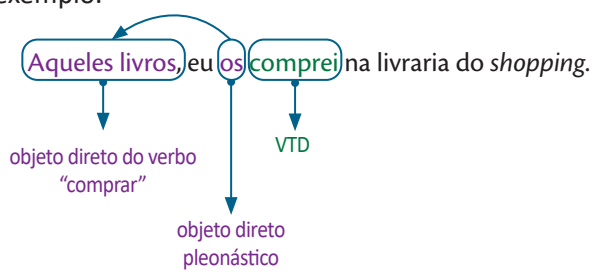
Objeto direto é o termo da oração que integra o sentido dos verbos transitivos diretos. Tais objetos vinculam-se diretamente aos verbos, sem a mediação de uma preposição.

Há dois tipos de objeto direto que merecem menção especial: os **objetos diretos pleonásticos** e os **objetos diretos preposicionados**.

Objeto direto pleonástico

Em alguns casos de complementação de verbos transitivos diretos, observamos que a ideia introduzida pelo objeto do verbo é retomada, na mesma oração, por um pronome oblíquo.

Observe este exemplo.



TOME NOTA

Objeto direto pleonástico é o que aparece repetido, sob a forma de um pronome oblíquo, no interior de uma mesma oração.

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

Objeto direto preposicionado

Observe esta tira para responder às questões.



CROCK (A LEGIÃO), BILL RECHIN, DON WILDER AND BRANT PARKER. 2016 KING FEATURES SYNDICATE/DISTR. BULLS

RECHIN, Bill & WILDER, Don. A Legião. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 26 set. 2003.

3. Por se tratar de um comandante e um capitão na tira, provavelmente Crock está se referindo aos homens da tropa. Ao dizer que "os homens estão ficando moles" e que precisam provar de seu "punho de ferro", é revelada uma visão de mundo em que esses homens devem ser resistentes e, para isso acontecer, devem ser tratados com dureza e violência.

4. Poulet sugere o caminho do diálogo em lugar da violência, aconselhando Crock a falar com os homens antes de recorrer a medidas mais extremas. Poulet poderia ter utilizado o verbo "conversar", que é mais específico que "falar".

3. A que "homens" o comandante Crock se refere no primeiro quadrinho? O que o adjetivo utilizado para se referir a eles e a solução apontada por Crock revelam sobre a visão de mundo dele?

4. Qual é a sugestão dada pelo capitão Poulet ao comandante Crock no segundo quadrinho? Que verbo Poulet poderia ter utilizado para aumentar as chances de o comandante compreender a sugestão dada?

O verbo "provar" é transitivo direto. Deve, portanto, receber um complemento que se ligue a ele sem o auxílio de preposição. Em algumas construções sintáticas, porém, observamos a presença de objetos diretos precedidos por uma preposição. É o caso da fala do comandante Crock no primeiro quadrinho. Observe o exemplo seguir.

"Os homens estão ficando moles. Precisam provar do meu punho de ferro."

VTD — objeto direto preposicionado

TOME NOTA

Objeto direto preposicionado é o objeto direto que se liga a um verbo transitivo direto por meio de uma preposição.

Confira a seguir alguns casos em que verbos transitivos diretos recebem objeto direto preposicionado.

- Quando o objeto de determinados verbos transitivos diretos vem expresso por um dos pronomes pessoais tônicos "mim", "ti", "si", "ele(s)", "ela(s)".

  Se eu pagar a conta, corro o risco de ofender a ela.

- Quando o objeto de determinados verbos transitivos diretos é o nome próprio "Deus".

  Mandam os preceitos da igreja que todos amem a Deus.

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

- Quando o objeto direto é um pronome substantivo demonstrativo, indefinido ou interrogativo.

  Apreciei mais a este.
  O jornalista ofendeu a todos.
  A quem amas?

- Quando é necessário desfazer uma ambiguidade.

  Na Copa do Mundo de 2002, venceram aos turcos os brasileiros.

Objeto indireto

Observe a tira e faça o que se pede.



GARFIELD. JIM DAVIS © 2002 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DAVIS, Jim. Garfield. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 15 out. 2002.

5. Como está a expressão facial de Garfield em cada um dos quadrinhos da tira?

6. Qual é a relação entre as alterações de expressão facial de Garfield e o humor presente na tira?

5. No primeiro quadrinho, Garfield está com expressão emburrada, com os olhos semicerrados e a boca arqueada para baixo. No segundo quadrinho, sua expressão é atenta, com os olhos arregalados e a boca arqueada para cima. No terceiro quadrinho, a expressão volta a ficar idêntica à do primeiro.

6. Garfield é frequentemente caracterizado como entediado em suas tiras, como no primeiro e no último quadrinho. No segundo quadrinho, a expressão atenta e feliz destoa dessa caracterização, o que é notado por ele mesmo no texto do balão. Por isso, ele diz a si mesmo para se concentrar no personagem.

O verbo "concentrar-se" precisa de um complemento que lhe integre o sentido. No exemplo acima, observa-se que o complemento ("no personagem") liga-se a esse verbo por meio da preposição "em" ("no": "em" + "o"). É, portanto, um **objeto indireto**.

TOME NOTA

Objeto indireto é o termo da oração que integra o sentido dos verbos transitivos indiretos. Tais objetos vinculam-se indiretamente aos verbos por meio de uma preposição.

Objeto indireto pleonástico

Assim como ocorre com alguns verbos transitivos diretos, também encontramos casos em que o objeto de verbos transitivos indiretos ou bitransitivos é retomado, na mesma oração, por um pronome oblíquo. Nesses casos, dizemos que ocorre um **objeto indireto pleonástico**. Observe este exemplo.



(O pronome oblíquo "lhes" retoma o objeto indireto "aos meus apelos".)

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

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Você viu que há diversos tipos de complementos verbais. Que tal pesquisar um pouco mais sobre esse assunto?

Em duplas, pesquisem outros exemplos de complementos verbais. Para isso, usem gramáticas, livros didáticos ou *sites* confiáveis. Com base nas descobertas que fizeram, criem atividades para compartilhar com os colegas, para revisar e aprofundar os conhecimentos sobre o que vocês pesquisaram.

As atividades poderão ser de diferentes tipos: questões de múltipla escolha, verdadeiro ou falso, discursivas etc. Além disso, é importante que abordem níveis diversos de dificuldade.

Com a ajuda do professor, façam a revisão das atividades e criem uma lista, *on-line* ou impressa, com a compilação das questões propostas pela turma. Compartilhem com os colegas a lista finalizada.

Respondam às perguntas e tirem eventuais dúvidas com o professor.

Complemento nominal

Alguns nomes e advérbios, da mesma forma que os verbos, podem exigir um complemento para integrar o seu sentido.

Observe a tira e responda às questões.

© JEAN GALVÃO



GALVÃO, Jean. complementosnominais. **Tirinhas Pedagógicas de Jean Galvão**, São Paulo, 11 ago. 2014. Disponível em: https://tiroletas.wordpress.com/2014/08/11/complementosnominais/. Acesso em: 9 nov. 2024.

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

7. Como o efeito de humor é criado na tira?

8. Você se identificou, de alguma forma, com o medo relatado pelo estudante na tira?

7. O efeito de humor é criado, na tira, por meio da resposta inusitada do estudante sobre o que lhe causa mais medo. Em vez de medos mais genéricos, relacionados a aspectos mais gerais da vida, ele menciona um medo específico, ligado a um tópico linguístico estudado na escola.

8. Resposta pessoal. Aproveite a oportunidade para ampliar sua percepção sobre a relação dos estudantes com os estudos linguísticos e desmistificar alguns "medos" que eles possam ter.

Na tira, uma professora pede aos estudantes que escrevam sobre os medos que eles têm. O substantivo "medo" necessita de um complemento que lhe integre o sentido, especificando-o. Os termos "de barata", "de avião" e "do escuro" funcionam, portanto, como **complementos nominais**. No último quadrinho, a resposta do estudante surpreende a professora. Nessa resposta, o termo "de complementos nominais" também desempenha a função de **complemento nominal** do substantivo "medo".

TOME NOTA

Complemento nominal é o termo da oração que integra o sentido de certos nomes (substantivos e adjetivos) e advérbios, especificando-os. Sua relação com o termo cujo sentido complementa é feita por meio de uma preposição.

Veja exemplos em que os adjetivos e os advérbios têm seu sentido integrado por complementos nominais.

As observações referentes às redações estão anotadas na margem.

adjetivo — complemento nominal

Nossas previsões relativamente ao resultado das provas confirmaram-se.

advérbio — complemento nominal

Esses exemplos demonstram que os complementos nominais mantêm com os nomes o mesmo tipo de relação que os complementos verbais mantêm com os verbos transitivos.

É importante não se esquecer de que os nomes derivados de verbos transitivos conservam o princípio de transitividade desses verbos, ou seja, também precisam de termos (complementos nominais) que lhes integrem o sentido. Observe os exemplos.

Confio nos meus amigos.

VTI — objeto indireto

A confiança nos amigos é uma característica das pessoas sinceras.

substantivo — complemento nominal

Agente da passiva

Observe a tira para fazer o que se pede.



ORLANDELI. Grump. **Última Quimera**, 18 nov. 2015. Disponível em: https://www.ultimaquimera.com.br/2015/11/18/grump-8/. Acesso em: 25 out. 2024.

9. **Explique o efeito de humor da tira.**
10. **O que o acontecimento expresso no último quadrinho revela sobre a possibilidade de o desejo de Grump se realizar?**

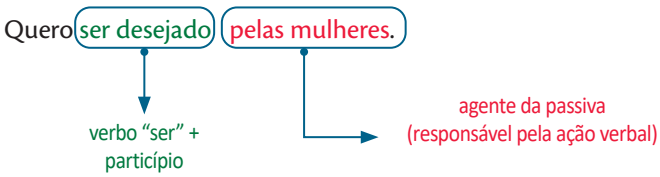
9. O efeito de humor da tira é construído pela consequência provocada pela enunciação dos desejos de Grump: a estrela cadente se apaga.

10. O acontecimento revela que o desejo de Grump não só não vai se realizar, é algo tão impossível que a estrela se apaga.

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

Na tira, Grump avista uma estrela cadente e faz dois pedidos. Para expressar o segundo deles, utiliza a voz passiva analítica, estrutura sintática que dá destaque para o processo que afeta alguém ou alguma coisa: "... e [ser] **desejado** pelas mulheres". Caso a mesma oração fosse apresentada na voz ativa, a ênfase recairia sobre o **agente**: "Quero que as mulheres me desejem".

O emprego da voz passiva permite destacar a relação entre o processo nomeado e quem o sofre (o sujeito paciente da ação verbal). Essa estrutura pode apresentar, ainda, um termo que identifique o autor dessa ação verbal: o agente da passiva. Observe este exemplo.



(estrutura característica da voz passiva analítica)

TOME NOTA

Agente da passiva é o termo que exprime, nas estruturas da voz passiva analítica, o agente da ação verbal sofrida pelo sujeito da oração.

TEXTO PARA ANÁLISE

As questões 1 e 2 referem-se à tira a seguir.



GARFIELD, JIM DAVIS © 2015 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DAVIS, Jim. Garfield. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 4 dez. 2015.

1. Quando é informado pela gata de que ela gosta "de caras com senso de humor", Garfield, que estava com uma expressão aparentemente entediada, estica as bochechas para cima, tentando parecer engraçado.

1. **Como Garfield reage à observação feita pela gata no primeiro quadrinho?**

   a. Qual é a intenção de Garfield ao reagir dessa maneira?

   b. De que maneira o último quadrinho contribui para a construção do humor da tira?

2. **Nos balões com as falas associadas à gata, há dois verbos que necessitam de complementos.**

   a. Identifique-os e classifique-os quanto à sua transitividade.

   b. Considerando a transitividade desses verbos, diga que tipo de complementos eles exigem e que termos exercem essa função na tira.

1. a) Ele provavelmente pretendia demonstrar à gata que tinha senso de humor.
1. b) No último quadrinho, a gata, ao perguntar "Você conhece algum?", explicita para Garfield que sua tentativa de conquistá-la fracassou. O conjunto formado por essa pergunta, a expressão aborrecida da gata e a atitude de Garfield, que puxa as bochechas para baixo para denotar tristeza, produzem o efeito de humor.
2. a) No primeiro enunciado, há a ocorrência do verbo "gostar", classificado como transitivo indireto; no segundo, é usado o verbo "conhecer", classificado como transitivo direto.

2. b) Como o verbo "gostar" é transitivo indireto (gostar de alguém), exige como complemento um objeto indireto ("de caras"); já o verbo "conhecer", por ser transitivo direto (conhecer alguém), exige um objeto direto ("algum") como complemento.

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

Leia com atenção o texto a seguir para responder à questão 3.

Que meu casamento não fosse durar, eu o soube a primeira vez que disse eu amo você: interrompendo o beijo, minha futura mulher explicou que o verbo "amar", por ser transitivo direto, exigia como complemento um pronome pessoal do caso oblíquo.

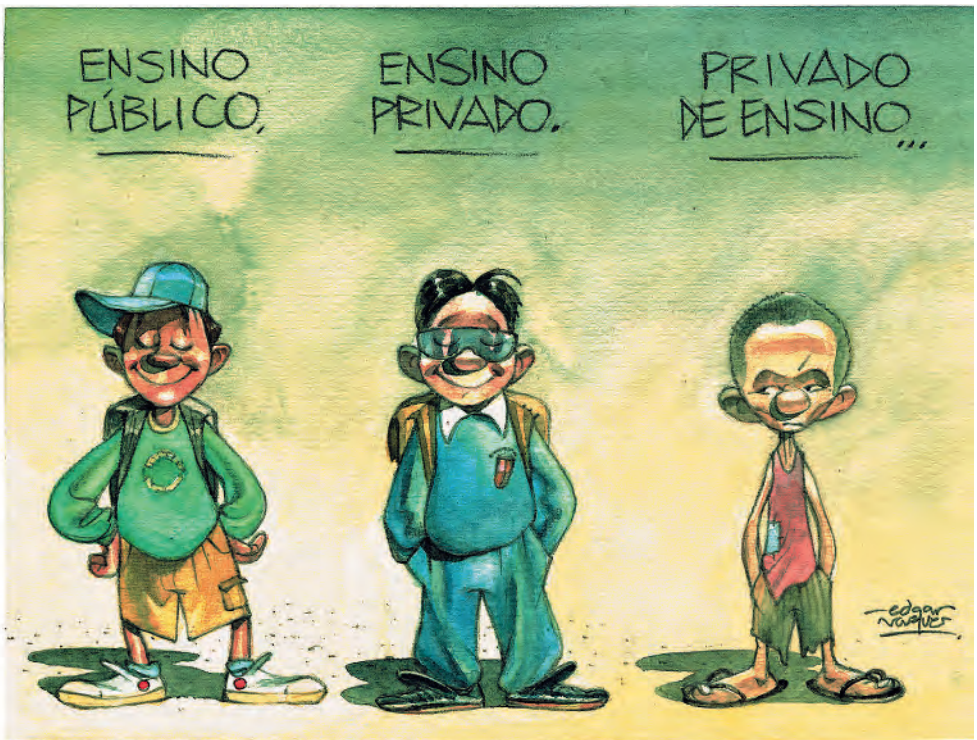
PELLICANO, Ciro. **Quando o poder corrompe, corrompe a não mais poder**: fraseologia de resistência à irracionalidade cotidiana. São Paulo: Global, 2010. p. 99.

3. Qual foi o sinal, interpretado pelo autor do texto, de que seu casamento não iria durar muito? Explique.

a. O que, do ponto de vista gramatical, determinou a explicação da mulher?

b. Em termos gramaticais, a explicação dada deixa clara qual é a inadequação relativa ao uso do pronome feito pelo autor do texto? Por quê?

Leia com atenção a charge a seguir para responder à questão 4.



© EDGAR VASQUES

VASQUES, Edgar. **Blogaleria**, 5 mar. 2010. Disponível em: https://evblogaleria.blogspot.com/2010/03/charge-aquarela-revista-patio-2009.html. Acesso em: 25 out. 2024.

4. A charge tem por objetivo fazer uma crítica a uma grave questão social. Que questão é essa?

a. O uso de um termo integrante é fundamental para a construção do sentido da charge. Identifique esse termo e dê a sua classificação.

b. Explique como o uso desse termo contribui para a identificação da crítica feita pelo autor da charge.

Leia com atenção o texto abaixo para responder à questão 5.

Fui abandonado por Flora (e que a humildade dessa voz passiva pulverize os que sempre me pintaram como bastião do porco-chauvinismo, embora isso importe muito pouco agora) no meio de uma mononucleose.

RODRIGUES, Sérgio. **O homem que matou o escritor**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 13.

5. Explique por que o narrador se refere à "humildade dessa voz passiva" como comprovação para o fato de não poder ser considerado "chauvinista".

a. Qual é a função desempenhada, nessa frase, pela expressão "por Flora"?

b. Se o narrador correspondesse à imagem de "bastião do porco-chauvinismo", que estrutura sintática seria utilizada por ele? Justifique.

3. a) A transitividade do verbo "amar". Por ser um verbo transitivo direto, deve receber como complemento um pronome que possa desempenhar a função de objeto direto, ou seja, um pronome pessoal do caso oblíquo.

3. b) Não, porque ela não explicita a razão da inadequação no uso do pronome pessoal do caso reto ("você"). O que determina o uso de um pronome pessoal do caso oblíquo ("te") nessa estrutura é o fato de pronomes do caso reto ("você") não poderem desempenhar a função sintática de complementos verbais. Eles só devem ocorrer na função de sujeito. No caso, a função de objeto direto do verbo "amar" deveria, segundo a gramática normativa, ser desempenhada por um pronome oblíquo.

4. A charge tem por objetivo criticar o fato de, no Brasil, muitas crianças não terem acesso à educação, isto é, serem "privadas de ensino".

4. a) O termo é "de ensino"; ele exerce a função de complemento nominal do adjetivo "privado".

4. b) Na charge, há um evidente contraste entre a expressão dos dois primeiros meninos e a do último. Os dois primeiros estão uniformizados, têm uma expressão satisfeita e são associados, respectivamente, ao ensino público e ao ensino privado. O terceiro menino está sem uniforme e com uma expressão apática. Essa imagem, quando contraposta às outras duas e associada à expressão "privado de ensino", revela a crítica feita pelo autor da charge: esse menino representa todos aqueles que não têm acesso ao ensino (seja ele público ou privado). É justamente o uso do complemento nominal "de ensino" que indica essa condição de privação comum a muitos brasileiros.

5. O narrador refere-se à "humildade dessa voz passiva" porque, uma vez que o sujeito sofre a ação verbal nessa estrutura sintática, ele está em posição inferior em relação a Flora.

5. a) A função desempenhada é agente da passiva.

5. b) O narrador empregaria a voz ativa ("Abandonei Flora"). Como nessa estrutura sintática é o sujeito que pratica a ação verbal, ele estaria em uma posição superior em relação a Flora.

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

LEITURA E ANÁLISE

Leia atentamente o diálogo da tira a seguir e responda às questões.



© ALEXANDRE BECK

BECK, Alexandre. **Armandinho Dois**. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 21.

1. **Descreva resumidamente a situação ilustrada nos quadrinhos.**
2. **O que o pai de Armandinho conclui ser a razão do filho para não querer o caderno do Batman? O que, de fato, motivou a fala inicial de Armandinho?**
3. **O mal-entendido entre pai e filho foi desencadeado por uma passagem específica do texto. Transcreva essa passagem.** 3. "[...] o caderno do Batman".
   a. Quais são as duas interpretações possíveis para essa passagem?
   b. Identifique o termo que, nessa passagem, dá origem ao mal-entendido e explique por que a interpretação de Armandinho, apesar de aparentemente absurda, é gramaticalmente possível.

1. Pai e filho conversam sobre a conveniência de comprar um caderno que traz, na capa, a imagem de um super-herói, o Batman.

2. O pai conclui que o filho está preocupado com o preço e, por esse motivo, diz ser melhor não comprar o caderno do Batman. O menino ficou preocupado com a possibilidade de, no caso de ele comprar o caderno, o Batman não ter onde fazer seus deveres escolares.

3. a) Uma interpretação é a de que o Batman é o dono do caderno; essa foi a interpretação feita por Armandinho. A outra interpretação é a de que o caderno é "do Batman", porque traz, na capa, uma estampa da conhecida silhueta dessa personagem de histórias em quadrinhos de super-heróis.

3. b) O termo é a combinação "do" (preposição "de" + artigo "o"). A interpretação feita por Armandinho da expressão "do Batman" é possível porque ele entende que a combinação "do" estabelece uma relação de posse entre os substantivos "caderno" e "Batman". Pelo contexto, porém, é evidente que a relação de sentido estabelecida por essa combinação é de especificação: o caderno traz a imagem da personagem, por isso é "do Batman".

Termos acessórios e vocativo

Na tira, o mal-entendido entre pai e filho nos ajuda a compreender uma característica interessante associada a alguns termos das orações: eles têm a função de especificar ou precisar o significado de uma palavra ou expressão previamente utilizada. O termo "do Batman" desempenha exatamente essa função: tornar mais preciso o significado do substantivo "caderno". É considerado, por esse motivo, um **termo acessório**.

Os termos acessórios modificam ou especificam outros termos. Embora eles não sejam fundamentais para a estrutura sintática das orações, participam da construção do sentido dos enunciados. São termos acessórios o **adjunto adnominal**, o **adjunto adverbial** e o **aposto**.

Adjunto adnominal

Na tira analisada, "o" e "do Batman" especificam o sentido do substantivo "caderno". São considerados **adjuntos adnominais**.

Confira outro exemplo semelhante e responda às questões.



© ORLANDELI

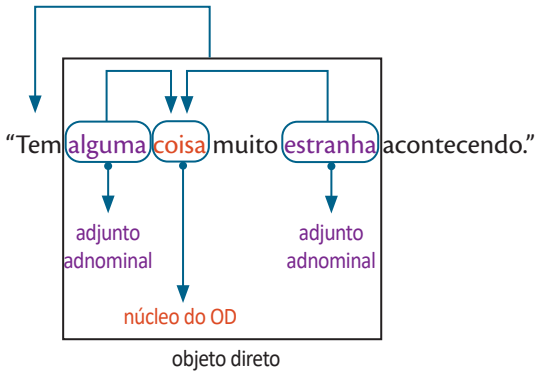
ORLANDELI. Grump. **Última Quimera**, 30 out. 2015. Disponível em: https://www.ultimaquimera.com.br/2015/10/30/grump-3/. Acesso em: 25 out. 2024.

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

1. Como o efeito de humor é criado na tira?
2. Que elementos não verbais contribuem para a criação desse efeito de humor?

1. Na tira, o efeito de humor é criado pela expectativa da consequência da ação de Grump (desabamento da pilha de latas).
2. Os estudantes podem citar a expressão ao mesmo tempo tranquila e desconfiada de Grump e o olhar de expectativa das pessoas à esquerda do quadro.

Na oração a seguir, "alguma" e "estranha" são adjuntos adnominais que especificam o sentido do substantivo "coisa", que tem a função de núcleo do objeto direto.



Nesse exemplo, "muito" classifica-se como adjunto adverbial de intensidade.

TOME NOTA

Adjunto adnominal é o termo que vem associado a substantivos que ocupam a posição de núcleo de uma função sintática qualquer, modificando, especificando ou precisando seu sentido no contexto.

Os adjuntos adnominais, associados a qualquer função sintática, costumam ser expressos por:

- **Adjetivos**: crianças obedientes, políticos corruptos.
- **Locuções adjetivas**: anéis de ouro, livro de histórias.
- **Artigos definidos e indefinidos**: o livro, uns livros.
- **Pronomes adjetivos possessivos** (meu livro), **demonstrativos** (esses livros), **indefinidos** (algum livro), **interrogativos** (qual livro?) e **relativos** (biblioteca cujos livros estão em mau estado).
- **Numerais adjetivos**: duzentos e cinquenta livros.

Adjunto adverbial

Observe o cartaz de campanha a seguir e responda ao que se pede.

4EM1 COMUNICAÇÃO



Cartaz de campanha divulgada pela Secretaria de Turismo da Prefeitura de Cabo Frio, Rio de Janeiro, em 2014.

O Brasil está prestes a se tornar o principal destino mundial do turismo sexual. Uma mazela que atinge principalmente as crianças e adolescentes de baixa renda nas principais cidades turísticas do país. Hospedar menor de idade sem documento é proibido por Lei. Não deixe esse mal chegar até aqui.

Turismo sexual é crime. Fiscalize. Denuncie.

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

3. Trata-se de uma campanha voltada para a conscientização contra o turismo sexual. O *slogan* é: "Omitir-se é viver num castelo de areia".

4. A imagem mostra a areia da praia, com o mar ao fundo, e brinquedos utilizados por crianças nesse ambiente para construir castelos na areia, relacionando-se à expressão "castelo de areia" no *slogan* (que indica a distância da realidade em que se encontra quem se omite diante do crime) e chamando a atenção para o fato de que crianças devem brincar e jamais serem vítimas de crimes como o turismo sexual.

3. Qual é o tema dessa campanha? E o *slogan*?

4. Relacione o tema e o *slogan* da campanha à imagem escolhida para compor o cartaz.

Na campanha, o verbo intransitivo "viver" recebe uma especificação referente ao lugar fantasioso onde a ação que expressa pode ocorrer. Observe.

"Omitir-se é viver num castelo de areia."

adjunto adverbial
(circunstância de lugar)

TOME NOTA

Adjunto adverbial é o termo (advérbio ou locução adverbial) que vem associado a verbos, adjetivos ou outros advérbios, intensificando seu sentido ou, no caso dos verbos, a eles acrescentando circunstâncias específicas.

Confira a seguir algumas das circunstâncias mais comumente expressas, nas orações, pelos adjuntos adverbiais.

- **Afirmação**: Sim, ele certamente virá à reunião.
- **Dúvida**: Antônio talvez passe por aqui no final da tarde.
- **Meio**: Prefiro viajar de avião porque os riscos de acidente são menores.
- **Lugar**: Moro em uma cidade pequena.
- **Modo**: As lesmas andam devagar.
- **Intensidade**: Os candidatos discutiram bastante suas plataformas eleitorais. O exame foi extremamente complicado. Paulo anda muito cansado.
- **Tempo**: Voltarei da universidade às seis da tarde.
- **Negação**: Não acho justo alguns estudantes que nunca comparecem às aulas serem dispensados das provas.

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

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Além das circunstâncias exemplificadas anteriormente, existem várias outras que podem ser expressas por adjuntos adverbiais. A precisa especificação da circunstância, em cada caso, é uma questão de natureza semântica e não sintática. Do ponto de vista da análise sintática, o importante é identificar, nas orações, os casos em que ocorrem adjuntos adverbiais.

Agora, reunidos em trios, vocês devem buscar outros exemplos de adjuntos adverbiais e produzir **cartazes** que ficarão expostos na sala de aula para consulta da turma. Para isso, pesquisem esses exemplos em gramáticas, livros didáticos e/ou *sites* confiáveis, indicando as circunstâncias expressas pelos adjuntos adverbiais selecionados por vocês.

Elaborem os cartazes e revisem o texto. Em caso de dúvidas, peçam ajuda para o professor. Se quiserem, façam uso de ferramentas digitais para a criação dos cartazes. Vocês podem imprimi-los ou compartilhar a versão digital com os colegas.

Em um dia previamente combinado com o professor, exponham os cartazes na sala ou em um mural digital criado pela turma para que todos possam ter acesso ao material produzido.

Aposto

Observe a tira para responder às questões.



GARFIELD, JIM DAVIS © 1980 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DAVIS, Jim. **Garfield e seus amigos**. Porto Alegre: L&PM, 2010. p. 68.

5. **Quais são as expressões utilizadas por Garfield para se apresentar e identificar Pooky?**
6. **Considerando o contexto retratado, de que forma essa apresentação constrói o humor da tira? Por quê?**

5. No primeiro quadrinho, Garfield se apresenta como "o maior, mais terrível e mais malvado gato da Terra". No último quadrinho, define seu comparsa Pooky como "o maior, mais terrível e mais malvado ursinho de pano".

6. A tira explora o efeito de humor criado por uma situação inesperada: o gato que se apresenta como "o maior, mais terrível e mais malvado" tem um ursinho de pano. E acha muito natural caracterizar o simpático bichinho como "o maior, mais terrível e mais malvado ursinho de pano". Caso desejasse somente se identificar e informar o nome do seu ursinho de estimação, poderia ter dito apenas: "Sou Garfield e este é o meu ursinho Pooky.".

Ao apresentar as informações adicionais ("o maior, mais terrível e mais malvado gato da Terra" e "o maior, mais terrível e mais malvado ursinho de pano"), são introduzidos nas orações elementos para caracterizar, de modo mais detalhado, Garfield e Pooky. Embora essas informações não sejam essenciais à estrutura da oração, é por meio delas que se constrói o efeito de humor da tira. Tais informações atuam, na oração, como **apostos**.

TOME NOTA

Aposto é o termo que, acrescentado a outro termo da oração, tem a função de ampliar, resumir, explicar ou desenvolver mais o conteúdo do termo ao qual se refere.

Tipos de aposto

De acordo com o valor que tem em relação ao termo ao qual se relaciona na oração, o aposto pode ser:

- **Explicativo**: Assisti a um documentário sobre Chuck Jones, criador do Pernalonga, na TV a cabo.
- **Enumerativo**: Para vencer na vida, são necessárias três qualidades: coragem, determinação e paciência.
- **Recapitulativo (resumidor)**: Lápis, cadernos, borrachas, canetas, todos esses objetos atraem a atenção das crianças nas papelarias.
- **Comparativo**: O rio caudaloso, serpente negra, traz o progresso para as populações ribeirinhas.

Na escrita, o aposto é sempre antecedido por vírgula ou dois-pontos. O aposto explicativo e o comparativo são antecedidos e seguidos de vírgula.

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

Vocativo

Observe a tira a seguir e faça o que se pede.



© JOSÉ AGUIAR

AGUIAR, José. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 jul. 2013.

7. Qual é o efeito de sentido produzido pela repetição da palavra "mãe"?

8. De que forma essa repetição e a cena retratada no último quadrinho constroem o humor da tira?

7. A repetição da palavra "mãe" gera o efeito de indicar a intensidade com a qual a criança estava chamando a mãe.

8. O efeito de humor da tira é construído pela quebra de expectativa que há entre a intensidade do chamamento (a criança grita o nome da mãe várias vezes) e o fato de que, quando a mãe, bastante preocupada, pergunta o que aconteceu, descobre que a criança a chamava apenas por hábito.

A criança da tira, para se dirigir a sua mãe, usa um termo que funciona como um chamamento: "MÃE". Os termos que, na língua, são usados para chamar ou interpelar alguém são denominados **vocativos**.

TOME NOTA

Vocativo é o termo que tem a função de interpelar diretamente o interlocutor.

Como sua função é estabelecer um vínculo explícito com o contexto discursivo, o vocativo é um termo que possui independência sintática no interior das orações e dos períodos.

TEXTO PARA ANÁLISE

As questões 1 e 2 referem-se à tira a seguir.



© CACO GALHARDO

GALHARDO, Caco. Robocop vai ao banco. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 23 out. 2015.

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

1. O enunciado que dá título à tira ("Robocop vai ao banco") indica o inusitado da situação: Robocop, uma conhecida personagem de um filme de ação e ficção científica (um policial que, depois de ser assassinado, "renasceu" como um ciborgue), está diante da entrada de um banco. A enorme fila de pessoas atrás dele sugere que a dificuldade de passar pela porta giratória ocorre já há algum tempo. Como o corpo da personagem foi reconstruído com peças metálicas, e esse tipo de porta trava automaticamente quando detecta algum metal, fica evidente que a situação retratada é inusitada.

1. **Explique por que a situação apresentada na tira é inusitada.**

2. **A expressão "ao banco" é fundamental para a construção de sentido da tira.**
   - **a.** Que circunstância é indicada por essa expressão e a que termo ela está relacionada?
   - **b.** Que função sintática ela desempenha?
   - **c.** De que maneira o uso dessa expressão contribui para o efeito de humor da tira?

2. a) A expressão "ao banco" especifica o lugar em que ocorre a ação expressa pelo verbo "ir".

2. b) "Ao banco" desempenha a função de adjunto adverbial de lugar.

2. c) O uso dessa expressão contribui para o efeito de humor da tira porque indica o local em que a situação vivenciada por Robocop é ambientada. Uma cena envolvendo um ciborgue tentando passar por portas que travam ao detectar metal é absurda.

A tira a seguir serve de base para as questões de 3 a 5.



© FERNANDO GONSALES

GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 31 jul. 2012.

3. **Descreva brevemente a situação retratada na tira.**

4. **Que termo usado pelo rato agrada a ratinha? Que função sintática é desempenhada por esse termo nas falas do rato?**

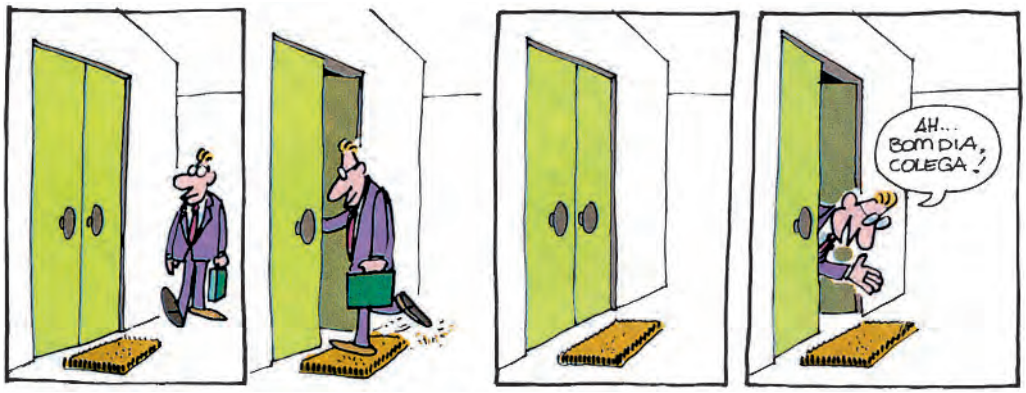
4. O termo "*baby*". Em todas as falas do rato, esse termo desempenha a função de vocativo.

5. **Considerando o contexto da tira, explique de que forma o uso desse termo pelo rato é responsável pelo efeito de humor da tira.**

3. Um rato (de cor azul) e uma rata (de cor roxa) se encontram e ele a chama de "*baby*" ao cumprimentá-la. Quando ela diz que gosta do termo utilizado pelo rato, ele passa a repeti-lo de forma excessiva em suas falas, fazendo com que a ratinha fique irritada e o repreenda por sua atitude.

5. Depois que a ratinha diz que gosta do termo usado pelo rato ("*baby*") para se referir a ela, ele passa a utilizá-lo de forma excessiva, provavelmente imaginando que a agradaria ainda mais. O efeito de humor é produzido pelo fato de o uso reiterado do termo gerar uma reação contrária à esperada pelo rato: a ratinha fica irritada com ele, afirmando que essa repetição fez com que o termo ficasse "gasto".

Leia a tira a seguir para responder às questões 6 e 7.



© LAERTE

LAERTE. **Classificados**: livro 3. São Paulo: Devir, 2004. p. 11.

6. **No último quadrinho da tira, a personagem usa um vocativo de modo inesperado.**
   - **a.** Que vocativo é esse?
   - **b.** O que há de inesperado em seu uso?

6. a) O vocativo "colega".

6. b) O que há de inesperado é o fato de a personagem se valer do vocativo "colega" para referir-se a um capacho.

7. **Segundo o dicionário Houaiss, o substantivo "capacho" pode ter estas acepções.**

> [...]
> **2** *p.ext.* pequeno tapete de fibra, [...] palha ou outro material onde se limpar os pés
> **3** *p.metf., infrm.* pessoa servil e bajuladora; [...]
>
> CAPACHO. *In*: **Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2024.

   - **a.** Para atribuir sentido ao vocativo utilizado pela personagem, qual das acepções do termo "capacho" precisa ser recuperada pelo leitor da tira? Por quê?
   - **b.** Explique por que, ao recuperar essa acepção, o leitor é levado a identificar um pressuposto sobre o comportamento da personagem.

7. a) A fala da personagem só faz sentido se o leitor entender que colega é o capacho. Ora, como quem diz tal coisa é um ser humano, a única acepção possível para o termo é aquela que define um uso figurado, identificando uma pessoa servil e bajuladora.

7. b) Como quem promove a identificação com o capacho é a própria personagem, ao chamar o tapete de colega, o leitor é levado a pressupor que esse senhor está reconhecendo, por meio do vocativo utilizado, uma relação de semelhança entre seu comportamento servil e a função do capacho (ser "pisado" pelas pessoas). Se esse comportamento submisso não for pressuposto pelo leitor como uma característica da personagem, a fala perde completamente o sentido.

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

Usos do sujeito

Os termos que chamamos de **sujeito** estão presentes na grande maioria das orações que produzimos. Mesmo quando não se encontra explicitado na frase, é quase sempre possível identificar o sujeito da oração por meio de desinências verbais ou de outras informações extraídas do contexto em que o enunciado é produzido.

Quando falamos ou escrevemos, podemos empregar certos termos explícitos ou ocultos na função de sujeito para mostrar uma maior ou menor proximidade com o que está sendo enunciado. Podemos também empregar esses mesmos termos para fazer com que o nosso interlocutor se sinta familiarizado com aquilo que dizemos. Leia o trecho de reportagem a seguir, prestando atenção em como isso ocorre.

Queijo, afinal, faz bem ou faz mal?

A gente está cansado de saber que ele é cheio de gordura saturada, nociva para as artérias. E, quanto mais amarelo o queijo, maior esse índice. Mas também já **estamos** convencidos a não sair por aí condenando o alimento. Na dúvida, convém saber o que diz a ciência, certo?

Antes de abrir mão dos saborosos queijos com medo de acumular placas de gordura no sangue, **veja** o que descobriu um estudo da Universidade do Texas, nos Estados Unidos: foi oferecida a dois grupos de voluntários a mesma quantidade de gordura saturada, só que uma proveniente de carnes e outra de lácteos. Pois o estudo constatou que o risco de um piripaque no coração era 25% menor no pessoal do segundo grupo. E esse resultado foi reforçado em trabalhos feitos também na Suécia e na China.

Não são poucos os nutrientes valiosos dos queijos: cálcio, proteínas, potássio, vitamina D. E é nesse *mix* que os *experts* enxergam a explicação para o bom desempenho da família da muçarela e afins. Há evidências de que gorduras como o ácido linoleico conjugado, o ácido vacênico e o ácido oleico estariam por trás do efeito cardioprotetor – porque dariam uma segurada na formação de colesterol.

Antes de cair de boca nos queijos, **lembre-se** de fugir das versões com muito sal e **prefira** usá-los no recheio de sanduíches com pão integral. Tipo minas, ricota e *cottage* são excelentes escolhas.

SAÚDE responde tudo – 60 perguntas sobre colesterol. **Saúde**. São Paulo, n. 2, p. 44, abr. 2015.

No primeiro parágrafo do texto, o autor utiliza orações cujos sujeitos fazem referência, explícita ou oculta, à 1ª pessoa do discurso no plural. Observe.

"A gente *está cansado de saber...*"
"*... já* estamos *convencidos a não sair por aí...*"

No primeiro exemplo, a expressão "a gente", que equivale ao pronome "nós", é empregada como sujeito da oração. No segundo exemplo, a flexão do verbo "estar" na 1ª pessoa do plural ("estamos") indica que o sujeito oculto é "nós". As duas orações têm, portanto, sujeitos que fazem referência a um mesmo grupo: as pessoas a quem o texto se dirige e, ao mesmo tempo, o próprio autor do texto.

Esse uso nos leva a pressupor que as informações apresentadas sobre o queijo no primeiro parágrafo são de conhecimento geral e que o autor do texto e seus leitores, independentemente de quem sejam, dispõem dessas informações.

Note que, a partir do segundo parágrafo, os enunciados deixam de fazer referência a um "nós" e passam a se dirigir exclusivamente ao leitor do texto. Isso fica evidente por meio do emprego de verbos no modo Imperativo, como "veja", "lembre" e "prefira": embora estejam na forma da 3ª pessoa do singular, esses verbos têm como sujeito a 2ª pessoa do discurso (ou seja, o leitor do texto). Observe os exemplos.

"... veja o que descobriu um estudo da Universidade do Texas..."

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

"... lembre-se de fugir das versões com muito sal e prefira usá-los no recheio de sanduíches com pão integral."

Por meio desses enunciados, o autor se exclui do conjunto de pessoas às quais o sujeito faz referência e passa a introduzir informações sobre o consumo de queijo que ele considera não serem conhecidas de todos os leitores. O uso de formas verbais imperativas ("veja", "lembre-se", "prefira") serve para imprimir um caráter exortativo às informações e para sugerir ao leitor que dê maior atenção aos riscos associados ao consumo excessivo de queijo.

Proposta de produção: panfleto

Sua tarefa agora será produzir um texto informativo, como o analisado na seção anterior, que fará parte de um **panfleto**. Imagine que ele será distribuído para os participantes dos Jogos Olímpicos de 2028, com o objetivo de alertá-los sobre a importância de combater o **sexismo** e **machismo** no esporte.

Respostas pessoais. Se possível, realize a discussão em sala de aula. Promova uma ambiente em que os estudantes possam exercitar a escuta e o diálogo, valorizando e respeitando os colegas.

No **planejamento**, antes de escrever o texto, faça uma **pesquisa** sobre o que é sexismo e machismo. Para isso, pense nas questões a seguir.

1. Que situações exemplificam posturas machistas e sexistas no esporte?
2. Quais são os impactos gerados nas vítimas desse tipo de postura?
3. Que ações podem ser adotadas para coibir esse tipo de situação?
4. Como promover a conscientização sobre a importância de combater esse tipo de discriminação?

Organizem o conteúdo do texto a fim de apresentar o tema e a importância de refletirmos, sobre os impactos negativos de atitudes sexistas e machistas. Além disso, é fundamental destacar ações de combate a esse tipo de postura, garantindo respeito e igualdade de direitos para as mulheres em todas as esferas da sociedade, inclusive no esporte.

Na **elaboração**, ao produzir o texto do panfleto, recorra a diferentes formas de expressar o sujeito para trazer à memória do leitor informações que ele possivelmente já domina ou para deixá-lo mais familiarizado com as novas informações que você vai apresentar. Você pode utilizar expressões do tipo "já sabemos", "você já ouviu falar", "utilize", "veja" etc.

Na etapa de **revisão e reescrita**, reveja seu texto e peça a um colega que o leia e aponte sugestões para melhorá-lo; faça o mesmo com o texto dele. Em seguida, reescreva-o, fazendo os ajustes que considerar necessários. Em dia combinado, compartilhe seu panfleto com os colegas e conheça o que eles fizeram.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você terminou de estudar este capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar a sua jornada baseando-se nestas questões. Em relação aos objetivos do capítulo, você acredita que os alcançou completamente, parcialmente ou apenas um pouco? Quanto às atividades, teve dificuldade para responder a alguma especificamente? Conseguiu compreender a função dos termos que compõem o período simples? Entendeu as definições de sujeito e de predicado? Conseguiu perceber a importância dos diversos tipos de sujeito e de predicado na construção do sentido de textos de diferentes gêneros? Teve dificuldades em reconhecer a diferença entre termos integrantes e acessórios?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com os colegas ou com o professor.

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

CAPÍTULO 11

Articulação dos termos na oração: concordância e regência

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

Neste capítulo, você vai:

1. Retomar e compreender as relações de concordância entre as palavras.
2. Retomar e aplicar as regras de concordância nominal e concordância verbal.
3. Saber o que é a concordância ideológica e identificar os contextos em que ela ocorre.
4. Relembrar e explicar o que são as relações de regência entre as palavras.
5. Explicar a importância da transitividade verbal para a regência.
6. Empregar a regência de nomes e verbos frequentemente utilizados no português.

Retomar as relações de concordância nominal e verbal e de regência nominal e verbal estudadas no Ensino Fundamental e ampliar a compreensão sobre elas, bem como saber o que é concordância ideológica e identificar os seus contextos de uso, contribui para a elaboração de textos mais claros e coerentes.

LEITURA E ANÁLISE

Leia com atenção o diálogo na tira a seguir.



GONSALES, Fernando. **Níquel Náusea**: vá pentear macacos! São Paulo: Devir, 1994. p. 29.

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

1. **Nos dois primeiros quadrinhos da tira, Níquel Náusea repete uma mesma fala. Por que ele faz isso?** **1.** Porque está ensaiando uma fala especial para conquistar a Gatinha (a rata com quem ele vai se encontrar).

2. **Algo inesperado ocorre no terceiro quadrinho. Explique.** **2.** Em lugar de reproduzir exatamente o texto que ensaiou, Níquel exprime a mesma ideia usando o que parece ser seu modo de falar, e a ratinha parece não gostar do que ouve.

3. **A variedade linguística é cada um dos sistemas em que uma língua se diversifica, refletindo diferenças regionais, sociais etc. Há, na tira, exemplos de duas variedades distintas. Transcreva as falas representativas de cada uma delas.** **3. Variedade 1**: "Gatinha!! Quando te vejo, cada partícula do universo se torna mais viva e cintilante!". **Variedade 2**: "Gatinha! As coisa fica brilhenta!".

   a. Qual das variedades que você identificou tem maior prestígio social e costuma ser empregada em situações de maior formalidade? **3. a)** A primeira.

   b. Estabeleça uma relação entre o prestígio social de cada uma das variedades identificadas e a decisão do ratinho de empregar a variedade que aparece nos dois primeiros quadrinhos.

4. **Do ponto de vista da gramática normativa, o que chama a atenção na fala representativa da segunda variedade? Explique.**

3. b) Como a intenção de Níquel Náusea é impressionar a ratinha para conquistá-la, ensaia dizer algo em uma variedade linguística mais prestigiada que a sua. O que se vê, no entanto, é que Níquel acaba "retornando" à própria variedade no momento em que encontra a amada. Diante do olhar de espanto da ratinha, conclui que precisa "ensaiar mais" para evitar que seu modo de falar prevaleça.

4. A fala representativa da segunda variedade não parece seguir as regras da gramática normativa. Há um artigo plural (*as*) seguido de um substantivo singular (*coisa*), quando a gramática normativa prevê que o substantivo também esteja no plural. O mesmo ocorre no caso da relação entre o verbo e seu sujeito. Flexionado na 3ª pessoa do singular (*fica*), o verbo faz referência a um sintagma nominal (*as coisa*) que tem um sentido plural, conforme indicado pela flexão de número do artigo. Além disso, o adjetivo que desempenha a função de predicativo do sujeito (*brilhenta*) não faz parte do léxico das variedades urbanas de prestígio.

Concordância nominal e verbal

O humor da tira do Níquel Náusea é construído a partir do confronto entre falas representativas de duas variedades linguísticas distintas. É interessante observar que, além da evidente diferença entre as palavras utilizadas para representar uma e outra variedades, há também marcas formais que as distinguem.

A principal diferença formal apresenta-se no modo como as palavras se relacionam, umas com as outras, no interior dos sintagmas.

Nos dois primeiros quadrinhos, vemos o rato "ensaiando" uma fala que, por sua estrutura, representa uma das variedades de prestígio da língua, mais adequada a um contexto formal e, por isso mesmo, um tanto artificial e deslocada no contexto informal e oral que a tira representa. No terceiro, ele "traduz" essa fala para sua variedade. Como se viu, o "choque" entre duas variedades tão distintas, no contexto da tira, produz o humor.

Quando comparamos as duas estruturas, percebemos uma evidente diferença no modo de expressar uma ideia de plural no interior das orações. Na variedade de prestígio, o núcleo do sintagma nominal que atua como sujeito *(coisas*) determina que todos os termos que com ele se relacionam também assumam uma forma plural: *as*, *ficam*, *brilhantes*.

Na variedade estigmatizada, observa-se um processo distinto: a ideia de plural é marcada somente uma vez, no artigo (*as*) que determina o núcleo do sintagma nominal (*coisa*).

A comparação entre os dois exemplos nos leva a concluir que, nas duas variedades linguísticas, são diferentes os mecanismos de concordância nominal e verbal.

TOME NOTA

Concordância é um processo utilizado pela língua para marcar formalmente as relações de determinação ou dependência morfossintática existentes entre os termos dos sintagmas no interior das orações.

A **concordância nominal** se estabelece entre o núcleo de um sintagma nominal (em suas flexões de gênero e número) e todos os termos que o determinam.

A **concordância verbal** se estabelece entre o verbo (em suas flexões de número e pessoa) e o sujeito da oração com o qual ele se relaciona.

Amplie seu repertório

A análise das estruturas presentes na tira do Níquel Náusea nos permite constatar algo muito importante sobre as relações de concordância: elas podem ser organizadas a partir de princípios diferentes. Por esse motivo, quando ouvimos falantes de uma variedade estigmatizada dizerem algo como *As laranja tá madura*, não devemos concluir que essas pessoas estão cometendo um erro gramatical. No sistema de concordância da variedade linguística que falam, a regra geral determina a flexão de número somente para o determinante do sintagma nominal (no caso, o artigo). Em termos do conteúdo informacional, uma fala como essa é equivalente à de um falante de outra variedade que diz *As laranjas estão maduras*.

O importante, quando refletimos sobre formas diferentes das estabelecidas pela gramática normativa, é lembrar que elas devem ser consideradas em seus contextos de ocorrência. Em situações formais, espera-se o respeito à norma gramatical.

Estudaremos, a seguir, as regras que, da perspectiva da gramática normativa, organizam as relações de **concordância nominal** e **verbal** no português.

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

Concordância nominal

Observe a tira a seguir.

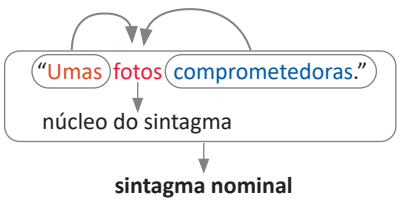


DAVIS, Jim. **Garfield e seus amigos**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2015. p. 90.

1. **Como Garfield está posicionado fisicamente nos quadrinhos da tira? O que essa posição revela sobre ele?**
2. **O que provoca o humor na tira?**

1. Garfield está na mesma posição em todos os quadrinhos da tira: deitado. Essa posição é coerente com uma característica marcante da personagem, que é conhecida por ser preguiçosa.
2. A resposta inusitada de Garfield à pergunta sobre o porquê de ele não caçar ratos.

No balão de pensamento de Garfield, no último quadrinho, o artigo indefinido *umas* e o adjetivo *comprometedoras* referem-se ao núcleo do sintagma nominal, que é o substantivo feminino plural *fotos*. Por esse motivo, flexionam-se no feminino plural para concordar com o termo que determinam.



Embora haja uma série de regras específicas, a concordância nominal no português padrão é determinada por um princípio geral.

TOME NOTA

Os adjetivos, pronomes adjetivos, artigos, numerais e particípios concordam em **gênero** e **número** com o núcleo do sintagma nominal que determinam, isto é, flexionam-se para gênero e número acompanhando as flexões do elemento substantivo (substantivo, pronome ou numeral substantivo) a que se referem.

Caso os substantivos a serem modificados por um adjetivo no plural sejam de gêneros diferentes, a concordância é feita no masculino.

Amplie seu repertório

Garfield é uma das figuras mais conhecidas do mundo dos quadrinhos. Conhecido por seu jeito preguiçoso e sarcástico, o famoso gato foi criado em 1978 pelo cartunista estadunidense Jim Davis. O cachorro Odie e o cartunista Jon, o dono dos dois animais, são as outras personagens constantes nas histórias sobre o felino. As célebres tiras do gato Garfield são lidas por leitores do mundo todo.

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

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Durante seus estudos sobre concordância nominal no Ensino Fundamental, você aprendeu como são as regras de uso, exceções e casos especiais. Em duplas, façam uma pesquisa sobre os casos especiais de uso da concordância nominal: adjetivos pospostos aos substantivos, adjetivos antepostos aos substantivos e adjetivos na função de predicativo, bem como sobre palavras e expressões que costumam provocar dúvidas em relação à concordância nominal, como: obrigado(a), menos, mesmo/próprio, meio, bastante, anexo/incluso, é proibido/é bom/é necessário.



ELOAR GUAZZELLI/ARQUIVO DA EDITORA

A turma deverá fazer um sorteio para decidir qual dupla será responsável por cada um dos casos. Após o sorteio, façam as pesquisas em fontes confiáveis (livros didáticos, gramáticas, *sites* etc.) e montem cartazes digitais ou físicos, organizando as informações e os exemplos de uso desses casos. As produções servirão de apoio para a turma consultar durante os estudos e a realização de exercícios do capítulo.

Ao final da atividade, em data combinada com o professor, apresentem os cartazes para a turma, destacando os exemplos de uso.

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

Concordância verbal

A regra geral que estabelece o princípio da concordância verbal, no português, é que o verbo que atua como núcleo do predicado verbal concorda em número e pessoa com o núcleo do sujeito a que se refere.

Leia a tira.



© FERNANDO GONSALES

GONSALES, Fernando. **Níquel Náusea**: cadê o ratinho do titio? São Paulo: Devir, 2011. p. 19.

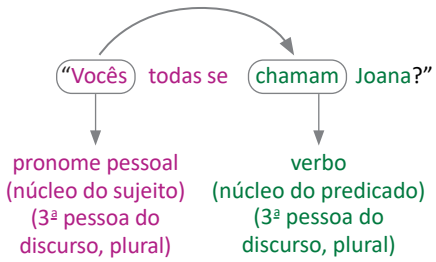
3. A expectativa era de que uma senhorita chamada Joana comparecesse à portaria.

3. No primeiro quadrinho, qual era, provavelmente, a expectativa da personagem com o megafone?

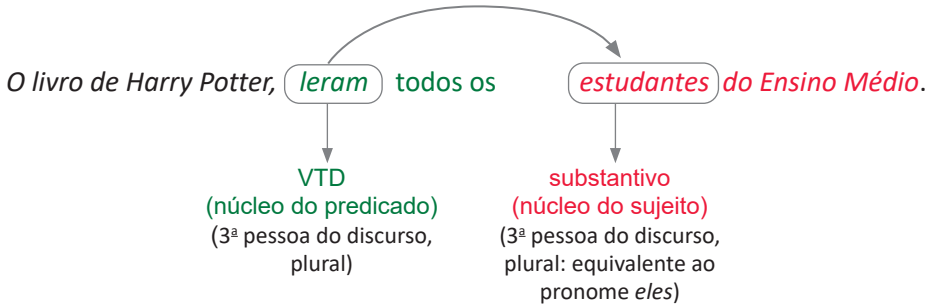
4. Qual é a relação entre a quebra dessa expectativa e o humor da tira?

4. O humor da tira se deve ao fato de aparecer não uma, mas várias senhoritas Joana, o que ocorre por se tratar de joaninhas, um tipo de inseto.

Veja este esquema, observando as relações de concordância entre sujeito e verbo.



Em alguns casos, o sujeito aparece após o verbo, o que não afeta as relações de concordância. Uma vez identificado o núcleo do sujeito, o verbo deve concordar com ele em número e pessoa. Veja o exemplo.



PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Como você viu, a regra geral de concordância verbal é que o verbo deve concordar em número e pessoa com o sujeito da oração. No entanto, há outras regras que devem ser seguidas de acordo com casos particulares da língua.

Para ampliar os conhecimentos sobre o assunto, reúnam-se em trios e façam uma pesquisa sobre os casos específicos de concordância verbal no português, ilustrando-os com exemplos. Criem um mapa mental com as informações que vocês recolherem na pesquisa. Ao final, elaborem uma lista de exercícios que será compartilhada com a turma para que todos vocês a realizem em sala.

Para essa atividade, vocês devem:

1. Definir, por meio de sorteio, o tópico pelo qual cada trio será responsável:
   - casos especiais com sujeitos simples (expressões partitivas + substantivo/pronome; porcentagem; expressão fracionária; expressão indicativa de quantidade aproximada; pronomes; substantivo coletivo e próprio)
   - casos especiais com sujeitos compostos (sujeito posposto; sujeito composto por diferentes pessoas gramaticais; núcleos ligados por *ou*/*nem*; expressões *um e outro*, *um ou outro* e *nem um nem outro*; núcleos sinônimos no singular; aposto recapitulativo).
2. Pesquisar em livros didáticos, gramáticas e/ou fontes *on-line* confiáveis, a fim de coletar exemplos claros para cada regra específica.
3. Organizar as informações em um mapa mental. Usem setas, balões de textos e cores diferentes para destacar visualmente as informações.
4. Criar três exercícios a partir da regra pesquisada pelo trio. Os exercícios devem variar a dificuldade e o formato (preenchimento de lacunas, questões de múltipla escolha e dissertativas etc.).
5. Apresentar para a turma o mapa mental, explicando as regras e de que forma os exemplos utilizados as ilustram.
6. Resolver os exercícios criados pelos trios e compilados pelo professor.
7. Revisar as respostas e tirar as dúvidas ao final.



OWLIE PRODUCTIONS/SHUTTERSTOCK

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

Concordância especial: os verbos *haver* e *fazer*

Verbo *haver* indicando tempo transcorrido ou equivalente a *existir*

O verbo *haver*, quando indica tempo transcorrido ou é usado no sentido de *existir*, é impessoal. Deve, por isso, permanecer sempre na 3ª pessoa do singular.

© RICO



RICO. Não haverá aumentos. **Rico Studio**, [*s. l.*], 18 out. 2021. Disponível em: https://ricostudio.blogspot.com/2021/10/charges-para-livros-didaticos.html. Acesso em: 26 out. 2024.

5. **Que crítica a charge faz?**
6. **Com que sentido o verbo *haver* é utilizado na charge?**

Observe o esquema a seguir, atentando para a concordância com o verbo *haver*.

Atenção: aumentos é o objeto direto do verbo *haver* e não pode, por isso, determinar a flexão verbal. É preciso cuidado em casos como esse para não errar, confundindo esse objeto direto com um sujeito (no caso, inexistente) e fazendo, com ele, a concordância de um verbo que é impessoal.

"Não haverá aumentos!"

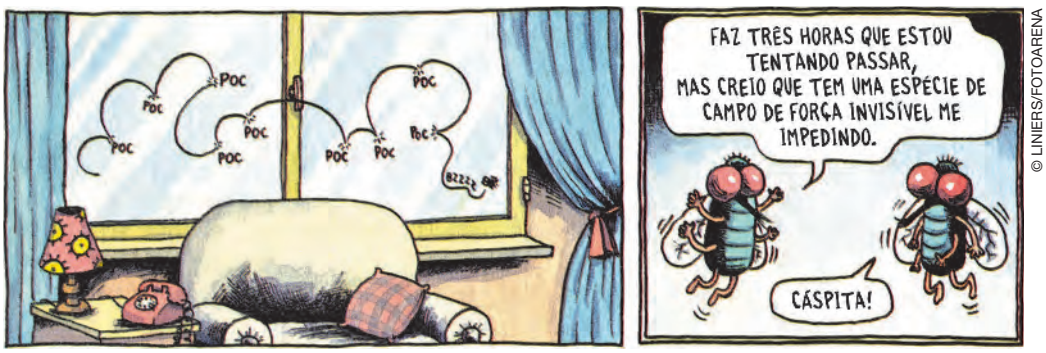
VTD

5. A charge critica o comportamento de políticos que faltam com a verdade em declarações públicas.
6. O verbo é utilizado com o sentido de *existir*.

No contexto da charge o verbo *haver* é impessoal e, portanto, só pode ser flexionado na 3ª pessoa do singular.

Verbo *fazer* indicando tempo transcorrido

É também impessoal o verbo *fazer* quando indica *tempo transcorrido*. Nesse caso, também deve permanecer na 3ª pessoa do singular. Observe a primeira fala da mosca, na tira a seguir, e o esquema apresentado após as questões.



© LINIERS/FOTOARENA

LINIERS. **Macanudo 1**. Campinas: Zarabatana Books, 2008. p. 20.

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

7. **O que gera o efeito de humor na tira?**

8. **O que pode significar a interjeição "Cáspita!", utilizada pela segunda mosca no último quadrinho?**

Observe o esquema a seguir, sobre um trecho da fala da mosca.

Atenção: *três horas* é objeto direto do verbo *fazer* e não pode, por isso, determinar a flexão verbal. É preciso cuidado em casos como esse para não errar, pensando que o objeto direto é sujeito e fazendo, com ele, a concordância de um verbo impessoal.

"Faz três horas que estou tentando passar [...]"

VTD — objeto direto

7. A complexidade da linguagem utilizada pela mosca quando fala sobre "uma espécie de campo invisível" que a impede de passar em oposição à simplicidade de uma vidraça transparente, que ela não identifica.
8. Espera-se que os estudantes identifiquem que essa interjeição expressa surpresa, algo como "Uau!".

Concordância especial: o verbo *ser*

O verbo *ser* merece destaque quando se discute a concordância verbal. Há casos em que esse verbo concorda com o sujeito da oração, há casos em que concorda com o predicativo, e há casos, ainda, em que pode concordar tanto com o sujeito como com o predicativo, a depender do termo que se quer destacar.

Verbo *ser* indicando tempo

Na indicação de tempo, o verbo *ser* concorda com o numeral que ocorre no predicativo. Observe os exemplos.

São três horas da madrugada e você continua acordado!

Já é uma hora da tarde.

Já são mais de dez horas.

Hoje são dezesseis de agosto.

Observe que, na especificação do dia do mês, o verbo *ser* concorda no singular com o substantivo *dia*, caso ele anteceda o numeral.

Hoje *é dia* dezesseis de agosto.

Verbo *ser* + sujeito constituído por pronome interrogativo, indefinido ou demonstrativo

Quando o sujeito do verbo *ser* é um dos **pronomes interrogativos** *que* ou *quem*, o **pronome indefinido** *tudo* ou um dos **pronomes demonstrativos** *isto*, *isso*, *aquilo*, a concordância se faz com o predicativo do sujeito. Se o sujeito for o **pronome indefinido** *tudo* ou um dos **pronomes demonstrativos** *isto*, *isso*, *aquilo*, e a intenção for destacar o conjunto, a concordância deve ser feita com o pronome. Observe o exemplo a seguir.

Nem tudo são flores

Elas se cansaram do terreno caidinho e nele fizeram uma horta-jardim.
Mas alguns moradores não gostaram e querem pôr fim à "arbitrariedade"

FIDALGO, Janaina. Nem tudo são flores. **Estadão**, [*s. l.*], 28 mar. 2015.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Observe os esquemas.



Verbo *ser* + sujeito constituído por expressões que indicam quantidade

Quando o sujeito da oração é constituído de expressões que indicam quantidade, preço, valor, medida no plural, o verbo *ser* permanece na 3ª pessoa do singular. Observe estes exemplos.

Cem dólares é um preço razoável por uma diária de hotel em Nova York.

Duzentos quilos é muito peso para transportar nesse carro.

Verbo *ser* + pronome pessoal do caso reto

Quando, na oração, um **pronome pessoal do caso reto** desempenhar a função de sujeito ou de predicativo, a concordância do verbo *ser* será com o pronome. Observe estes exemplos.

Eu *sou* *o Conde Drácula.*

O Conde Drácula ***sou*** **eu**.

Verbo *ser* + substantivo próprio + substantivo comum

Quando ocorrem na oração um substantivo próprio e um substantivo comum, a concordância se fará com o substantivo próprio, esteja ele em posição de sujeito ou de predicativo.

Observe estes exemplos.

O Kelly Slater foi, por muito tempo, todos os meus sonhos.

Os meus sonhos, por muito tempo, foi o Kelly Slater.

Verbo *ser* + núcleo do sujeito no singular + núcleo do predicativo no plural

Quando o verbo *ser* ocorre entre um sujeito cujo núcleo é um substantivo comum no singular e um predicativo cujo núcleo é um substantivo comum no plural, a tendência é o verbo concordar com o predicativo.

Leia a fala da joaninha no segundo quadrinho da tira a seguir, em que o predicativo tem dois núcleos e o primeiro deles está no plural.

GOMES, Clara. **O livro do blog Bichinhos de jardim**. Rio de Janeiro: Blogbooks, 2009. p. 119.



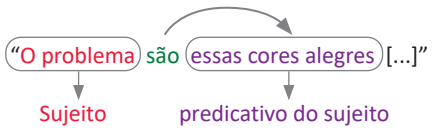
© CLARA GOMES/BICHINHOS DE JARDIM

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

9. Explique a metalinguagem presente na tira.

10. Como você explicaria a última fala de Mauro?

Agora, observe o esquema.



9. A tira é metalinguística porque tem como temática a própria linguagem dos quadrinhos.
10. Mauro relaciona o estilo dos quadrinhos (*cores alegres, traço infantil, fofos*) com o interesse das mães, que podem querer lê-los ou mostrá-los às crianças devido a esse estilo.

Concordância ideológica

Em alguns contextos específicos, a língua portuguesa admite a realização de uma concordância que não toma por base a forma em que se apresenta o núcleo do sujeito e sim a ideia associada ao sujeito da oração. É a chamada **concordância ideológica**.

TOME NOTA

Concordância ideológica é aquela em que o termo flexionado (verbo, adjetivo ou pronome) concorda com a ideia de número, gênero ou pessoa associada ao **referente** do sujeito da oração. A concordância ideológica é também chamada de **silepse**.

Silepse de número

A silepse de número é frequente quando se tem como sujeito um substantivo coletivo que tem forma singular, mas expressa ideia de pluralidade.

Recomenda-se evitar a silepse de número, mas ela é por vezes utilizada e mesmo valorizada na linguagem literária. Sua ocorrência em contextos mais informais é rara, mas pode acontecer. Observe a fala de Garfield no último quadrinho desta tira.

GARFIELD, JIM DAVIS © 2002 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION



DAVIS, Jim. Garfield. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 16 fev. 2002.

Analise o pensamento de Garfield no último quadrinho: "Mordam-se de inveja, gataria!" e responda às questões a seguir.

11. Embora o substantivo *gataria* tenha uma forma singular, qual é o sentido associado a ele?

12. Agora observe a flexão de número do verbo *morder*. Qual é ela?

13. O que essa flexão indica sobre a ideia que Garfield quer passar ao leitor? Justifique.

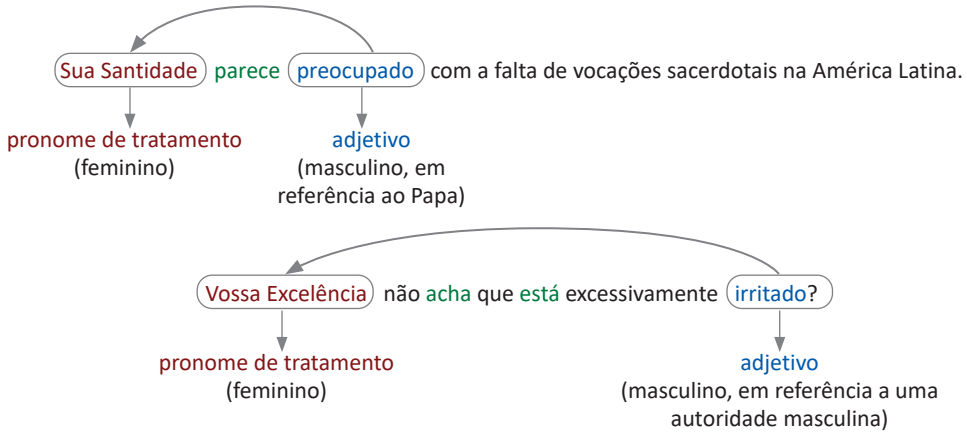
Embora atue como vocativo, na fala de Garfield o substantivo *gataria* dá uma pista ao leitor para a ideia que está por trás da flexão de número do verbo morder.

11. Espera-se que os estudantes percebam que o substantivo, embora tenha uma forma no singular, recupera um sentido coletivo, isto é, faz referência a muitos gatos.
12. O verbo *morder* está flexionado na 3ª pessoa do plural: *mordam-se*.
13. Espera-se que os estudantes percebam que Garfield está concordando o verbo com a ideia de pluralidade expressa pelo substantivo *gataria*. É como se ele estivesse dizendo: *Mordam-se de inveja, gatos!*

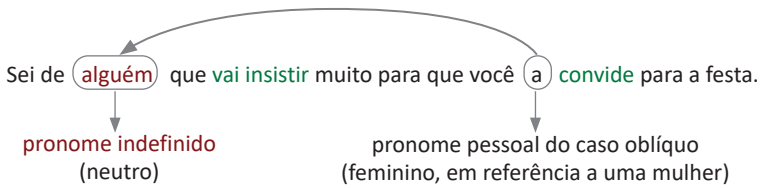
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Silepse de gênero

A silepse de gênero é comum com os pronomes de tratamento.



Pode também ocorrer com certos pronomes indefinidos de gênero neutro.



Silepse de pessoa

Ocorre, por exemplo, quando o falante também se considera incluído em um sujeito na 3ª pessoa do plural. Veja a fala do Sr. Rabujo no primeiro quadrinho desta tira e depois observe o esquema.



ANGELI. Chiclete com banana. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 25 fev. 2006.

©ANGELI/FOLHA DE S.PAULO 25.02.2006/ FOTOARENA

14. Os ternos escuros, a expressão facial e a linguagem formal são uma forma de representar determinados integrantes da classe política brasileira. Por um lado, Sr. Rabujo parece discursar para um único colega; e este, por sua vez, inicialmente parece concordar, mas, por fim, acaba revelando que coloca seus próprios interesses acima do bem comum.

15. Essa associação tem a função de "traduzir" a opinião negativa do autor da crônica sobre a terceirização.

14. O que os elementos verbais e não verbais das personagens da tira de Angeli revelam sobre os tipos que representam?

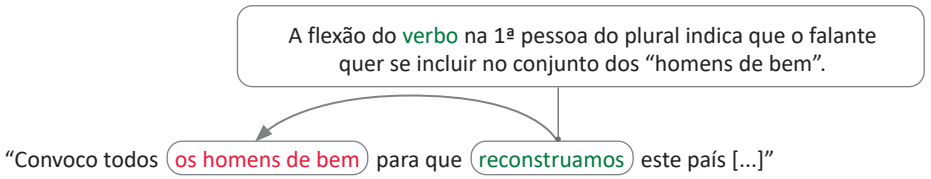
15. No texto de Chapola, a associação entre a forma *a gente* + *verbo* na *3ª pessoa do plural* e a fala característica de uma variedade popular é imediata. Qual é a função dessa associação na crônica?

16. O evidente exagero nessa caracterização pode ser visto como preconceituoso? Explique sua resposta.

16. Ajude os estudantes a perceberem que, ao escolher a recorrência da silepse de pessoa para ilustrar uma consequência negativa da terceirização, o autor faz uma representação estereotipada do modo de falar de pessoas de uma classe social menos favorecida, o que pode ser considerado preconceituoso.

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

Observe o esquema a seguir.



A silepse de pessoa também pode ser observada, na linguagem informal, em algumas circunstâncias, quando se usa a expressão *a gente* com o significado de *nós*. Leia o trecho da crônica de Ricardo Chapola reproduzido a seguir.

Cronista terceirizado

A gente somos mais baratos

Olá,

esse *blog* não vai mais estar sendo escrito pelo autor. Ricardo terceirizou a produção. A partir de agora o *blog* vai estar sendo feito pela nossa empresa. A gente somos bons, a gente somos referência. Foi por isso que a gente fomos escolhidos. Porque a gente também somos baratos.

CHAPOLA, Ricardo. **Medium**, [*s. l.*], 22 mar. 2017. Disponível em: https://medium.com/@ricardochapola/cronista-terceirizado-a843c578060. Acesso em: 12 ago. 2024.

O uso da silepse de pessoa, nesse caso, tem a função de chamar a atenção do leitor da crônica para as eventuais consequências da terceirização de alguns serviços profissionais.

Ricardo Chapola, autor do texto, cria um cenário ficcional em que, em lugar de escrever as crônicas para o seu *blog*, contrata uma empresa terceirizada para desempenhar essa função.

TEXTO PARA ANÁLISE

Leia atentamente o texto a seguir para responder às questões de 1 a 4.

A gente somos "*smupids*"

No balanço do parquinho de um clube paulistano, olhos colados no celular, a mãe embala a filha sem olhar para ela, soltando frases genéricas como "Legal. Divertido, né?". No apagar das luzes e aos primeiros movimentos do balé *Giselle*, do Bolshoi, recentemente em São Paulo, o vovô acha tempo para dar o último "like" numa foto.

Segundo estudo recente da consultoria americana A.T. Kearney, o Brasil é o país com maior porcentagem de pessoas na faixa mais alta de permanência *on-line*: 51%, ante 37% do segundo colocado, a Nigéria, e 25% dos americanos. Somos um povo conectado/disponível/*on-line*.

Isso tem implicações. Uma delas o canadense Michael Harris chama de "o fim da ausência", no poético título de livro recém-lançado nos EUA (*The End of Absence*, Penguin). Estamos o tempo todo não só acessíveis virtualmente como compartilhando tudo o que vivemos. Isso faz com que tenhamos pouco tempo para digerir nossas experiências — para viver.

Na expressão do escritor Douglas Coupland, autor do termo "geração X" e citado no livro, somos "*smupids*", um neologismo em inglês que junta as palavras "*smart*" (inteligente) e "*stupid*" (estúpido). Sabemos cada vez menos de cada vez mais coisas. Mas não sabemos verdadeiramente de nada sem o auxílio da tecnologia. Não absorvemos o conhecimento.

É como na cena do excelente filme *Enquanto Somos Jovens*, de Noah Baumbach, atualmente em cartaz em São Paulo, em que os personagens se impõem o desafio de não procurar [na internet] o nome de um ator, mas de se lembrar naturalmente dele. Leva dias.

Harris se propõe algo parecido: passar um mês desconectado. Além de ler *Guerra e Paz*, de Tolstói, versão impressa, ele não chega a nenhuma revelação. Mas conclui que sua geração, aquela com mais de 30 anos, a última a ter feito a transição do analógico para o digital, tem uma obrigação: manter uma visão minimamente crítica do novo mundo.

Não ser "*smupid*".

DÁVILA, Sérgio. A gente somos "*smupids*". **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 26 jul. 2015.

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

1. Espera-se que os estudantes indiquem os seguintes exemplos: uma mãe que, no balanço do parque, embala a filha, mas não dá atenção a ela porque está concentrada na tela do celular; um avô que, mesmo após o início de um espetáculo de balé, ainda está com os olhos fixos no celular, "dando um último *like*" (ou seja, curtindo algo em uma rede social).

1. **O texto apresenta exemplos de que os brasileiros passam bastante tempo conectados. Quais são esses exemplos?**

2. **Explique por que os exemplos identificados por você na questão 1 demonstram que somos um país com alta taxa de permanência *on-line*.**

3. **O texto aponta as consequências de um maior tempo de permanência na internet. A primeira delas é o "fim da ausência". Segundo o autor, o que significa esse conceito?**

   a. Qual é o significado do termo *smupids*, criado pelo escritor Douglas Coupland?

   b. É possível, segundo o texto, não ser *smupid*? Justifique sua resposta.

4. **O título do texto relaciona-se ao verso "A gente somos inútil", de uma canção gravada na década de 1980 pelo grupo Ultraje a Rigor. Qual pode ter sido a intenção do autor ao estabelecer uma relação intertextual entre esse verso e o título de seu texto?**

   a. Nesse título, há o que chamamos de concordância ideológica. Explique como ela funciona.

   b. Casos de concordância ideológica como o exemplificado no texto podem ser alvo de preconceito linguístico. Por quê?

2. É importante que os estudantes percebam que os exemplos mostram o que parece ser um comportamento generalizado: pessoas que deixam de observar qualquer coisa ao seu redor para concentrar-se em equipamentos eletrônicos conectados à internet. Esse comportamento demonstra que a internet está tão presente na vida do brasileiro que ocupa, inclusive, momentos que deveriam ser dedicados a outras experiências.

3. Segundo o autor, o "fim da ausência" significa as pessoas estarem o tempo todo não só acessíveis virtualmente como compartilhando tudo o que vivem. Sem um tempo para si mesmas, deixam de digerir suas experiências, o que, de acordo com o texto, equivale a deixar de viver.

3. a) *Smupids*, termo criado por Douglas Coupland, é um neologismo inglês que junta as palavras *smart* (inteligente) e *stupid* (estúpido). Esse termo, segundo o texto, traduziria um comportamento que caracteriza as pessoas na atualidade: elas têm um conhecimento muito superficial acerca de muitas coisas ("sabem cada vez menos de cada vez mais coisas"), mas não sabem "verdadeiramente sobre nada sem o auxílio da tecnologia". O conhecimento, portanto, não seria de fato assimilado por elas.

Leia a tira a seguir para responder às questões de 5 a 8.



BECK, Alexandre. **Armandinho cinco**. Florianópolis: A. C. Beck, 2015. p. 57.

5. **No primeiro quadrinho, Armandinho questiona um tipo de reciclagem de materiais. Qual é seu questionamento?**

6. **No segundo quadrinho, o menino mostra a sua invenção. Como Armandinho conseguiu produzir uma camiseta que é "100% PET"?**

   a. Qual é a curiosidade do pai em relação à invenção produzida pelo filho? Justifique.

   b. A invenção do menino é o elemento que produz o humor da tira. Explique como isso acontece.

7. **Observe novamente as falas do primeiro quadrinho. Na primeira oração, Armandinho apresenta uma dada porcentagem que exemplifica um tipo de concordância verbal. Identifique essa concordância e explique como foi feita.**

8. **Considerando as regras da gramática normativa, a concordância identificada por você na questão 7 pode ser feita de outra forma? Explique.**

5. Armandinho dá a entender que reutilizar garrafas PET para compor 50% de um tipo de tecido e produzir uma camiseta é algo de pouco valor, uma vez que ele teria inventado uma camiseta feita 100% a partir da reutilização de garrafas PET.

6. O garoto recortou uma garrafa PET e vestiu-a, como se fosse uma camiseta. Sua vestimenta, portanto, é verdadeiramente 100% PET.

7 e **8**. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

Leia com atenção a carta a seguir para responder às questões de 9 a 15.

Um futuro singular

Senhor diretor, estou escrevendo esta carta porque temo pela saúde mental, e se algo acontecer comigo quero que todos saibam o motivo, principalmente o senhor, do qual eu esperava compreensão, já que partilha comigo a crença de que só com um profundo respeito à gramática da língua portuguesa construiremos uma nação desenvolvida. [...]

Sempre fui um dedicado professor de português, o senhor me conhece bem, tantas vezes me elogiou... Trabalho no Ensino Fundamental de sua escola há mais de vinte anos! [...] Sempre tive devoção pela língua portuguesa! É uma verdadeira religião para mim! Luto contra as gírias, os estrangeirismos e os erros gramaticais [...].

3. b) É importante que os estudantes percebam que o uso da expressão "a gente" com o verbo flexionado na 1ª pessoa do plural é visto de maneira preconceituosa por ocorrer, em geral, em variedades linguísticas de pouco prestígio. Por isso, determinados falantes consideram essa concordância errada.

4. Espera-se que os estudantes percebam que o objetivo do autor do texto ao estabelecer essa relação intertextual parece ter sido o de criar uma analogia entre *smupids* e *inútil*, termos que, tanto no texto quanto na letra da música, têm um sentido negativo.

4. a) Trata-se de uma silepse de pessoa, que ocorre na linguagem informal, quando se usa a expressão "a gente" com o significado de *nós*. A forma verbal *somos*, em *a gente somos* (*smupids*), concorda com a ideia da pessoa gramatical *nós* (1ª pessoa do plural), apesar de a expressão "a gente" corresponder à 3ª pessoa do singular.

4. b) É importante que os estudantes percebam que o uso da expressão "a gente" com o verbo flexionado na 1ª pessoa do plural é visto de maneira preconceituosa por ocorrer, em geral, em variedades linguísticas de pouco prestígio. Por isso, determinados falantes consideram essa concordância errada.

6. a) O pai de Armandinho deseja saber como o menino conseguiu fazer algo aparentemente impossível: vestir-se com uma garrafa. Pela imagem, é possível ver que o menino fez alguns recortes no plástico da garrafa para acomodar seus braços e sua cabeça.

6. b) Dado o que é dito no primeiro quadrinho, espera-se que Armandinho vá apresentar uma camiseta produzida de modo convencional, com algum tipo de tecido que seja, de fato, 100% produzido a partir do plástico de garrafas PET, mas o que se vê no último quadrinho é uma criança que recorta uma garrafa de plástico e a veste como uma roupa. A incompatibilidade entre a expectativa criada e a realidade apresentada é o que produz o humor da tira.

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

10. Espera-se que os estudantes concluam que o autor da carta é professor de português na escola em que seu interlocutor exerce a função de diretor. Dá aulas ali há mais de vinte anos e o diretor o conhece bem.

Tudo começou naquela tarde de sábado, quando fui lavar meu carro e o rapaz me cobrou "dez real". Depois deixei o carro numa vaga, e me custou "dois real". O camelô me ofereceu "três cueca", minha empregada tinha pedido "quatro quilo de batata", o feirante me ofereceu "seis limão", outro gritou "os peixe tão fresco!"; depois meu porteiro se prontificou a levar "as sacola" até o elevador e deu o recado de que "meus filho" ainda não tinham chegado "das compra". Desesperado me dei conta de que os plurais estavam sumindo! [...]

JAF, Ivan. Um futuro singular. *In*: CAMPOS, Carmen Lucia da Silva; SILVA, Nilson Joaquim da (org.). **Lições de gramática para quem gosta de literatura**. São Paulo: Panda Books, 2007. p. 86-90.

11. Espera-se que os estudantes identifiquem as seguintes expressões: "Dez real", "dois real", "três cueca", "quatro quilo de batata", "seis limão", "os peixe tão fresco", "as sacola", "meus filho" e "das compra".

9. O texto é uma carta dirigida a um interlocutor específico. Quem é esse interlocutor?

9. O interlocutor da carta é o diretor de uma escola.

10. Que relação há entre o interlocutor identificado por você na questão 9 e o autor da carta?

11. No último parágrafo, o autor da carta explicita o motivo que o levou a escrever: a constatação de que "os plurais estavam sumindo". Identifique as expressões que ouviu de diferentes pessoas e que o levaram a tal constatação.

12. Considerando as expressões identificadas por você na questão 11, explique o que o autor da carta quer dizer ao afirmar que os "plurais estavam sumindo".

13. Na linguagem oral e em contextos informais, a estrutura a que se refere o autor da carta é comum e pode ser observada na fala de usuários de diversas variedades linguísticas. Discuta com seus colegas: o que, do ponto de vista do comportamento linguístico dos falantes, explicaria esse "sumiço do plural" na linguagem oral? Compartilhem suas conclusões.

14. Com base no texto, é possível afirmar que o autor da carta considera o "sumiço do plural" um "erro gramatical" a ser corrigido. O que essa postura revela sobre o modo como ele encara a língua?

15. Do ponto de vista do modo como a língua é efetivamente usada na sociedade, a postura identificada por você e seus colegas na questão 14 pode ser considerada inadequada. Explique.

12. É importante que os estudantes percebam que o autor da carta se refere à conclusão a que ele chegou após analisar as diversas ocorrências por ele mencionadas. Nessas expressões, o plural foi marcado em apenas um dos termos do sintagma nominal ("*dez* real", "*três* cueca", "*as* sacola", "*meus* filho" etc.), contrariando o que a gramática normativa prescreve como regra geral de concordância nominal.

13. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o que se propõe como discussão, considerando o conhecimento que têm da língua e de seus usos em diferentes contextos. É importante que eles percebam que, segundo a gramática normativa da língua portuguesa, o núcleo de um sintagma nominal e os termos que a ele se referem devem concordar em número. Em variedades estigmatizadas socialmente e, por vezes, em situações de uso coloquial das variedades de prestígio, os falantes marcam o plural apenas nos determinantes do núcleo do sintagma nominal (artigos, pronomes possessivos, demonstrativos ou indefinidos etc.), o que é suficiente para indicar que o sintagma traduz a ideia de plural.

14. Espera-se que os estudantes concluam que essa postura revela que o autor da carta tem uma visão purista da língua, segundo a qual o "mau uso" de estruturas linguísticas deve ser corrigido. Para o professor, a língua é um sistema homogêneo, que não admite variações em diferentes contextos de uso. Por isso, leva em consideração apenas a perspectiva da gramática normativa.

Regência nominal e verbal

Como você estudou, há diferenças entre os usos que os falantes fazem da língua em contextos mais ou menos formais. Isso ocorre também quando se trata da relação entre palavras que se subordinam. Em estruturas típicas da fala, é frequente os falantes não usarem termos que indicam essa subordinação, como preposições antes de determinado complemento (nominal ou verbal). Na escrita, porém, espera-se que as relações entre as palavras obedeçam a critérios de subordinação entre os termos. Esses critérios definem um conceito gramatical denominado **regência**.

Ponto de conexão

Entender a diferença entre a norma-padrão da língua portuguesa e as diferentes variedades linguísticas, bem como conhecer e dominar os conceitos de concordância e regência nominal e verbal, ajuda você a respeitar a exigência, feita na prova de redação do Enem, do uso da escrita formal da língua portuguesa no texto dissertativo-argumentativo.

TOME NOTA

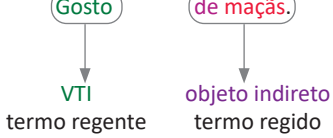
Regência é a relação que se estabelece entre duas palavras, por meio da qual uma se subordina à outra, funcionando como seu complemento. Diz-se que as palavras que dependem de outras são por elas **regidas**. As palavras que têm o poder de reger outras são as **regentes**.

A língua prevê dois tipos de regência, a depender dos termos que se subordinam: a **regência nominal,** estabelecida entre nomes e seus complementos, e a **regência verbal,** estabelecida entre verbos e seus complementos.

Veja um exemplo.

15. É importante que os estudantes percebam que a postura do autor da carta é inadequada porque, ao analisar estruturas linguísticas que diferem das estabelecidas pela gramática normativa, ele desconsidera seus contextos de ocorrência. Como sua visão de língua é fundamentada apenas no que é prescrito pela gramática normativa, o autor da carta sempre considerará "erro" qualquer estrutura linguística que não siga as normas gramaticais.

O verbo gostar rege um objeto indireto, a ele subordinado no interior do predicado verbal. A preposição de marca a regência desse verbo.



Considerando o que os estudantes já viram sobre variação e norma e sobre preconceito linguístico, é importante que eles percebam que essa postura deve ser combatida.

Ponto de conexão. No capítulo 2 do volume de Redação desta coleção, é estudado o tema do domínio da norma-padrão. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

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

Regência nominal

Quando analisamos os sintagmas nominais, observamos várias relações de dependência que se estabelecem entre o núcleo e os seus complementos. É a **regência nominal** que define as subordinações que se estabelecem entre esses termos.

TOME NOTA

Regência nominal é a denominação que se dá à relação particular que se estabelece entre substantivos, adjetivos e determinados advérbios e seus respectivos complementos nominais. Essa relação vem sempre marcada por uma preposição.

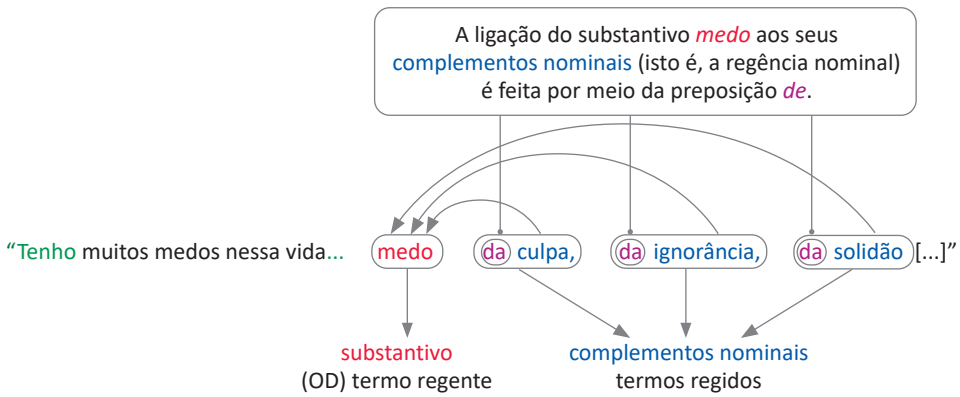
Observe a fala do caramujo no segundo quadrinho da tira a seguir.



GOMES, Clara. **Bichinhos de jardim**. 4 ago. 2010. Tira. Disponível em: http://bichinhosdejardim.com/sobre-o-medo-1/. Acesso em: 12 ago. 2024.

1. **Qual é a relação entre os medos apresentados pelo caramujo no segundo quadrinho e o medo apresentado no último quadrinho?**
2. **Qual é a reação da minhoca à afirmação do caramujo sobre os próprios medos?**
3. **Que crítica está implícita na tira?**
4. **Você concorda que, nos dias atuais, ficar sem um aparelho celular pode ser um grande transtorno? Justifique.**

Na fala do caramujo, o substantivo *medo*, objeto direto do verbo *ter*, rege vários complementos nominais, que com ele se relacionam através da combinação *da* (preposição *de* + artigo *a*). Veja a estrutura sintática.



1. Trata-se de uma relação desproporcional e incoerente, pois os medos citados no segundo quadrinho podem ser entendidos como medos existenciais, filosóficos, enquanto o medo mencionado no último quadrinho, tido como o maior, pode ser entendido como fútil.
2. Ao reagir com "Num dá...", a minhoca demonstra concordar com o caramujo.
3. Resposta pessoal. É importante levar os estudantes a perceberem que a tira faz uma crítica ao uso excessivo e à própria dependência que muitas pessoas desenvolvem com relação ao celular, o que faz com que o medo de perdê-lo supere medos mais relevantes.
4. Resposta pessoal. A ideia é levar os estudantes a refletirem tanto sobre a importância do celular no sentido de facilitar nossa comunicação e acessar serviços, como sobre a dependência que podemos desenvolver em relação ao aparelho.

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

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Ao longo do Ensino Fundamental, você estudou a regência nominal. Este é o momento de retomar aquilo que você já viu. Para isso, vocês deverão trabalhar em pequenos grupos de três a quatro pessoas a fim de identificar o uso da regência nominal em textos.

Cada grupo deverá escolher um pequeno texto, como uma notícia, trecho de um conto ou crônica etc., anotar frases desses textos que contenham regências nominais e explicar a relação de regência encontrada. Para fazer essa análise, comecem identificando os substantivos, adjetivos e advérbios do texto e seus complementos.

Ao final, vocês devem criar cinco frases originais com tipos diferentes de regência nominal, variando os nomes utilizados (substantivo, adjetivo e advérbio) e seus complementos.

Após essa criação, os grupos deverão trocar entre si as frases criadas para que outros analisem e verifiquem sua adequação quanto às regras de regência nominal.

Regência verbal

Quando analisamos a relação de subordinação que se estabelece entre determinados verbos e os complementos (objetos diretos e indiretos), estamos tratando da **regência verbal**.

TOME NOTA

Regência verbal é a denominação dada à relação particular que se estabelece entre verbos e seus respectivos complementos (objetos diretos e indiretos). No caso dos objetos indiretos, essa relação vem sempre marcada por uma preposição. O **verbo** é considerado o **termo regente** e seu **complemento**, o **termo regido**.

O foco da regência verbal, portanto, está na relação estabelecida entre os verbos e os complementos que lhes integram o sentido. Por esse motivo, é importante lembrar da noção de transitividade verbal.

Quando tratamos da transitividade verbal, aprendemos que há verbos **intransitivos**, **transitivos diretos**, **transitivos indiretos** e **bitransitivos**. É essa transitividade que determina o tipo de vínculo estabelecido entre um verbo e seu complemento. Quando ela é direta, os complementos (objetos diretos) ligam-se ao verbo sem auxílio de preposição. No caso da transitividade indireta, os complementos verbais (objetos indiretos) ligam-se ao verbo por meio de uma preposição.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Um verbo pode mudar seu sentido de acordo com a preposição utilizada em sua regência. Por esse motivo, você e seus colegas deverão pesquisar alguns verbos para entender como esse fenômeno acontece.

Em duplas, pesquisem um ou mais verbos da lista, fazendo anotações sobre as diferentes preposições que podem ser usadas com eles e como isso modifica o sentido da frase. A lista dos verbos que deverão ser usados é: aspirar, assistir, esquecer, implicar, lembrar, obedecer (desobedecer), pagar, perdoar, preferir e visar.

Criem exemplos de uso e produzam explicações sobre as variações de sentido. Cada dupla deverá criar duas ou mais frases para cada verbo, de forma que o sentido seja alterado de acordo com a preposição usada na regência.

Depois, elaborem uma atividade para que as outras duplas possam incluir as preposições adequadas sem alterar o sentido das frases.

Por fim, corrijam as atividades em conjunto, discutindo as respostas e tirando as dúvidas.

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

1. a) A mãe de Armandinho diz que está pensando em que presente dar ao pai do garoto e pergunta se ele sabe de algo de que o pai esteja precisando. Armandinho responde prontamente que o pai precisa "de um transporte coletivo eficiente a preço justo".

TEXTO PARA ANÁLISE

1. b) Espera-se que os estudantes percebam que a resposta de Armandinho não é a esperada no contexto: sua mãe está falando em presentear o pai do garoto. Quando pergunta se o filho sabe se ele precisa de algo, está pensando em algum bem material e não em atender a uma demanda social, como a de transporte coletivo público eficiente e com preço justo.

Analise com atenção a tira a seguir para responder às questões de 1 a 3.

3. a) No trecho "Sabe de algo que ele esteja precisando?". De acordo com o que prescreve a gramática normativa, o adequado seria "Sabe de algo **de que** ele esteja precisando?"



BECK, Alexandre. **Armandinho seis**. Florianópolis: A. C. Beck, 2015. p. 20.

2. Espera-se que os estudantes percebam que a resposta de Armandinho revela uma crítica às condições precárias do transporte coletivo público dos centros urbanos, especialmente nas grandes cidades. São frequentes as reclamações dos usuários sobre os problemas enfrentados por quem depende desses meios de transporte: em geral, enfrentam transportes lotados, circulam em veículos em péssimas condições de conservação e pagam caro pelas passagens.

1. **Na tira, Armandinho e sua mãe conversam.**
   a. Qual o assunto dessa conversa?
   b. A resposta de Armandinho é a que a mãe esperaria, considerando o contexto em que foi feita sua pergunta? Explique.
2. **A resposta de Armandinho à sua mãe revela uma crítica a uma importante questão social dos centros urbanos. Que crítica é essa?**
3. **No segundo quadrinho da tira, há uma inadequação referente à regência verbal, considerando o que determina a gramática normativa.**
   a. Identifique o trecho em que isso ocorre.
   b. Considerando o que você aprendeu sobre orações subordinadas adjetivas e o uso de pronome relativos, explique, sintaticamente, o que provocou esse "equívoco".

3. b) É importante que os estudantes percebam que a fala da mãe de Armandinho contém uma oração subordinada adjetiva restritiva na qual o pronome relativo **que** deve atuar como complemento, introduzido pela expressão "ele esteja precisando", que exige a preposição *de* para integrar-se à oração (estar precisando **de algo**). A mãe do menino usa uma construção muito característica da oralidade, em que a preposição deveria anteceder o pronome relativo, mas não é utilizada, provocando o que é considerando uma construção inadequada, segundo as regras de regência prescritas pela gramática normativa. Ressalte para os estudantes que essa construção é perfeitamente adequada em contextos informais como o apresentado na tira.

Leia a tira a seguir para responder às questões 4 e 5.



WATTERSON, Bill. **Calvin e Haroldo**: e foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad, 2007. p. 80.

4. Espera-se que os estudantes observem que Calvin pergunta (provavelmente à sua mãe) se pode assistir a um filme de terror, se precisa comer algo que considera desagradável e se pode ficar acordado até meia-noite. A resposta para duas dessas perguntas é negativa, já que ele estava pedindo autorização para fazer coisas inadequadas a uma criança de sua idade. A única resposta afirmativa relaciona-se a algo considerado saudável (comer aspargos). O efeito de humor é construído pela conclusão a que chega Calvin com base nas respostas recebidas: tudo o que é considerado bom para ele (ver filmes adequados à sua idade, comer alimentos saudáveis e dormir cedo) é inversamente proporcional ao prazer que tais ações podem proporcionar.

4. **O humor da tira está relacionado às perguntas feitas por Calvin e à conclusão a que ele chega a partir das respostas que recebe. Explique.**
5. **Segundo as regras da gramática normativa, há uma inadequação de regência verbal em uma das perguntas de Calvin. Em que enunciado essa inadequação ocorre?**
   a. Reescreva esse enunciado, adequando-o às regras da gramática normativa.
   b. Explique em que consiste essa inadequação, segundo o que determina a gramática normativa.
   c. Por que o contexto de ocorrência torna aceitável a estrutura sintática utilizada por Calvin?

5. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

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

Usos da regência

Como você já sabe, palavras pertencentes a certas classes gramaticais, como verbos, substantivos e adjetivos, podem exigir a presença de termos que lhes completem ou especifiquem o sentido. Essa exigência está relacionada à regência, que você estudou neste capítulo. Você viu, por exemplo, que uma mesma palavra admite mais de uma regência, na medida em que a troca de preposição (ou mesmo seu acréscimo ou sua retirada) pode alterar por completo o sentido de um enunciado.

Para aprofundarmos nossas reflexões sobre esse assunto, leia o texto a seguir, no qual foi destacada, por meio de diferentes cores, uma série de relações de regência.

Profissões do futuro: Bioinformática transforma dados em conhecimento

[...]

Gerente do laboratório de Informática Médica, [Diogo] Patrão tem 36 anos e começou a estudar programação e computadores quando ainda era criança. Formou-se em Física em 2003 e no ano seguinte entrou para o então supernovo setor de Bioinformática do hospital. Em 2014, concluiu um doutorado em Ciências com especialização em Oncologia, onde estudou a integração de informações de diversos bancos de dados. Quando na Bioinformática, percebeu que havia uma grande dificuldade em pegar a vasta informação genômica e correlacionar com as variáveis clínicas. [...]

[....] Patrão diz que é fundamental desenvolver a capacidade analítica para transformar o problema médico na linguagem computacional ou estatística que vai resolvê-lo. "Não há fórmulas prontas para o que a gente faz e isso pode dar um pouco de medo para quem espera uma carreira mais tranquila, mas é extremamente recompensador conseguir solucionar o que não foi resolvido por ninguém. Uma das coisas que eu mais gosto é criar alguma coisa para ajudar alguém a fazer uma pesquisa e chegar em um diagnóstico e de repente num tratamento. A gente também coloca tijolinhos na construção do curso do câncer." O conselho que se daria aos 19 anos? Trabalhar a capacidade de entender os problemas independente [*sic*] da faculdade. "Vejo muitas pessoas que se perguntam 'puxa, para que eu vou usar isso no futuro?'. Ninguém sabe. [...] Aprenda o que você puder e não se importe com a aplicação imediata."

[...]

ZANDONADI, Viviane. Profissões do futuro: Bioinformática transforma dados em conhecimento. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 30 jun. 2015.

Verbos transitivos diretos
Verbos transitivos indiretos
Verbos bitransitivos
Substantivos
Adjetivo
Preposições

Por ser uma relação de subordinação, a regência está presente na maioria absoluta dos enunciados da língua, daí o motivo de haver tantos destaques no texto. Você deve ter percebido que a cor mais frequente é a verde, o que significa que os verbos mais frequentes no texto são os transitivos diretos. Não esqueça: falar de regência verbal implica tratar de transitividade verbal; por isso, ainda que os verbos transitivos diretos não se liguem a seus complementos por meio de uma preposição, eles também fazem parte do estudo da regência.

Excluindo-se a fala do entrevistado, o texto respeita todas as relações de regência nominal e verbal estabelecidas pela gramática normativa, o que atende ao registro formal da língua. Na fala do entrevistado, contudo, vemos a ocorrência de estruturas com marcas de regência que não obedecem ao padrão normativo.

Observe:

Uma das coisas que eu mais gosto é criar alguma coisa para ajudar alguém a fazer uma pesquisa [...]

Sabemos que o verbo *gostar* é transitivo indireto e, como tal, exige que os seus complementos sejam preposicionados. No trecho que foi recortado, porém, notamos que essa propriedade não foi respeitada: pelo fato de esse verbo exigir a preposição, o esperado é que seu complemento — o pronome relativo *que* no início da oração com o verbo — fosse preposicionado. Pelo padrão normativo, portanto, o enunciado deveria ser construído da seguinte forma:

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

Uma das coisas de que eu mais gosto é [...]

Em seguida, no mesmo trecho referente ao depoimento do entrevistado, encontramos novamente um caso de regência que se desvia do que é prescrito pela gramática normativa. Veja:

[...] *e chegar em um diagnóstico e de repente num tratamento.*

Na língua escrita formal, a preposição adequada para introduzir sintagmas associados ao verbo *chegar* (com o sentido *atingir*, *alcançar*) é *a*, e não *em*. Assim, para seguir o que é aconselhado pela norma-padrão, o trecho deveria ser construído da seguinte forma:

[...] *e chegar a um diagnóstico e de repente a um tratamento.*

O motivo desses desvios está no fato de que, na fala espontânea, as marcas de regência costumam ser diferentes das que são aconselhadas pela gramática normativa. Para que isso fique mais claro, imagine a situação comunicativa em que Diogo Patrão deu seu depoimento. É possível que o físico tenha encontrado a jornalista em um café, por exemplo, ou tenha sido abordado por ela via telefone; de qualquer modo, suas respostas às perguntas da entrevista foram espontâneas, não planejadas, o que abre espaço para um uso coloquial da linguagem e, consequentemente, para os fenômenos linguísticos observados.

Lembre-se de que, em contextos mais formais de uso da língua, é importante adotar o padrão normativo, que ainda não incorporou muitas das inovações gramaticais observadas na língua falada.

PRATIQUE

Você verificou que determinados gêneros jornalísticos (notícias, reportagens, entrevistas), ao manterem a integridade das falas das fontes entrevistadas, podem deixar evidentes certas marcas linguísticas — como as relações de regência — que indicam o uso da modalidade coloquial da língua. Sua tarefa será encontrar outro texto de algum gênero jornalístico em que isso ocorra, isto é, em que a inadequação à norma no que diz respeito às regências verbal e nominal seja reflexo de uma **situação informal de fala**.

Uma vez selecionado um texto que apresente algumas inadequações nas relações de regência, sua tarefa será a de realizar uma análise semelhante à que foi feita aqui, identificando os trechos em que é possível observar algum desvio em relação ao que determina a gramática normativa e promovendo as alterações necessárias para torná-lo adequado a um uso formal da língua (oral ou escrita).

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em relação ao que foi proposto no capítulo, você sente que compreende muito ou pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Retomou e aplicou as regras de concordância nominal e verbal? Compreendeu o que é concordância ideológica e identificou os contextos em que ela ocorre? Retomou as relações de regência nominal e verbal entre as palavras? Entendeu a importância da transitividade verbal para a regência?

Se achar necessário, peça ajuda a um colega ou ao professor.

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

UNIDADE 3

Esfera do conhecimento: aprender, ensinar

Ao longo da sua vida de estudante, em diferentes momentos, você leu textos cuja finalidade básica era expor informações de modo claro e coerente. É o que ocorre nos textos de divulgação científica, que você estudará neste capítulo. Eles desempenham um importante papel no processo de construção do conhecimento; mas saber como se estruturam e reconhecer os elementos que os caracterizam ajuda a avaliar criticamente textos pseudocientíficos, que têm se espalhado em ambientes digitais. Além disso, você vai analisar como o uso de metáforas e analogias é um importante recurso na construção do sentido de textos de divulgação científica.

Como esses, outros textos expositivos cumprem um importante papel na aquisição de conhecimento, especialmente para estudantes como você. Quando lê um texto para se informar ou para aprofundar o que sabe sobre um determinado assunto, você já pensou na melhor forma de organizar anotações? Já teve dificuldades em separar informações essenciais das secundárias? Na seção especial que integra a unidade, você vai saber mais sobre como desenvolver ou aprimorar as habilidades de anotar e resumir, essenciais em situações de leitura e produção quando você está estudando.



CILDO MEIRELES. FOTO: DANIEL LEAL-OLIVAS/AFPGETTY IMAGES

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

MEIRELES, Cildo. **Babel**. 2001. Instalação com aparelhos de rádio, 5 metros (altura). Tate Modern, Londres, Reino Unido. Fotografia de 2014.

SEÇÃO ESPECIAL

Procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir

Consulte orientações e/ou sugestões desta seção especial no **Suplemento para o professor**.

Identificação e organização de informações relevantes

Todas as vezes que somos solicitados a elaborar um resumo de algum texto, imediatamente associamos tal tarefa à identificação das informações mais importantes apresentadas pelo autor.

O desafio é saber quais informações podem ser eliminadas sem prejudicar a compreensão das ideias essenciais. Existem alguns critérios que orientam a decisão sobre o que deve ou não ser mantido no resumo, seja ele oral ou escrito. São eles:

1. Garantir a compreensão do texto lido

O texto a ser resumido deve ser lido e analisado criteriosamente. Sugerimos mais de uma leitura atenta, observando a organização estrutural e identificando a sequência de informações. A primeira leitura é o momento de se familiarizar com o texto: identificar o gênero discursivo, o tema/o enredo/o ponto de vista, conhecer a linguagem empregada e o grau de formalidade adotado. A segunda etapa desse processo é destinada a analisar a organização estrutural e o modo como as descrições, informações, dados e argumentos são apresentados, para compreender qual foi a hierarquização proposta pelo autor; em outras palavras, identificar o que é apresentado como mais importante, o que é considerado secundário, o que pode ser compreendido como ilustrativo, mas não essencial para a compreensão do texto.

2. Identificar o contexto discursivo

A leitura é uma atividade que requer conhecimentos relacionados ao objeto de leitura (texto ou imagem, por exemplo) e às circunstâncias de sua produção e recepção, o que chamamos de **contexto discursivo**.

TOME NOTA

Contexto discursivo é o conjunto de fatores que condicionam a produção de um texto representativo de determinado gênero. Esses fatores relacionam-se a circunstâncias extralinguísticas como: intenção do autor, perfil dos interlocutores, contexto de circulação e condições históricas e culturais.

3. Observar as características próprias do gênero discursivo

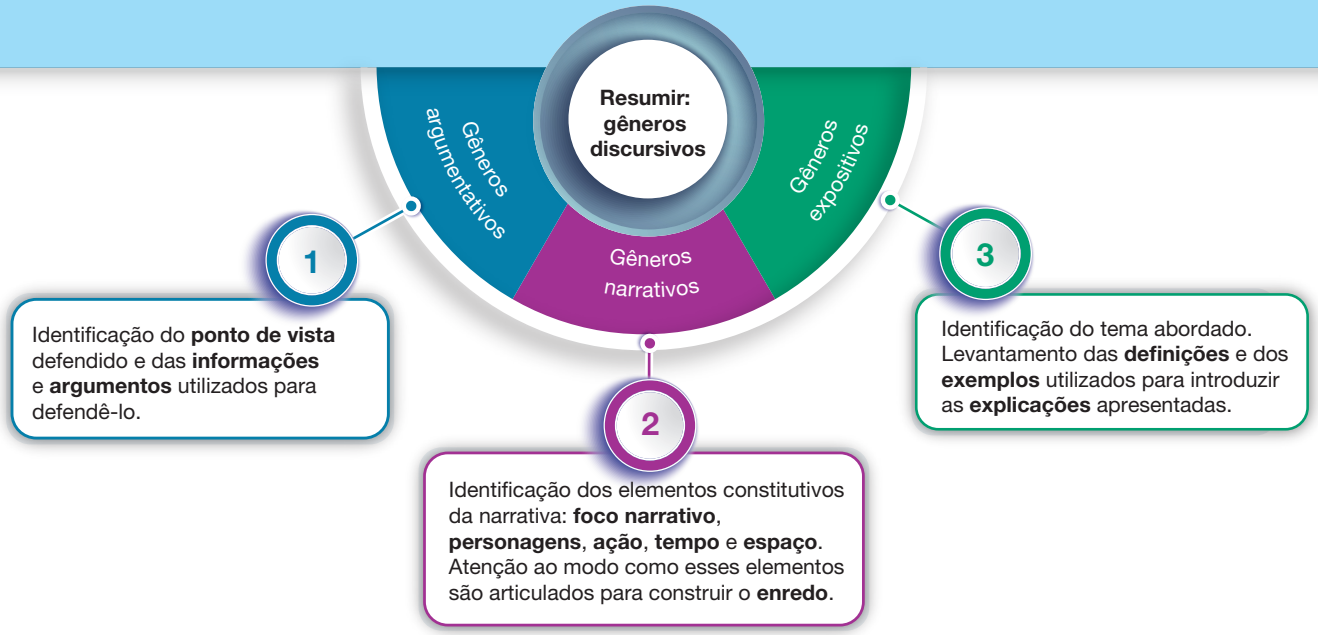
Reconhecer as características associadas aos diferentes gêneros discursivos requer o entendimento de como as ideias e informações se organizam para estruturar os textos.

Veja, no **infográfico** a seguir, quais são os principais aspectos a serem considerados ao resumir textos de diferentes gêneros discursivos.

TOME NOTA

Infográfico é um gênero multimodal que organiza, por meio de imagens e outros recursos gráficos (tabelas, mapas, ícones, diagramas, gráficos etc.), um conjunto de informações, uma linha do tempo, entre outras possibilidades. O objetivo do infográfico é apresentar, de modo conciso e didático, pontos importantes de uma exposição.

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



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

4. Identificar informações principais e secundárias

As principais ideias e informações de um texto estão associadas a seu **propósito específico** de comunicação. Já as secundárias e as terciárias fazem parte de outros objetivos relacionados ao maior **detalhamento** desse conteúdo central, que serve para melhor situar ou envolver o leitor. Geralmente, o detalhamento apresenta descrições ou, ainda, justificativas para o tópico central. Algumas perguntas podem auxiliar a identificação da **hierarquia de conteúdos** do texto nessa etapa de leitura:

- Qual é o objetivo específico do autor do texto?
- O que é indispensável para sua compreensão por parte do leitor?
- Que ideias e informações correspondem ao detalhamento?

Diferentes modos de organizar as informações

Como estratégia de estudo para a produção de resumos, a identificação da hierarquia de conteúdos em um texto pode ficar mais evidente com o emprego de esquematizações, tais como ***outlines*** (termo em inglês que significa "esboços"), **fichamentos** e **mapas mentais**.

TOME NOTA

Outline é um esquema em que as informações e os temas abordados no texto a ser resumido são organizados em tópicos. Esses tópicos aparecem listados como em um sumário e seguem a ordem original.

Pelo modo como organizam e ordenam visualmente as informações, os *outlines* podem ser considerados projetos esquemáticos de textos.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

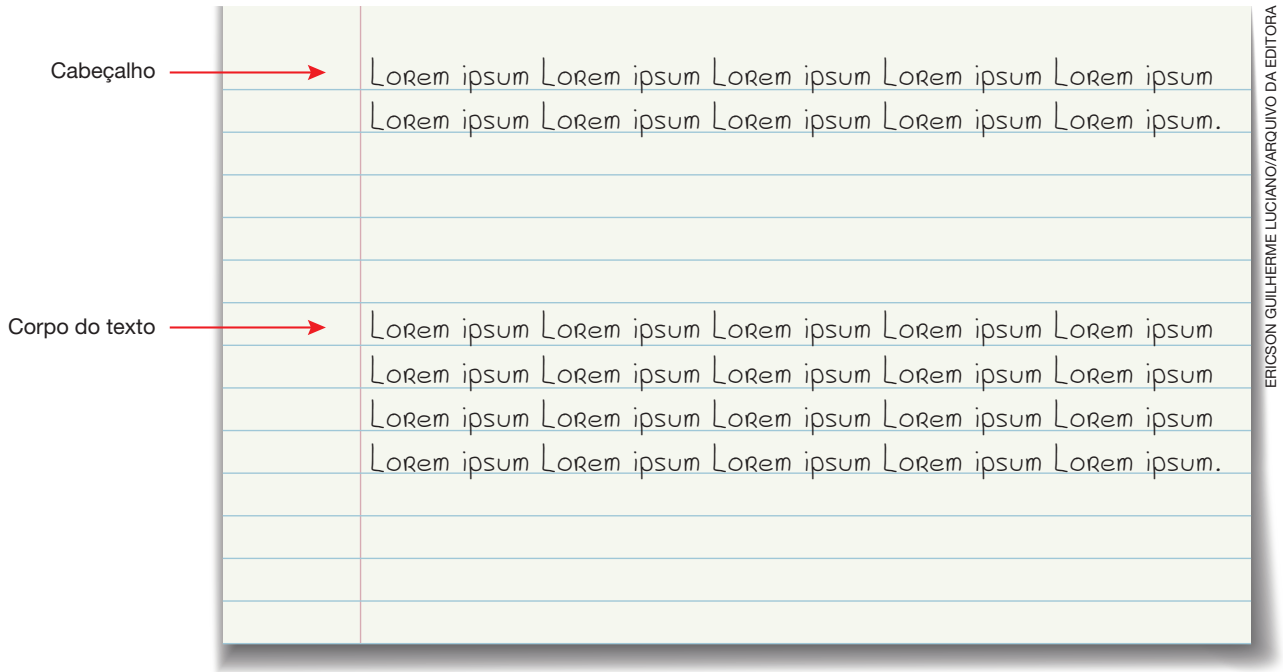
Um modo de registrar, de forma mais livre, as informações é fazer um **fichamento**.

TOME NOTA

Fichamento é uma anotação que registra transcrições ou paráfrases dos trechos relevantes identificados em um texto.

Assim como os *outlines*, os fichamentos são organizados de acordo com a estrutura do texto original, mas se diferenciam deles por trazer maior detalhamento do conteúdo correspondente a cada tópico. Essas anotações podem ser feitas por meio de **citações diretas** (com reprodução literal do trecho do texto original, destacado entre aspas) ou **indiretas** (paráfrases). Também é possível acrescentar comentários pessoais sobre os trechos citados ou parafraseados.

No fichamento, deve-se tomar o cuidado de identificar o nome da obra e o título dos capítulos em um cabeçalho. No corpo do texto, são apresentados os trechos citados/parafraseados, seguidos das páginas de onde foram retirados.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Já o **mapa mental** é utilizado quando se deseja organizar as informações obtidas durante a leitura de modo que se explicitem os vínculos e as relações entre elas.

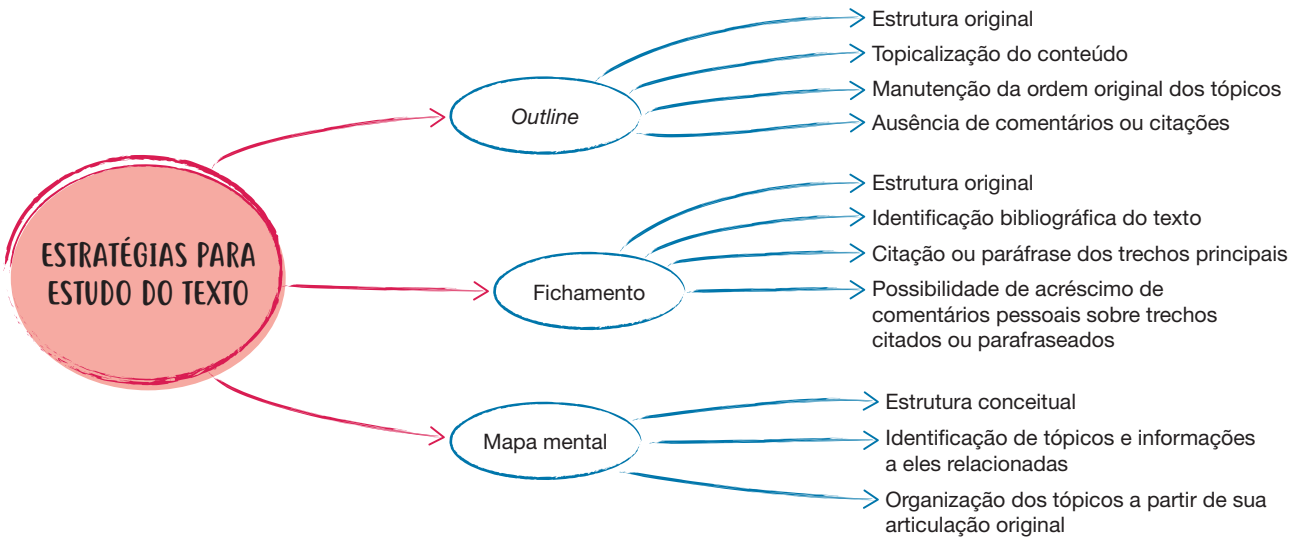
TOME NOTA

Mapa mental é um esquema conceitual que cria uma representação visual das relações estabelecidas entre conceitos e conteúdos presentes em um texto. Nesse tipo de mapa, as informações não precisam ser apresentadas na ordem em que aparecem no original, desde que seja estabelecida uma articulação coerente entre elas.

Diferentemente dos *outlines* e dos fichamentos, os mapas mentais revelam a **relação de sentido** entre as partes do texto original, representada por linhas que interconectam as partes de um mapa por meio de palavras-chave.

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

Veja, a seguir, um mapa mental sobre o conteúdo apresentado nesta seção.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Parafrasear e resumir

Sempre que lemos, reorganizamos as informações que consideramos importantes a partir das nossas próprias formulações, ou seja, "reescrevemos" mentalmente, com nossas palavras, conceitos, argumentos, ideias de modo a nos apropriarmos do conteúdo lido.

Em diferentes situações, pode ser necessário realizar essa reelaboração por escrito, preservando o sentido do texto original. Esse exercício de escrita é chamado de **paráfrase**.

TOME NOTA

Paráfrase é a reescrita de um texto por meio da substituição de palavras e estruturas sintáticas. Muitas vezes, recorre-se à paráfrase para apresentar, de modo mais resumido, o conteúdo de um texto.

Sempre que incluirmos, por meio de paráfrase, ideias de outro autor em um texto de nossa autoria, devemos tomar o cuidado de fazer referência ao texto original (autor e ano de publicação) para evitar o plágio, ou seja, a apropriação indevida de ideias e textos alheios. Essa referência pode ser feita utilizando-se expressões como: "segundo o autor"; "para a autora"; "conforme"; "de acordo com".

Um exemplo de resumo

Note, a seguir, como podemos resumir uma passagem narrativo-expositiva de uma reportagem, com base na hierarquização de informações.

O fóssil é nosso!

O que aparece no Cariri fica no Cariri

Na manhã de um sábado de dezembro, dois micro-ônibus e um automóvel encostaram junto à entrada de uma pedreira de calcário laminado na **zona rural de Nova Olinda, na região do Cariri, sul do Ceará**. Desembarcaram **dezenas de pesquisadores e estudantes**. Nos dois dias anteriores, eles haviam participado do **Paleo Nordeste, um encontro regional promovido pela Sociedade Brasileira de Paleontologia**. Naquele dia, o último do evento, eles **saíram em excursão para conhecer localidades onde costumam ser encontrados fósseis de organismos que viveram há mais de 100 milhões de anos**.

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

O Cariri fica encravado na Bacia Sedimentar do Araripe, que também abrange áreas dos estados vizinhos do Piauí e de Pernambuco e é conhecida como uma das regiões mais ricas do mundo em fósseis do Cretáceo. Naquele período geológico, a área abrigava um lago que oferecia condições favoráveis à fossilização de plantas e animais, **conforme explicou à *Piauí* Álamo Feitosa Saraiva, paleontólogo da Universidade Regional do Cariri (Urca)** que liderou a expedição daquele sábado.

[...]

ESTEVES, Bernardo. O fóssil é nosso! **Piauí**, ed. 196, ano 17, jan. 2023. Seção Esquina, p. 11-12.

Identificação das informações básicas

O primeiro parágrafo da reportagem de Bernardo Esteves se inicia com a **contextualização** dos fatos narrados, oferecendo informações sobre **quando** e **onde** os acontecimentos que serão apresentados ocorreram. Na sequência, o autor informa **quem** participou de tais acontecimentos. Essa introdução narrativa informa, por fim, sobre o **evento científico (Paleo Nordeste)**, que será o tema central do texto.

A importância desse evento e a relevância do local escolhido para sediá-lo são **justificadas**, no segundo parágrafo, por informações objetivas sobre as condições geológicas da região do Cariri. Por se tratar de dados apresentados por um paleontólogo – portanto, um especialista na área –, essas informações são uma **referência** importante no trecho destacado.

Organização e apresentação resumida

Um bom resumo do trecho lido deve indicar o tema abordado e destacar as informações que permitem compreender a importância do evento científico, fazendo referência ao texto original. Note a seguir.

A reportagem de Bernardo Esteves, na revista *Piauí* (ed. 196, jan. 2023), trata do **Paleo Nordeste**, evento científico que reuniu **pesquisadores e estudantes de Paleontologia** na **zona rural de Nova Olinda, região do Cariri (sul do Ceará), no mês de dezembro**. Segundo **Álamo Feitosa Saraiva, paleontólogo da Universidade Regional do Cariri (Urca), a região visitada pelos participantes é rica em fósseis de plantas e animais que remontam ao Período Cretáceo, porque há mais de 100 milhões de anos existiu ali um lago que favorecia o processo de fossilização**.

O resumo se inicia com a apresentação concisa das informações objetivas (onde, quando, quem etc.) sobre o evento realizado na região do Cariri. O emprego de um **recurso coesivo** (a conjunção causal "porque") explicita para o leitor a razão da importância do local escolhido para o congresso de paleontologia: milhões de anos atrás, um lago ali existente favorecia o processo de fossilização. A utilização de tal recurso permite que a paráfrase inicial, que introduz o tema específico do texto-base, explicite para os leitores uma relação de causalidade implícita no original.

Como vimos, a elaboração de resumos requer uma boa compreensão do texto-base para que seja mantido o seu sentido original. Além disso, requer uma cuidadosa seleção vocabular e uma reorganização textual consciente para que paráfrases não sejam meras colagens de trechos do texto original.

Amplie seu repertório

De olho no *podcast*

O *podcast Mulheres que escrevem* é quinzenal e apresenta resumos de leituras e comentários sobre obras de autoras brasileiras e estrangeiras. Acessem o *podcast* em sua plataforma preferida, para conhecer alguns episódios.

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

Proposta de produção: resumo de texto literário

Pesquisa e análise de dados

Uma das maneiras de exercitar a elaboração de resumos é criá-los para apresentar obras literárias para futuros leitores. Reunidos em grupos de quatro integrantes, vocês deverão produzir de forma colaborativa resumos de textos literários a serem divulgados em formato digital.

Cada grupo deverá pesquisar e escolher um romance que seja do interesse de todos os integrantes. Sugerimos que considerem os livros abordados nas aulas de Literatura ou, ainda, os que fazem parte de listas de leitura obrigatória dos vestibulares mais concorridos.

Após a escolha da obra, vocês deverão elaborar um resumo dos principais aspectos da narrativa com o título "**Resumo do romance X**" (insiram em "X" o nome do livro escolhido). Todos os integrantes do grupo devem realizar a leitura completa do romance. Essa leitura pode ser dividida em partes, para que vocês troquem impressões e opiniões. Concluída a leitura, façam uma roda de conversa para analisar e discutir a obra, assegurando que todas as dúvidas sejam resolvidas. Se necessário, busquem a ajuda do professor de Literatura nessa etapa.

Planejamento e elaboração

Concluídas as análises e discussões, elaborem o resumo cumprindo as etapas a seguir.

1. Escolham uma estratégia de estudo que julgarem mais conveniente: *outline*, fichamento ou mapa mental. Usem o procedimento escolhido para organizar o conteúdo do texto.
2. Definam como será organizada a divisão de tarefas para a produção do resumo. Uma possibilidade é que cada integrante do grupo resuma uma das partes em que vocês dividiram o livro para discussão, no momento da leitura.
3. Façam uma síntese das partes essenciais, cuja seleção também deve resultar das conversas e análises do grupo. Mantenham o título original da obra ao identificá-la e fazer referência a ela no corpo do texto.
4. Lembrem-se de que, ao resumir textos narrativos, devemos identificar e caracterizar seus elementos constitutivos: narrador, personagens, espaço, tempo e enredo. Além disso, é imprescindível identificar de que modo o autor os articulou, deixando claro o que foi priorizado e por quê.
5. Ao redigirem o resumo, recorram à paráfrase, quando necessário, e citem o autor para evitar o plágio. Façam uso da modalidade formal da língua portuguesa.

Sugerimos que a produção do resumo seja realizada em um arquivo criado em um editor *online* e armazenado em um *drive* de compartilhamento de arquivos. Dessa maneira, todos os integrantes do grupo poderão colaborar na escrita do texto. Para que isso seja possível, todos devem ter uma conta de *e-mail*. Um dos integrantes do grupo deverá ficar responsável por "subir" o arquivo na nuvem, liberar o acesso aos colegas e compartilhar o *link* por *e-mail*.

Avaliação e reescrita do texto

Troquem o resumo criado por vocês com o de outro grupo. Leiam o resumo avaliando as seguintes questões: O texto apresenta as principais informações sobre as obras escolhidas? A leitura foi tranquila ou a formulação das ideias dificultou a compreensão de alguns trechos? Você avalia que o grupo foi capaz de cumprir bem a tarefa proposta? O emprego dos elementos articuladores do texto está adequado?

Escolham um integrante do grupo para apresentar oralmente a avaliação que fizeram do resumo do outro grupo. Escutem atentamente as avaliações dos resumos de todos. Quando for o momento da avaliação do texto de vocês, anotem o que foi dito e, com base nessa avaliação, discutam em grupo eventuais alterações que julgarem necessárias. Em seguida, reescrevam-no incorporando tais alterações.

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

CAPÍTULO 12

Texto de divulgação científica

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

Neste capítulo, você vai:

1. Reconhecer as características estruturais do texto de divulgação científica e entender a finalidade desse gênero.
2. Compreender de que modo o contexto de circulação e o perfil do interlocutor afetam a estrutura do texto de divulgação científica.
3. Saber produzir textos de divulgação científica e utilizar os recursos linguísticos adequados a esse gênero.

A leitura de textos de divulgação científica desempenha um papel importante no processo de construção do conhecimento. Saber como esses textos se estruturam, reconhecer sua finalidade, compreender e dominar os recursos linguísticos característicos do gênero auxilia os estudantes na compreensão de textos desse gênero discursivo.

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

1. a) Resposta pessoal. Estimule os estudantes a compartilharem informações a respeito desse assunto e suas impressões sobre o uso das IAs generativas em diferentes áreas.

1. **Com o surgimento das inteligências artificiais (IAs) generativas, a imprensa nacional e estrangeira tem dedicado significativo espaço à apresentação do potencial associado ao uso da inteligência artificial em diferentes áreas.**
   a. Você tomou contato com alguma reportagem televisiva ou algum *podcast*, leu algum texto a respeito das inteligências artificiais? O que sabe sobre esse assunto?
   b. Qual é a sua opinião a respeito da possibilidade de máquinas desempenharem, cada vez mais, funções que eram exclusivas dos seres humanos?
2. **Se, ao ler o título de um texto, aparecer a expressão "fim da humanidade" relacionada ao uso de uma nova tecnologia, o que você imagina que será tratado no texto? Por quê?**

2. Resposta pessoal. As respostas podem ser variadas, mas seria interessante estimular os estudantes a pensarem em duas questões a esse respeito: uma visão alarmista a respeito do uso das IAs generativas, como a que é muito explorada em filmes de ficção científica, e aspectos éticos e sociais associados ao uso desse tipo de tecnologia.

LEITURA

Devido aos inúmeros avanços no campo da ciência e das tecnologias, tornou-se importante apresentar as informações sobre esses avanços de modo claro e objetivo. Seja em publicações impressas ou em páginas das redes sociais, os textos que apresentam esse tipo de conteúdo para o público leigo são conhecidos como textos de divulgação científica. Veja, a seguir, um exemplo desse gênero discursivo.

Inteligência artificial: entre a próxima revolução tecnológica e o fim da humanidade

Desenvolver máquinas que pensam por conta própria é um dos desafios da nossa época, e a questão já é vista com temor por pesquisadores e políticos

Murilo Roncolato 07 de fevereiro de 2017 (atualizado 28/12/2023 à 01h33)

Computadores que tomam decisões levando em conta o que "pensam" ser melhor para você ou ainda robôs que andam, travam conversas banais e sentem emoções. Máquinas construídas a espelho dos seres humanos são um desejo de mais de meio século no mundo, mas nem por isso o cenário descrito acima é uma realidade tão próxima atualmente.

A última década marcou a entrada de grandes empresas de tecnologia [...] na corrida pelo avanço da chamada inteligência artificial, ou simplesmente IA. O aumento de interesse e da capacidade de processamento disponível permitiu um salto do que se pode fazer ensinando máquinas a pensar, indo de uma "simples" partida de xadrez, chegando a tarefas mais sofisticadas como identificar gatos em vídeos ou até fazer música.

O QUE é inteligência artificial

O termo se refere à inteligência presente em máquinas. O conceito, desenvolvido na década de 1950 como tema de pesquisa em diversas áreas – computação, linguística, filosofia, matemática, neurociência, entre outras –, remete à capacidade de raciocínio por máquinas, espelhado no funcionamento da mente humana.

Dotadas dessa "inteligência", poderiam avaliar situações por conta própria, resolver problemas imprevistos tão bem, ou ainda melhor, do que um ser humano.

Ao falarmos de uma inteligência que simula a humana, as próprias noções de "inteligência", "raciocínio" e "criatividade" entram em discussão nesse assunto. Afinal, como definir quando é que uma máquina realmente é inteligente e não apenas capaz de reagir a estímulos, com funções preestabelecidas? Como reproduzir o funcionamento do cérebro humano em um computador se não sabemos completamente como o cérebro funciona? [...]

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

1. b) Resposta pessoal. Sugerimos que os estudantes sejam estimulados a antecipar possíveis questões éticas associadas à "substituição" de seres humanos por máquinas, em um cenário futurista. Pode ser interessante saber o que pensam, por exemplo, de pedir a uma inteligência artificial que realize um trabalho ou escreva um texto solicitado na escola. Acreditam que essa prática pode prejudicá-los de alguma forma? Veem como positiva essa possibilidade? Já pensaram sobre como a construção do conhecimento está relacionada à realização de atividades escolares?

O caso é que máquinas são ferramentas "burras", literais, que apenas realizam funções para as quais foram programadas: um elevador se desloca entre os andares de um prédio porque foi programado para responder a comandos de botões. Uma calculadora soma números de forma precisa porque foi programada para isso – e não porque ela "saiba" o que é uma operação aritmética.

Métodos para ensinar máquinas a aprender

Para fazer uma máquina "aprender" algo, é possível utilizar diversas técnicas baseadas em programação, princípios lógicos e matemáticos, mais ou menos complexos.

A técnica mais comum aplicada em inteligência artificial é o "aprendizado de máquina" (*machine learning*, em inglês). O objetivo é fazer com que um sistema apreenda informações dadas e execute uma tarefa visando o melhor resultado, sem depender de interferência humana para isso.

Um exemplo: munido de certos algoritmos – conjunto de comandos cujo objetivo é cumprir uma dada função –, o sistema usado por uma empresa de ***streaming*** de música [...] pode observar os hábitos de um usuário e constatar que, de 100 músicas ouvidas por ele, 60 estão classificadas sob o gênero *rap* e, a partir disso, "tomar a decisão" de sugerir novos artistas e *playlists* de *rap* para ele.

Streaming: tecnologia de transmissão que possibilita ao usuário o consumo de conteúdos digitais armazenados em nuvem, dispensando o uso da memória de seu dispositivo.

Se a mesma tarefa tivesse que ser executada manualmente por humanos, analisando o perfil de cada usuário do serviço de música no mundo, o resultado seria bem menos eficiente, além de caro. Essa técnica, uma das que ficam sob o guarda-chuva do "aprendizado de máquina", é conhecida como "rede neural" (*neural network*). Sua proposta é simular os processos de raciocínio humano, como uma rede de neurônios que, conectados, avaliam as possibilidades para a situação apresentada, e chegam a uma conclusão, entendida como a mais adequada.

Um passo à frente e chega-se a um conceito mais recente chamado "aprendizado profundo" (*deep learning*), que une a técnica de redes neurais com quantidades gigantescas de dados – seja em forma de texto, voz ou imagem. Um caso conhecido de aprendizado profundo é o das ferramentas de reconhecimento facial. Uma máquina ganha acesso a um grande número de imagens e passa a perceber padrões e "aprende" a identificar rostos, tal como alguém que olha o álbum de fotos de uma família desconhecida e passa, depois de uma série de 10 ou mais fotos, a reconhecer feições de membros que nelas aparecem repetidamente.

COMO a inteligência artificial se desenvolveu na história

As primeiras experiências nessa área se deram na década de 1950, nos Estados Unidos. Um nome que se destaca é o do americano Marvin Minsky, autor de um projeto de rede neural ainda em 1951 e organizador, ao lado de outros pesquisadores, de uma conferência na cidade de Hanover, em New Hampshire. O evento, de 1956, é considerado até hoje como o ato que inaugurou o campo de pesquisa em inteligência artificial.

Na época, computadores resolviam problemas simples, mas ainda assim impressionavam. Uma das demonstrações mais recorrentes era por meio de jogos, o que se mostrava também uma forma de se medir o nível de inteligência das máquinas: vencendo a inteligência de um ser humano.

[...]

ONDE a tecnologia é aplicada hoje em dia

A inteligência artificial está presente em aplicações diversas, nas mais variadas indústrias. Na área de segurança ou militar, por exemplo, agências como o FBI contam com programas robustos de reconhecimento facial e biométrico – o que permite a identificação de suspeitos ou criminosos em multidões por meio de câmeras de vigilância, por exemplo. Outras aplicações, no entanto, estão em alta e mais presentes do que se imagina.

[...]

Redes sociais e reconhecimento facial

Redes sociais [...] fazem diversificado uso de algoritmos de inteligência artificial para gerenciar o que deve ser mostrado (ou sugerido) nas páginas principais de seus usuários. É em razão delas, e da quantidade imensa de fotos publicadas por seus usuários diariamente, que o ramo de reconhecimento facial tem avançado no campo de IA. [...]

Telemarketing e os ***chatbots***

No início da década de 1960, o alemão Joseph Weizenbaum desenvolveu um programa de computador com inteligência artificial chamado Eliza, que ficou conhecido como o primeiro *chatbot* da história. Eliza simulava uma psicoterapeuta e era capaz de manter um diálogo a partir de padrões de conversas humanas. Depois dele, *chatbots* avançaram muito, chegando

Chatbots: plural de *chatbot*. Inteligência artificial capaz de interagir com usuário humano por meio de diálogos em formato de pergunta e resposta em aplicativos de mensagens, *sites* e outras plataformas de texto.

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

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas oralmente para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

nos anos 90 ao premiado Alice, do americano Richard Wallace, até aplicações mais recentes, utilizadas principalmente em serviços de atendimento. [...]

Pacientes e diagnósticos

Na área da medicina, as aplicações exploradas visam ajudar tanto médicos quanto pacientes. Em outubro de 2016, [uma] empresa chinesa de tecnologia [...] lançou um *chatbot* chamado Melody que "dialoga" com pacientes, respondendo a dúvidas básicas de saúde. Uma das intenções da empresa com a aplicação é oferecer as informações para médicos. Segundo Andrew Ng, responsável pelo projeto, o sistema é útil por fazer perguntas adicionais geradas por IA. "Ao [fornecer] mais informações ao médico, acreditamos que isso ajude na definição de melhores diagnósticos." Há ainda outras empresas menores nos EUA [...] que usam a técnica de aprendizado profundo para ensinar computadores a identificarem e classificarem nódulos ou a presença de células cancerígenas a partir de amostras de sangue, respectivamente.

[...]

A questão que fica é: quando as máquinas realmente ficarão inteligentes? Quem pode ajudar a responder é Nick Bostrom, filósofo, futurologista e professor na Universidade de Oxford. Em uma palestra [...] em 2015, intitulada "O que acontece quando os computadores ficam mais inteligentes do que nós?", ele afirma que é incerto quando a inteligência artificial irá se equiparar à humana.

"Há alguns anos, pesquisamos o que pensavam os maiores especialistas em IA do mundo. E uma das perguntas que fizemos foi: 'Em qual ano você acha que haverá 50% de probabilidade de termos conseguido a inteligência de máquinas com nível humano?' [...] E a resposta foi em média 2040 ou 2050 [...] Poderá acontecer muito mais tarde ou mais cedo, a verdade é que ninguém sabe.".

POR QUE há receio sobre o avanço da inteligência artificial

Em *2001: uma odisseia no espaço*, romance do britânico Arthur C. Clarke adaptado para o cinema pelo americano Stanley Kubrick, um personagem se destaca: o computador HAL 9000.

No enredo do filme, ele é programado em 1992 (no livro, em 1997) para ser capaz de falar, executar funções na nave espacial durante uma viagem para Júpiter, raciocinar, jogar xadrez, sentir e expressar emoções, além de ser dotado de reconhecimento facial. No caminho, ao perceber (fazendo leitura labial) que a tripulação planejava desligá-lo após notarem falhas, ele decide matar todos os astronautas para, assim, cumprir sua missão.

[...]

[...] As máquinas ainda não tomaram o controle, mas já há casos problemáticos e trágicos registrados. O mais grave talvez seja o do americano Joshua Brown, em junho de 2016, morto em um acidente de trânsito enquanto se locomovia com um **carro autônomo** [...].

RONCOLATO, Murilo. Inteligência artificial: entre a próxima revolução tecnológica e o fim da humanidade. **Nexo**, [*s. l.*], 7 fev. 2017. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/explicado/2017/02/07/inteligencia-artificial-entre-a-proxima-revolucao-tecnologica-e-o-fim-da-humanidade. Acesso em: 7 nov. 2024.

Carro autônomo: veículo motorizado cujo funcionamento está atrelado a uma inteligência artificial que analisa os dados registrados por sensores e câmeras de vídeo para orientar a condução do automóvel, independente de um condutor humano.

ANÁLISE

1. **Identifique a questão central abordada no texto de divulgação científica.**
2. **Converse com seus colegas e seu professor sobre os objetivos do autor. Como vocês resumiriam esses objetivos?**
3. **Releia o título e o subtítulo. Que relação existe entre eles?**
4. **O texto é dividido, de maneira didática, em quatro *intertítulos*. Quais podem ter sido as intenções do autor ao elaborar cada uma dessas partes?**
5. **Qual é o perfil de leitor que orienta as escolhas do autor?**
6. **Ao longo do texto, diversas referências a conceitos do campo científico e tecnológico invocam o conhecimento de mundo do leitor. Identifique duas delas.**
7. **Releia os trechos a seguir. Observe os recursos de linguagem que o autor emprega ao formular suas afirmações, prestando atenção às expressões que indicam a possibilidade de algo ocorrer.**

1. A questão central, ou tema do texto, é a inteligência artificial, ou seja, a tecnologia digital desenvolvida para simular a inteligência humana, realizar atividades e aprender autonomamente, entre outros objetivos. Seu funcionamento depende da análise de um grande volume de dados, que permitem à IA identificar padrões e oferecer respostas para questões inéditas.
2. Espera-se que os estudantes notem que, já no título, o autor dá uma pista sobre seu objetivo: identificar os limites entre benefícios ("a próxima revolução tecnológica") e riscos à humanidade ("o fim da humanidade") gerados pelos usos das inteligências artificiais. Tal objetivo pode ser confirmado no subtítulo, que faz referência ao dilema apresentado como "um dos desafios" dos nossos tempos.
3. Espera-se que os estudantes percebam que título e subtítulo são partes complementares, na medida em que o primeiro (título) destaca o assunto principal do texto para despertar o interesse pela leitura, enquanto o segundo (subtítulo) permite compreender os elementos antagônicos postos em relação no título: "próxima revolução" e "fim da humanidade", ao apontar para questões que precisam ser abordadas em relação ao tema.
4. Os estudantes devem reconhecer os seguintes intertítulos: "O QUE é inteligência artificial", "COMO a inteligência artificial se desenvolveu na história", "ONDE a tecnologia é aplicada hoje em dia", "POR QUE há receio sobre o avanço da inteligência artificial". Com base no que cada intertítulo anuncia para os leitores, pode-se supor que o autor desse texto de divulgação científica sistematizou seu conteúdo para tornar sua explicação mais didática. Nota-se que ele partiu da definição de inteligência artificial (primeiro intertítulo) para oferecer um breve histórico dessa tecnologia (segundo intertítulo), o qual serve de suporte para a compreensão dos avanços relacionados aos usos de tal recurso na atualidade (terceiro intertítulo). No final, o autor expande o conteúdo, relacionando-o a uma leitura crítica que tematiza os riscos e polêmicas envolvendo as IAs (quarto intertítulo). Desse modo, os intertítulos organizam a leitura, permitindo que o leitor acompanhe o aprofundamento do conteúdo.
5. Em geral, o perfil de leitor que orienta as escolhas dos autores de textos de divulgação científica é o de leigos em conhecimentos específicos sobre ciência e tecnologias, mas que têm interesse em temas ligados a essa área.
6. Ao relacionar conhecimentos de ciências exatas, computação e tecnologias, o autor do texto utiliza termos específicos que aludem a saberes dessas áreas e de outras a elas relacionadas. Espera-se que o estudante identifique duas palavras que tenham como referência esses saberes específicos, tais como: "operação aritmética", "programação", "aprendizado de máquina", "sistema", "algoritmo", "rede neural", "reconhecimento facial ou biométrico", "*chatbot*", "probabilidade", "carro autônomo", dentre outras.

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

7. a) Espera-se que os estudantes percebam que a maior assertividade, ou seja, o maior grau de certeza, está no primeiro enunciado. Já a menor assertividade, ou seja, o menor grau de certeza, está no segundo enunciado.
7. b), **7. c)** e **8.** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

Para fazer uma máquina "aprender" algo, é possível utilizar diversas técnicas baseadas em programação, princípios lógicos e matemáticos, mais ou menos complexos.

Em qual ano você acha que haverá 50% de probabilidade de termos conseguido a inteligência de máquinas com nível humano? [...] Poderá acontecer muito mais tarde ou mais cedo, a verdade é que ninguém sabe.

a. Comparando os dois enunciados, percebem-se diferentes graus de **assertividade** (grau de certeza demonstrado pelo autor). Qual dos enunciados permite maior e menor grau de certeza, respectivamente?

b. Nesses dois enunciados, que recursos linguísticos levaram você a reconhecer os diferentes graus de certeza em relação ao que é dito?

c. De que maneira essa diferença no grau de assertividade afeta a forma como o leitor interpreta as informações do texto? Explique.

8. Antes de fazer a leitura do texto, você deve ter feito uma hipótese sobre o que iria encontrar nele. Essa hipótese se confirmou ou não? Explique.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

PENSAMENTO COMPUTACIONAL



ANA BRANCO/AGÊNCIA O GLOBO

Nina da Hora, cientista da computação e ativista que se identifica como "*hacker* antirracista". Fotografia de 2020.

O texto que você leu foi publicado em uma seção intitulada "Explicado" de um jornal digital. Embora a divulgação científica não tenha se originado no meio digital, encontrou forte impulso nas redes sociais. No Brasil, Natália Pasternak, Atila Iamarino, Nina da Hora, Laura Marise, Ana Bonassa, Leon Martins, Luiza Caires e outros apostaram na comunicação digital para motivar o debate científico e aproximar o conhecimento científico do público leigo, em especial dos jovens.

Que tal conhecer um pouco mais sobre os novos meios e linguagens da divulgação científica para jovens? Organizados em grupos de quatro pessoas, vocês farão uma pesquisa para investigar, a partir de uma **enquete** realizada entre jovens, questões como: quais são os canais de divulgação científica mais conhecidos e acessados pelos jovens atualmente? Como descobriram esses canais? Acrescentem outras perguntas que considerem relevantes.

Busquem, na internet, informações sobre os divulgadores mencionados e seus respectivos canais de divulgação. Investiguem também as redes sociais dessas pessoas e o perfil de seu público-alvo. Ao final, preparem a enquete a ser respondida por amigos, estudantes de outras séries do Ensino Médio e conhecidos de redes sociais das quais vocês participam. Se possível, utilizem um programa gratuito que permita elaborar formulários e pesquisas *on-line*. Garantam que as pessoas entrevistadas tenham entre 15 e 18 anos.

Para concluir a pesquisa e organizar os resultados, vocês deverão produzir um **infográfico** em que esses dados sejam apresentados em gráficos e ilustrações de forma didática e atrativa. **Divulguem** o infográfico no mural da sala de aula.

Produção oral: resumo comentado

Uma boa estratégia para compreender um texto, especialmente de divulgação científica, é utilizar as práticas de resumo e paráfrase. Para preparar o resumo de um texto, selecionamos suas ideias mais importantes e eliminamos os conteúdos secundários. Após a seleção inicial, pode-se começar a escrita de um texto que apresente as ideias principais, por meio de paráfrases, ou seja, reescritas com suas próprias palavras. Se julgarem necessário, consultem as informações apresentadas a esse respeito na seção especial **Procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir**.

Em um texto de divulgação científica, quais seriam as informações centrais e as secundárias? Como parafrasear textos desse gênero discursivo?

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

Em grupos de até quatro pessoas, retomem o texto sobre inteligência artificial, apresentado na abertura deste capítulo, para uma nova experiência de leitura. O objetivo, agora, é fazer um resumo comentado desse texto para ser apresentado oralmente.

Para **planejar** seu texto, analisem a forma como as informações foram organizadas pelo autor e selecionem as ideias mais importantes, aquelas indispensáveis para compreender o tema. Ao fazerem essa seleção, reflitam sobre a experiência de leitura que o autor proporcionou: é uma leitura leve ou cansativa? O autor conseguiu despertar a curiosidade de vocês sobre o assunto abordado?

Registrem as possíveis respostas para essas perguntas e organizem-nas em um breve texto que possa ser falado ou lido em voz alta, com duração máxima de 2 minutos. Ao final, façam uma **revisão**, verificando questões relativas à ortografia, à pontuação, à concordância, entre outras. Se necessário, **reescrevam** a versão final fazendo os ajustes necessários. Em seguida, compartilhem o trabalho com os outros colegas da turma.

Textos de divulgação científica: definição e usos

O desejo de tornar as descobertas científicas e tecnológicas acessíveis a um público não especializado fez surgir os **textos de divulgação científica**.

TOME NOTA

Texto de divulgação científica é um gênero discursivo que tem por objetivo promover o contato do leitor leigo com o universo da ciência e da tecnologia. Para alcançar esse objetivo, faz uso de uma linguagem mais simples e direta, "traduzindo" conceitos e termos técnicos por meio de analogias baseadas em referências conhecidas do leitor.

Em muitos sentidos, o texto de divulgação científica pode ser visto como uma tradução do conhecimento especializado para garantir o entendimento do público leigo, assim popularizando e promovendo o pensamento científico.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Divulgação científica em *vlog*

Uma das razões para o grande esforço de popularização da ciência é a importância de levar a diferentes leitores conhecimentos e tecnologias capazes de melhorar a qualidade de vida das pessoas e, ainda, evitar que a falta de informação gere desinformação e comportamentos de risco. É exemplo disso o esforço para combater equívocos causados por ideias preconcebidas sobre doenças, como as relacionadas ao vírus da Aids, da dengue ou mesmo da covid-19.

Contexto discursivo

Uma das condições para promover a popularização da ciência é fazer com que ela deixe de **circular** somente em publicações voltadas para cientistas.

Por essa razão, jornais de grande alcance começaram a abrir espaço para os textos de divulgação científica. Surgiram, também, algumas revistas voltadas especificamente para esse fim, como a *Galileu* e a *Superinteressante*, ou ainda mais especializadas, como a *Revista Pesquisa Fapesp* e a *Revista de História da Biblioteca Nacional*, entre outras. Praticamente todas elas contam com *sites*, que permitem acessar os artigos das edições impressas e outros conteúdos digitais.

Outro espaço de circulação do texto de divulgação científica é o livro. O americano Carl Sagan e os brasileiros Natalia Pasternak, Marcelo Gleiser e Sidarta Ribeiro são alguns dos renomados cientistas que publicaram livros voltados para a divulgação das principais descobertas em suas áreas de atuação ou dedicados a combater a pseudociência.

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

TON MOLINA/FOTOARENA



Mais recentemente, as redes sociais e os canais de compartilhamento de conteúdo em vídeo ou em áudio tornaram-se importantes ferramentas para a circulação de textos de divulgação científica. Nesse contexto, canais como *A Matemaníaca*, *Coisas de Nerd* e *Nerdologia* e personalidades como Julia Jaccou, Nilce Moretto, Leon Martins e Atila Iamarino ganharam destaque. Uma importante contribuição desses novos meios de divulgação científica é o seu caráter inclusivo, em especial para as mulheres.

A bióloga e divulgadora científica Natalia Pasternak, presidente do Instituto Questão de Ciência, durante discurso em 2022.

REVISTA FAPESP



Capa da **Revista Pesquisa Fapesp**, edição novembro de 2023 | ano 24, n. 333.

Os leitores dos textos de divulgação científica

Quem procura os textos de divulgação científica é o leitor de jornais e revistas ou, no caso das culturas digitais, usuários da internet e das redes sociais em geral.

Seu grau de conhecimento sobre as questões abordadas varia bastante, porque esse é um público heterogêneo, que pode incluir desde crianças até adultos com formação universitária. O mesmo perfil se aplica ao caso dos leitores ou espectadores de *sites*, canais e perfis em redes sociais.

No caso dos livros e revistas, pode-se pressupor que o interesse por uma área específica da ciência seja um fator determinante na definição do perfil do público. É natural que só procurem uma revista dedicada à apresentação dos novos avanços na área da física, da biologia e da matemática, por exemplo, as pessoas que se interessam por essas áreas.

Estrutura

O texto de divulgação científica não apresenta uma estrutura fixa, mas costuma trazer uma introdução mais geral, destinada a capturar a atenção do leitor para a questão científica a ser abordada. Observe.

Energia

O despertador toca. Você geme, estica o braço, aperta a tecla "soneca", cochila. Algum tempo depois, acorda pra valer, abre os olhos. Se dorme de janela fechada, provavelmente terá de estender o braço (ou rolar um pouco na cama) para alcançar o interruptor e acender a luz. Depois, enfim, se levanta.

Cada um dos eventos descritos no parágrafo anterior envolve uso (melhor dizendo, transformação) de energia. O som do despertador só existe porque a energia elétrica estocada na bateria – ou fornecida pela tomada – se converte em energia mecânica, as vibrações do ar que nossos ouvidos captam como "som".

Seu gemido de desgosto envolve uma transformação semelhante, mas agora a energia inicial não é mais elétrica, e, sim, química: moléculas de glicose, um tipo de açúcar, são consumidas nas células de seu corpo, liberando a energia que você usa para falar, pensar e andar por aí. É essa a energia que move seus músculos quando você finalmente se mexe para sair da cama, e que continuará a movê-los pelo restante do dia.

É energia elétrica que faz a lâmpada do quarto responder ao toque no interruptor. Se a janela estiver aberta, a luz natural que entra foi produzida no espaço, a 150 milhões de quilômetros de nosso planeta, pela energia nuclear do Sol, que, em última instância, é a fonte original de praticamente toda a energia que usamos na Terra.

Até mesmo o petróleo que extraímos do subsolo não passa de energia solar acumulada, originalmente, por plantas e outros pequenos seres vivos que existiram há milhões de anos. Os ventos, fonte da energia **eólica**, existem graças a diferenças de temperatura (ar quente sobe, ar frio desce) causadas pelo poder do sol. Por sua vez, as águas, que movem rodas e turbinas quando rolam ladeira abaixo, só chegam ao alto das encostas porque evaporam e se elevam na atmosfera: um movimento causado pelo calor do sol.

Eólica: feminino de *eólico*, que se relaciona ao vento.

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

1. Resposta pessoal. É provável que os estudantes notem diferenças entre o modo como entraram em contato com o conceito de energia, no contexto da sala de aula, e a abordagem adotada pelos autores do texto lido.

Mas, afinal, o que é essa coisa que chamamos de "energia"? Poucas palavras da língua portuguesa – e talvez de qualquer outra língua! – sofrem tanto abuso. Artistas e atletas mandam e pedem "energia positiva" de seus públicos; astrólogos gostariam de nos fazer acreditar que certas configurações planetárias enviam "energias" desse ou daquele tipo para pessoas nascidas em determinadas datas. Há ainda quem diga que cores, pedras ou sons podem ajudar a "harmonizar as energias".

Aquilo que poderíamos, talvez, chamar de "energia emocional" – disposição, ânimo, simpatia – e a "energia" que aparece nas equações da Física – que viaja pelos fios elétricos e na luz solar, que está estocada no petróleo e que é um constituinte básico da realidade material à nossa volta – não são a mesma coisa, embora compartilhem o nome e tenham certo parentesco poético.

Dizer, por exemplo, que uma pessoa tem "uma energia inesgotável" – ou seja, é assertiva, transmite entusiasmo, parece estar sempre de bom humor – não significa que ela nunca vai precisar de um carregador para o celular.

Cientificamente, energia é a capacidade de realizar trabalho. "Trabalho", nesse contexto, é algum tipo de transformação – uma mudança na posição, velocidade, tamanho, formato ou temperatura de alguma coisa.

Isso explica por que energia é tão importante, por que políticos, cientistas e empresários se desdobram na busca por novas fontes ou fontes alternativas, por que países entram em guerra, por que somos sempre bombardeados por mensagens que dizem como é importante economizar energia: sem ela, nenhuma mudança é possível. Matérias-primas não se convertem em produtos, pessoas não se deslocam de um lado para o outro, nada acontece, tudo para, congela. Sem energia, nem mesmo a vida é possível.

PASTERNAK, Natalia; ORSI, Carlos. Energia. **Ciência no cotidiano**: viva a razão. Abaixo a ignorância! São Paulo: Contexto, 2020. p. 10-11.

1. **Ao longo do Ensino Fundamental, uma das unidades temáticas estudadas por você foi a de matéria e energia. Procure se lembrar do modo como o conceito de energia foi introduzido em sala de aula. Você diria que a abordagem de Natalia Pasternak e Carlos Orsi é diferente da conhecida por você? Por quê?**
2. **Releia o primeiro parágrafo. Com base em suas características, podemos afirmar que ele poderia ser a introdução de um conto.**
   a. Que elementos, presentes nesse parágrafo, autorizam essa afirmação?
   b. Há indícios de que o primeiro parágrafo pode não estar introduzindo uma narrativa. Que indícios são esses?
   c. Nós sabemos que esse parágrafo é a introdução de um texto de divulgação científica. Como você interpreta a escolha feita pelos autores para a redação dessa introdução?
3. **Considere o modo como a linguagem foi utilizada nos três parágrafos iniciais.**
   a. Identifique as passagens mais coloquiais presentes nessa parte do texto.
   b. Qual pode ser o efeito da adoção de uma linguagem menos formal em um texto de divulgação científica?
4. **Em diferentes passagens, nota-se a preocupação dos autores em facilitar a compreensão de alguns conceitos.**
   a. Identifique dois trechos em que isso ocorre.
   b. Explique em que consiste a facilitação, nos trechos identificados por você.

Como vimos, Natalia Pasternak e Carlos Orsi utilizam o primeiro parágrafo do texto para criar um contexto familiar a todos os leitores: o momento de despertar e os gestos comumente realizados quando acordamos. Essa introdução cumpre uma importante função, comum a textos de divulgação científica: capturar o interesse dos leitores pelo que será apresentado a seguir – o conceito de energia.

2. a) A estrutura do primeiro parágrafo se organiza com a apresentação de várias ações associadas ao momento em que alguém acorda. Nesse sentido, o leitor não só identifica comportamentos familiares a quem passa por esse momento todos os dias, como também pode sentir uma certa simpatia por quem está vivendo a sensação desagradável de ser despertado pelo toque de um despertador. Isso faz com que seja possível reconhecer elementos característicos de gêneros narrativos, como o conto, nesse parágrafo.
2. b) Espera-se que os estudantes identifiquem o estabelecimento de uma interlocução ("Você geme...") e a explicitação de uma hipótese sobre o estado da janela ("Se dorme de janela fechada...") como estranhos ao que se espera encontrar na introdução de um conto. De modo geral, o narrador de um conto introduz uma personagem ficcional; não costuma "convocar" o leitor como personagem do texto. Também se espera que esse narrador saiba como o espaço em que a ação acontece está caracterizado, sem que tenha necessidade de contemplar, por exemplo, diferentes hipóteses relativas ao estado de uma janela.
2. c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que o modo como o primeiro parágrafo foi redigido sugere a intenção dos autores de levarem seus leitores a reconhecerem gestos comuns a todos no momento de acordar e, assim, promoverem uma aproximação maior entre os leitores e o texto. Com base nesse momento da rotina de todas as pessoas, Natalia Pasternak e Carlos Orsi podem identificar várias situações que envolvem diferentes processos associados à energia.
3. a) Os estudantes devem identificar as seguintes passagens: primeiro parágrafo – "Você geme, estica o braço, aperta a tecla 'soneca', cochila", "acorda pra valer"; terceiro parágrafo – "Seu gemido de desgosto", "andar por aí", "quando você finalmente se mexe para sair da cama".
3. b) Espera-se que os estudantes concluam que o uso de uma linguagem menos formal aproxima o leitor do texto. Esse efeito é importante, porque revela para os leitores que a intenção dos autores é facilitar a compreensão do que será apresentado.
4. a) Podem ser identificados os seguintes trechos: "moléculas de glicose, um tipo de açúcar"; "Os ventos [...] existem graças a diferenças de temperatura (ar quente sobe, ar frio desce)"; "as águas [...] só chegam ao alto das encostas porque evaporam e se elevam na atmosfera: um movimento causado pelo calor do sol.".
4. b) Na primeira ocorrência, os autores incluem a informação de que "glicose" é um tipo de açúcar; na segunda, explicam por que a diferença de temperatura forma os ventos (subida do ar quente e descida do ar frio) e, na terceira passagem, informam que é o calor do sol que provoca a evaporação das águas para que cheguem no alto das encostas. Os estudantes devem perceber, portanto, que os autores acrescentam informações e explicações para garantir a compreensão de processos associados à produção de diferentes tipos de energia (química, elétrica, eólica).

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

Isso é demonstrado pela análise dos parágrafos seguintes, nos quais diferentes elementos referidos na introdução são retomados: o som do despertador (segundo parágrafo), o gemido e os movimentos de uma pessoa ao se levantar (terceiro parágrafo) e a iluminação, do sol ou de uma lâmpada (quarto parágrafo). Por meio do exemplo inicial, os autores exemplificam o uso de diferentes tipos de energia (química, elétrica, solar).

Uma vez concluída a introdução, definidos os conceitos-chave e as estratégias de linguagem para adequar o conteúdo ao seu público, o encaminhamento dos textos de divulgação científica vai depender do tema abordado.

Linguagem

A preocupação em traduzir conceitos científicos complexos para o leitor leigo faz com que a linguagem do texto de divulgação científica assuma algumas características bem marcadas.

A primeira delas diz respeito ao grau de coloquialidade, pois os textos de divulgação científica recorrem à **linguagem coloquial** como uma estratégia para aproximar o leitor dos tópicos abordados. Outra estratégia utilizada para o mesmo fim é o estabelecimento de uma **interlocução explícita**.

No texto de introdução do livro de Bill Bryson, *Breve história de quase tudo*, escrito com a finalidade declarada de permitir às pessoas "entender e apreciar as maravilhas e realizações da ciência [...], num nível nem técnico ou difícil demais, nem muito superficial", essas duas características podem ser observadas.

> **Bem-vindo**. E **parabéns**. **Estou encantado com seu sucesso**. **Chegar aqui não foi fácil, eu sei**. **Na verdade, suspeito que foi um pouco mais difícil do que você imagina**.
>
> **Para início de conversa**, para **você** estar aqui agora, trilhões de átomos agitados tiveram de se reunir de uma maneira intricada e intrigantemente providencial a fim de **criá-lo**. É uma organização tão especializada e particular que nunca antes foi tentada e só existirá desta vez. Nos próximos anos (**esperamos**), essas partículas minúsculas se dedicarão totalmente aos bilhões de **esforços jeitosos** e cooperativos necessários para **mantê-lo** intacto e **deixá-lo** experimentar o **estado agradabilíssimo**, **mas ao qual não damos o devido valor**, conhecido como existência.
>
> BRYSON, Bill. **Breve história de quase tudo**. Trad. Ivo Korytowski. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 11.

Explicações, exemplificações, comparações, metáforas, nomeações e uma seleção estratégica das palavras a serem utilizadas são alguns dos recursos mais comuns ao texto de divulgação científica.

Nesse sentido, comparações e metáforas acabam por merecer um lugar de destaque na linguagem desses textos, porque criam referências conhecidas para os leitores e, por meio delas, "traduzem" os conceitos abordados. É o que podemos observar no trecho a seguir, que faz parte do livro *Bilhões e bilhões*, de Carl Sagan.

> No Egito faraônico dos tempos de Akhenaton, segundo uma religião monoteísta agora extinta que adorava o Sol, a luz era considerada o olhar de Deus. Naqueles tempos remotos, imaginava-se que a visão fosse uma espécie de emanação que partia do olho. A visão era parecida com um radar. Prolongava-se para fora do olho e tocava no objeto que estava sendo visto. O Sol – sem o qual pouco mais do que as estrelas é visível – acariciava, iluminava e aquecia o vale do Nilo. Dada a física da época, e uma geração que cultuava o Sol, fazia sentido descrever a luz como o olhar de Deus. Três mil e trezentos anos mais tarde, uma metáfora mais profunda, embora muito mais prosaica, nos propicia um melhor entendimento da luz.
>
> Você está sentado na banheira, e a torneira está pingando. A cada segundo, vamos supor, um pingo cai na banheira. Gera uma pequena onda que se espalha ao redor, formando um belo círculo perfeito. Quando atinge os lados da banheira, é refletida de volta. A onda refletida é mais fraca, e, depois de uma ou mais reflexões, você não a consegue perceber mais.
>
> SAGAN, Carl. Deus e a torneira que pinga. *In*: SAGAN, Carl. **Bilhões e bilhões**: reflexões sobre vida e morte na virada do milênio. Trad. Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 41-42.

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

Sagan procura metáforas capazes de facilitar a compreensão dos leitores leigos. Neste caso, como precisará definir a luz como uma espécie de onda, encontra uma imagem capaz de ser reconhecida por qualquer um: as ondas criadas na superfície da água pelos pingos que caem da torneira de uma banheira.

Amplie seu repertório

De olho no *podcast*

O programa de *podcast Naruhodo* traz, a cada episódio, temas diversos com uma abordagem dinâmica e divertida. Para isso, conta com a condução de perguntas e comentários dos ouvintes e do leigo curioso Ken Fujioka, responsável por mediar as explicações científicas do pesquisador Altay de Souza.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Como lidar com a pseudociência nas redes sociais?

A pergunta apresentada no título desta seção propõe uma reflexão bastante importante. Para iniciar nossa conversa a esse respeito, leiam a transcrição de uma postagem em vídeo da bióloga e divulgadora científica Mari Krüger em uma de suas redes sociais.

> Vocês querem saber o que eu fiz para ir dessa sobrancelha aqui [mais fina, em foto na parte de baixo do vídeo] para essa aqui [sobrancelha mais cheia]? Absolutamente nada!
>
> Mas falando sério mesmo: eu só parei de tirar. Aquela foto lá é de 2010 e essa aqui é a minha sobrancelha de hoje em dia.
>
> Mas esse é um bom exemplo de como seria fácil eu vender aqui e agora um produto, mostrar essas duas fotos pra vocês e dizer: "Gente! Usei este produto". Mesmo que eu não tenha usado nada... Podia vender aqui um sérum, um tratamento, um suplemento...
>
> Porque, sim, gente, existe suplemento pra sobrancelha, tá? E não tô nem exagerando. Tô deixando a tela aqui para vocês. [exibe tela com cesta de compras sem identificação de loja ou de marca de produto].
>
> Sei lá, né, gente!? A vitamina deve vir com GPS, que é pra ela ir para sobrancelha e não pro buço. Eu fico imaginando ela chegando no queixo e pensando: "Ihhh! Acho que não era pra eu tá aqui não, hein?"
>
> "Ai, Mari, então quer dizer que todo mundo que divulga esse tipo de produto tá mentindo?" [imitando seguidores]. Não foi isso que eu disse! Ainda que eu ache que a maioria, sim. Talvez ela tenha tido ali a impressão de que o produto ajudou. Mas a verdade é que, se ela tivesse tomado aquele suplemento ou uma pílula de farinha, o resultado seria provavelmente o mesmo.
>
> É sobre esses e outros suplementos que o *podcast Ciência Suja* falou no episódio "A farsa dos suplementos" [do qual ela participou]. Esses produtos que têm a expectativa de movimentar R$ 199 bilhões de reais em 2025 e que contam com a desinformação, com a malandragem pra driblar legislações e com os *influencers* digitais que estão aí prontos para dizer pra vocês que é disso que vocês precisam. "E não esquece de usar o meu cupom!" [fala irônica].

KRÜGER, Mari. Instagram: @marikrugerb, 24 jul. 2024. Postagens.



DC STUDIO/SHUTTERSTOCK

Apesar da disseminação de pseudociência nas redes sociais, há muitos canais confiáveis que trazem informações que as combatem.

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

1. **É possível identificar, nessa transcrição, a tentativa de Mari Krüger de estabelecer uma interlocução explícita com o seguidor de seu perfil na rede social? De que modo isso é feito?**
2. **Um texto de divulgação científica, escrito ou oral, usa diversos recursos para tornar o tema abordado menos árido, aproximando o leitor/ouvinte do tema em questão. Que recursos, além da interlocução explícita, podem ser identificados nesse texto? Justifique.**
3. **Mari Krüger chega a explicitar sua crítica ao uso indiscriminado dos suplementos? Em que momento?**

Diariamente, nossas redes sociais ou nossas caixas de mensagens são inundadas por conteúdos muitas vezes sensacionalistas, que trazem visões equivocadas, deturpadas ou apresentam recortes mal-intencionados de um estudo maior, trazendo alertas assustadores ou indicando receitas milagrosas sobre saúde, bem-estar, beleza, longevidade etc.

Produtos infalíveis para combater ou prevenir doenças, dietas para perder peso ou ganhar músculos, suplementos para todas as necessidades (muitas delas inventadas), procedimentos estéticos questionáveis, misturas incomuns de produtos químicos para a limpeza em geral, entre outros. Ao nosso léxico cotidiano, são incorporados termos como pH, ionização, imunidade, bactérias e vírus, gordura trans, inflamação, jejum intermitente, detox, quântico...

Os responsáveis por esses conteúdos são, em geral, pessoas que não têm um conhecimento aprofundado sobre os temas sobre os quais se dispõem a falar e, com essas postagens, querem a sua atenção, o seu *like*, o seu compartilhamento, o seu engajamento. Para alcançar essa visibilidade, não se acanham em veicular conteúdos sem qualquer rigor ou fundamento científico.

Contudo, na contracorrente dessas publicações pouco confiáveis, como se lê na transcrição que abre esta seção, os usuários de redes sociais podem contar com perfis ou canais de pessoas com formação em biologia, bioquímica, medicina, farmácia e áreas afins – dispostas a denunciar e a combater a pseudociência e a desinformação, como é o caso do *post* transcrito. Usando uma linguagem acessível, muitas vezes com doses de humor e de ironia, esses profissionais empenham-se em compartilhar conhecimento científico de qualidade com a população e com os usuários de redes sociais.

1. Sim. Ela busca estabelecer a interlocução com seus seguidores usando as seguintes estratégias: recorre ao uso do **vocativo**, com o **substantivo** "gente", convocando o usuário para a conversa em "Gente! [...]", "Porque, sim, gente, [...]", "Sei lá, né, gente!?", assim como usa o **pronome** "vocês", dirigindo-se diretamente ao seu público em "*Vocês* querem saber o que eu fiz [...]", "[...] mostrar essas duas fotos *pra vocês* [...]", "Tô deixando a tela aqui *para vocês*.", "[...] para dizer *pra vocês* que é disso que *vocês* precisam". Por fim, lança mão do **imperativo** na frase final "E não *esquece* de usar [...]".
2. É importante que os estudantes observem que, além da interlocução explícita, Mari usa outros recursos para se aproximar de seu público: a **linguagem coloquial** ("gente!"; "tô"; "tá"; "né"; "ihh!"; "malandragem"); a **comparação** entre o uso do sérum para sobrancelha e a ingestão de uma pílula de farinha; o **uso do humor** (pílula com GPS para achar a sobrancelha...) e **da ironia** ("E não esquece de usar o meu cupom!" – imitando a frase característica dos *influencers* digitais ao final de suas postagens, após terminarem de fazer a *publi* – a publicidade – do produto.
3. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente, pois, no parágrafo final, Mari afirma explicitamente que a venda de suplementos tem "a expectativa de movimentar R$ 199 bilhões de reais em 2025" e isso se deve a um uso indiscriminado que vem da desinformação, "com a malandragem pra driblar legislações e com os *influencers* digitais" que incutem nos seguidores uma necessidade de consumir o produto.

Universo digital: criação de videominuto

Para esta atividade, vocês vão trabalhar em grupo de quatro colegas na produção de um **videominuto** que, a exemplo do que fez Mari Krüger, desmistifique uma informação falsa, deturpada, alarmista ou infundada no campo da Ciência, que vem sendo divulgada de forma irresponsável. Sigam estas etapas:

Etapa 1 – Organização dos grupos e divisão de tarefas

O grupo pode ser organizado por proximidade ou por afinidade. Uma vez agrupados, vocês devem fazer a divisão das tarefas de acordo com as preferências e as habilidades de cada um. Um integrante do grupo pode ser o roteirista, outros dois, os responsáveis pela pesquisa, outro pode fazer a apresentação do vídeo. Se o grupo preferir, poderá usar o recurso da "narração em *off*", que traz apenas a voz do integrante do grupo, enquanto as imagens e/ou uma animação tomam conta da tela.

Etapa 2 – Identificação e seleção do conteúdo a ser abordado

Pesquisem nas redes sociais uma tendência do momento: uma dieta, um novo suplemento, um ingrediente específico que vem sendo intensamente promovido ou apontado como "perigoso", um conteúdo alarmista que seja fruto de desinformação ou de má-fé. Esse conteúdo será desmistificado por vocês em uma postagem de vídeo dirigida aos usuários de redes sociais.

Para que não haja repetição de temas, seria interessante que a escolha fosse delimitada a alguns tópicos previamente escolhidos pela turma e, depois, sorteados ou acordados em sala com os estudantes. Uma vez finalizados, os videominutos podem ser alocados num *blog* da turma ou em canais digitais institucionais de que a comunidade escolar participe.

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

Etapa 3 – Pesquisa em fontes confiáveis e coleta de dados e de informações

Escolhido o conteúdo, é hora de desmistificá-lo. Para fazer isso, realizem pesquisas em canais de profissionais que tratam seriamente do tema (por exemplo, como os citados na teoria deste capítulo). Uma sugestão é buscar *sites* de institutos de universidades renomadas. Lembrem-se de anotar os dados e as informações coletados e indicar suas fontes da maneira adequada.

Etapa 4 – Elaboração e revisão do roteiro para o videominuto

Muitas vezes, acreditamos que o divulgador do conteúdo em vídeo tenha ligado a câmera e começado a falar, tamanha a sua naturalidade. Mas não é assim. Para não ser repetitivo, não se confundir na hora de apresentar conceitos ou termos científicos, é necessário partir de um roteiro. Esse roteiro será escrito por vocês e deverá ser usado para o treino da dicção, entoação, ritmo de fala e pausas expressivas, antes da gravação. Lembrem-se dos pontos a seguir.

- Como é um roteiro para um videominuto, deve ser breve. Sugestão: quando terminarem de escrevê-lo, cronometrem a leitura do texto para confirmar que o tempo de 1 minuto foi respeitado.
- A desinformação ou o fato deturpado deverá ser contradito com base em informações corretas e fidedignas.
- A relação de fontes pesquisadas deve ser apresentada na descrição do vídeo.
- Cuidado com a linguagem: ela deve ser coloquial para garantir a acessibilidade da informação, pois é dirigida a um público leigo. É importante que o texto crie uma interlocução com quem assiste ao vídeo.
- Um toque bem-humorado pode cair bem – humor também engaja. Mas atenção: coloquialidade e humor devem ser sempre respeitosos.
- Revisem o roteiro, verificando se ele atende a todos os aspectos descritos anteriormente: dura 1 minuto, desmistifica desinformação ou fato inverídico, apresenta fontes confiáveis de pesquisa, usa linguagem adequada ao público-alvo etc.

Etapa 5 – Gravação e compartilhamento do vídeo

O vídeo pode ser gravado com um celular. Em data agendada com a turma, cada grupo apresentará seu videominuto. Depois, eles poderão ser postados nos canais digitais da escola: *blog*, *vlog*, *site*, redes sociais etc. Vocês também podem compartilhar os vídeos em suas redes, se desejarem.

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

Proposta de produção: comentário crítico sobre textos de divulgação científica

Após conhecer o campo da divulgação científica e analisar alguns exemplos desse gênero discursivo, sua tarefa será fazer uma pesquisa para localizar diferentes textos de divulgação científica que abordem um tema de seu interesse. Consulte livros, revistas de divulgação científica e *sites* confiáveis da internet.

Selecione dois dos textos encontrados e faça uma análise comparativa do modo como seus autores trataram do mesmo tema. Seu objetivo, nessa análise, será avaliar qual dos dois textos cumpre melhor a finalidade de apresentar, a um leitor que não dispõe de conhecimentos específicos sobre o assunto abordado, conceitos fundamentais para a compreensão do tema, sem, com isso, renunciar ao rigor científico.

Concluída a análise, redija um **comentário crítico** em que você apresente os resultados dessa comparação, justificando a escolha de um dos textos.

No momento de entregar a sua análise, anexe a ela uma cópia dos dois textos analisados, para que seu professor possa conhecê-los.

Planejamento e elaboração

1. Seu primeiro critério deve ser o grau de dificuldade que você enfrentou ao ler cada um dos dois textos: a leitura de um deles foi mais difícil do que a leitura do outro? Em que sentido?

2. Qual dos dois autores conseguiu redigir uma introdução que "prende" a atenção do leitor e o deixa com vontade de continuar a ler?
3. Preste atenção ao modo como os autores desses textos utilizaram a linguagem.
   - Foi estabelecida uma interlocução explícita?
   - Ela contribui para promover a aproximação entre o leitor e o tema abordado?
   - O autor usou metáforas ou comparações? Elas fornecem referências que o leitor conhece e realmente contribuem para tornar mais compreensíveis os conceitos apresentados?
   - O texto apresenta exemplos? Eles tornam mais "concretos" os conceitos ou as definições apresentadas?

Avaliação e reescrita do texto

Concluído o texto, é importante que você reserve um tempo para uma leitura cuidadosa, a fim de revisar as escolhas feitas por você ao escrever seu comentário crítico. No momento dessa revisão, preste atenção à correção gramatical (acentuação, pontuação e ortografia) e considere também a organização das informações e dos argumentos apresentados no texto.

Peça a um colega que leia o seu texto enquanto você lê o dele. Em seguida, compartilhem as sugestões de alteração que podem contribuir para melhorar o texto. Ao final, decida o que deve ser mantido e o que pode ser alterado para garantir mais clareza e concisão textual.



KALI9/E+/GETTY IMAGES

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Ao terminar o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu e avalie o percurso de aprendizagem realizado. As questões a seguir podem auxiliá-lo nesse processo. Você compreendeu plenamente, em parte ou muito pouco as características do texto de divulgação científica, sua estrutura composicional, seu contexto de produção e os veículos em que ele circula? Conseguiu identificar a linguagem que deve ser empregada em textos desse gênero? Durante as pesquisas, compreendeu a importância de consultar fontes seguras e confiáveis para não divulgar desinformação, conceitos equivocados ou pseudociência? Encontrou alguma dificuldade ao participar de trabalhos em grupo? Quais? Refletiu sobre os princípios éticos que permeiam as temáticas desenvolvidas nos textos lidos no capítulo? Essa reflexão crítica pode ajudá-lo a compreender melhor e a aprimorar o seu domínio da língua portuguesa. Converse com os colegas ou com o professor para sanar eventuais dúvidas.

CAPÍTULO 13

Metáforas e analogias: imagens que ajudam a compreender o mundo

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

Neste capítulo, você vai:

1. Saber o que são analogias e metáforas.
2. Reconhecer a ocorrência de metáforas e analogias em textos de diferentes gêneros.
3. Entender o papel dessas figuras de linguagem em textos de divulgação científica.
4. Compreender por que as metáforas ajudam a estruturar nosso sistema conceitual.
5. Produzir um microconto, considerando as características do gênero.

Entender de que modo as metáforas participam da construção de conceitos e como elas e as comparações nos ajudam a compreender textos de divulgação científica é um passo importante para a autonomia de leitura. Além disso, a utilização desses recursos de linguagem no momento da escrita enriquece o processo de produção de textos.

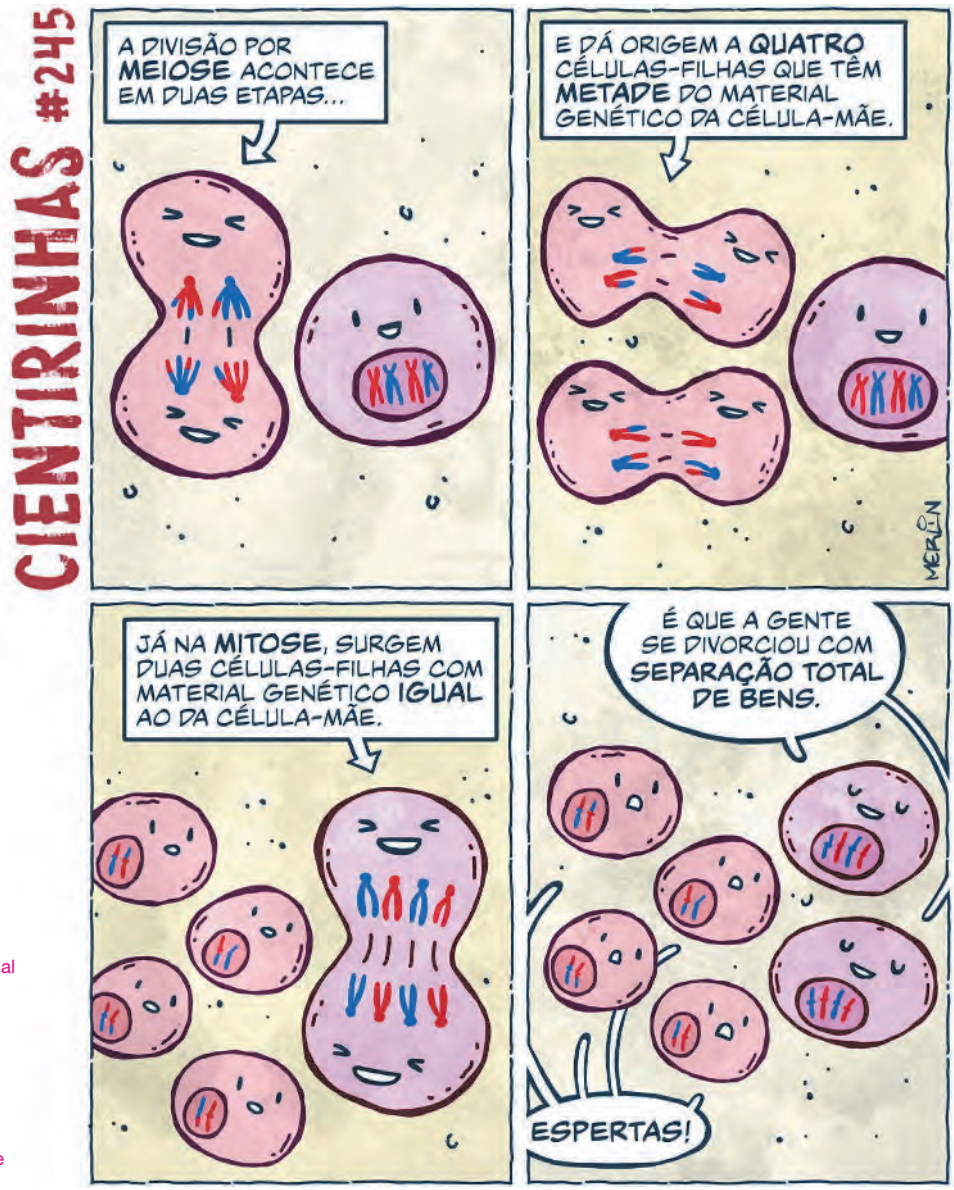
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

LEITURA E ANÁLISE

1. Como estudante, você faz uso intenso de livros didáticos. Eles apresentam, de modo organizado e acessível, conceitos, definições e exemplos relacionados ao estudo dos conhecimentos próprios das diferentes áreas e disciplinas. Com base nessa experiência como leitor, o que você espera encontrar em uma tira de humor que aborda etapas da divisão celular?
2. Você acha possível associar construção de conhecimento e humor? Por quê?

Leia com atenção a tira a seguir para responder às questões 3 a 8.

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.



© MARCO MERLIN/CIENTIRINHAS

MERLIN, Marco. **Cientirinhas #245**. Facebook: @quadrinhorama + @dragoesdegaragem, 13 maio 2021. Postagem.

1. Resposta pessoal. As respostas podem ser variadas. Caso os estudantes não se recordem desse conteúdo de Biologia, informe que divisão celular é um processo no qual uma célula dá origem a outras.
2. Respostas pessoais. Estimule os estudantes a refletirem sobre como o uso do humor na transmissão de conhecimento pode ser uma estratégia interessante para minimizar possíveis dificuldades de compreensão de temas mais complexos, despertando o interesse das pessoas em aprendê-los.

3. Essa tirinha faz parte de uma série, criada pelo quadrinista Marco Merlin, da qual ela é a 245ª. Qual é a finalidade desses quadrinhos?

   a. Observe o título que dá nome a essa série de tiras. Explique o processo de formação desse título e como essa escolha destaca a finalidade da série.

   b. Com base no conteúdo da tira, para qual perfil de leitor ela se dirige? Por quê?

4. Considere a seguinte definição.

TOME NOTA

A **tira cômica** ou **tira de humor** é um gênero discursivo comumente encontrado em revistas em quadrinhos, jornais impressos ou digitais e postagens de redes sociais. A tira, em geral, combina elementos verbais e não verbais, organizados em quadrinhos que compõem uma narrativa sequencial breve com um desfecho inesperado que provoca um efeito humorístico.

   a. Você diria que a tira reproduzida ilustra bem a definição do gênero **tira cômica**? Explique com base em elementos estruturais.

   b. As tiras humorísticas que circulam nos jornais não costumam abordar questões de natureza científica. Levante uma hipótese para explicar por que isso é feito nas *Cientirinhas*.

5. Releia a tira.

   a. Identifique os trechos em que a **meiose** e a **mitose** são definidas nos quadrinhos.

   b. Para se referir a esses processos, a Biologia recorre ao uso de metáforas. Identifique-as e explique-as.

6. Podemos afirmar que uma metáfora, criada pelo autor da tira, é responsável pela construção do efeito de humor. Que metáfora é essa? Explique como ela participa da criação do efeito de humor.

7. Você considera que esse uso de metáforas facilita a compreensão dos conceitos apresentados na tira? Justifique.

8. Antes de ler a tira reproduzida na abertura, você elaborou uma hipótese sobre como ela poderia apresentar as etapas da divisão celular. Sua hipótese se confirmou ou a abordagem feita foi inesperada? Explique.

Analogias e metáforas

Em uma matéria que noticia o lançamento de um livro das *Cientirinhas*, publicada no *Jornal da USP*, o quadrinista Marco Merlin explicita a intenção de usar o humor como porta de entrada para o conhecimento científico:

> "A ideia era usar o humor como isca e criar tirinhas com conteúdo científico para atrair mais ouvintes ao *podcast* [*Dragões de Garagem*]. O lema – 'venha pela piada, fique pela ciência' – resume bem o espírito da coisa [...]".

SUCESSO na internet, "Cientirinhas" viram livro para rir, aprender e ensinar. **Jornal da USP**, São Paulo, 8 jun. 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/universidade/sucesso-na-internet-cientirinhas-viram-livro-para-rir-aprender-e-ensinar/. Acesso em: 9 nov. 2024.

Mais adiante, no mesmo texto, Iberê Thenório, um dos responsáveis pelo *vlog Manual do Mundo* (canal de vídeo dedicado a estimular a curiosidade como porta de entrada para o conhecimento), destaca:

> "O conhecimento científico à primeira vista parece uma coisa carrancuda, superséria. As *Cientirinhas* provam que não é bem assim. Dá pra fazer muita piada e – o que eu acho mais fascinante – para entendê-las, você precisa ter estudado um pouco. No fim das contas, o sorriso que surge nos lábios ao final de cada tirinha traz dois prazeres: o da piada em si e o fato de ter entendido [...]".

SUCESSO na internet, "Cientirinhas" viram livro para rir, aprender e ensinar. **Jornal da USP**, São Paulo, 8 jun. 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/universidade/sucesso-na-internet-cientirinhas-viram-livro-para-rir-aprender-e-ensinar/. Acesso em: 9 nov. 2024.

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

3. Esses quadrinhos foram criados para divulgar, de forma bem-humorada, dois conceitos associados a processos biológicos referentes à reprodução celular: **meiose** e **mitose**.
3. a) O título da série de tiras – *Cientirinhas* – é um neologismo formado pela combinação de duas palavras: "ciências" + "tirinhas". Ele deixa clara a intenção do autor de criar tiras cômicas associadas a conceitos científicos.
3. b) Pode-se supor que pessoas interessadas em questões de natureza científica sejam naturalmente atraídas por esse tipo de tira, mas o modo como as informações foram apresentadas pode interessar a qualquer pessoa que entenda o efeito de humor criado pelo quadrinista.
4. a) Espera-se que os estudantes reconheçam que a estrutura do gênero tira cômica, apresentada na definição, pode ser reconhecida na tira de abertura. Ela apresenta uma narrativa breve e sequencial, organizada a partir da combinação de elementos verbais (as falas apresentadas nos balões) e não verbais (desenho das células) que traz um desfecho inesperado (comentário sobre o "divórcio" e a "separação total de bens", algo estranho ao campo da Biologia abordado no texto), responsável pelo efeito de humor.
4. b) Como o próprio nome da série sugere, o objetivo das *Cientirinhas* é apresentar, de modo compreensível para o público leigo, conceitos associados a diversas áreas da ciência, como a Biologia. Pode-se supor que o autor viu, nesse gênero, a possibilidade de facilitar a explicação de conceitos naturalmente mais complexos apelando para o humor.
5. a) Os trechos dos quadrinhos são: **Meiose** – "A divisão por meiose acontece em duas etapas e dá origem a quatro células-filhas que têm metade do material genético da célula-mãe"; **Mitose** – "Já na mitose, surgem duas células-filhas com material genético igual ao da célula-mãe".
5. b) A Biologia recorre à metáfora da "célula-**mãe**" (aquela que dá origem) e das "células-**filhas**" (aquelas que são originadas) para definir esses processos de divisão celular.
6. Marco Merlin expande as metáforas utilizadas pela Biologia, que sugerem a existência de uma "família" celular, para criar a metáfora que representa a **mitose** como um "divórcio com separação total de bens". No último quadrinho, o leitor da tira é surpreendido pelo comentário de que as células-filhas produzidas durante a mitose teriam se "divorciado" de sua célula-mãe com "separação total de bens", sugerindo que é essa a razão de carregarem material genético idêntico ao de sua "genitora". As células-filhas geradas pela **meiose**, que só recebem metade do material genético de sua célula-mãe, comentam: "Espertas!". Esse comentário reforça o efeito de humor, porque atribui às células produzidas pela mitose uma decisão **voluntária** de se separarem, algo que não corresponde ao processo biológico.
7. Resposta pessoal. É provável que os estudantes considerem que, sim, o uso de metáforas, na Biologia, facilita a compreensão de conceitos científicos, porque oferece aos leitores referências conhecidas (no caso, uma analogia com os conceitos de "mãe" e "filhas"), a partir das quais eles podem entender de que modo ocorrem a **meiose** e a **mitose**. A metáfora do "divórcio com separação total de bens", criada pelo autor da tira, reforça a ideia de que, na **mitose**, cada célula-filha carrega consigo material genético idêntico ao da célula-mãe, o que não acontece na **meiose**.
8. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a compartilharem suas hipóteses e os motivos que as determinaram. Ainda que não se confirmem, é importante que eles percebam que o uso de humor na comunicação é uma estratégia que pode contribuir para a aprendizagem.

A leitura de várias *Cientirinhas* mostra que, por vezes, o autor recorre a metáforas para facilitar a compreensão do conteúdo científico, outras vezes, para construir o efeito de humor. Na tira analisada na abertura deste capítulo, observamos que as metáforas cumpriram essas duas funções.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Durante seus estudos sobre as **figuras de linguagem** no Ensino Fundamental, talvez você tenha aprendido que elas podem ser classificadas como **figuras de palavra**, **figuras de sintaxe** e **figuras de pensamento**. Essas classificações buscam sintetizar a base a partir da qual determinada figura é criada. Em grupos de três colegas, vocês devem retomar as **figuras de palavra** e suas definições. Façam uma pesquisa sobre esses conceitos em livros didáticos, gramáticas de referência e *sites* confiáveis da internet. Selecionem os exemplos que parecerem mais esclarecedores. Assegurem-se de que compreenderam cada uma das definições apresentadas.

Concluída a retomada dos conceitos, vocês deverão procurar exemplos de **metonímias**, **metáforas** e **comparações** em letras de música, manchetes de jornal, tiras cômicas, ou seja, em textos de diferentes gêneros discursivos. Analisem os exemplos coletados e escolham os melhores para criarem um desafio para os colegas de turma. Cada trio deverá propor um conjunto de questões sobre as figuras selecionadas envolvendo os exemplos escolhidos. Avaliem o que pode ser mais interessante: pedir aos colegas que identifiquem as figuras, pedir que expliquem seu significado ou pedir que demonstrem, com base nos exemplos, como elas se definem.

Concluída essa etapa, cada trio apresentará suas questões para serem respondidas pelos membros dos outros grupos. Vocês podem decidir, com o auxílio do professor, se o grupo que responderá às questões será sorteado ou se deverá se voluntariar para fazer isso.

Como sugestão, escolham as melhores definições e os melhores exemplos de metonímias, metáforas e comparações para criarem um mural, na sala de aula, de modo que todos tenham acesso ao resultado do estudo.

O desafio de transmitir conceitos científicos

Nas diferentes ciências, pesquisadores desenvolvem conceitos e explicações que, muitas vezes, são de compreensão difícil para um público leigo, ou seja, que não dispõe de formação específica nessas áreas de pesquisa.

A dificuldade associada a determinados conceitos decorre do uso de terminologia própria das ciências e do nível de complexidade associado aos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento.

O desafio a ser enfrentado por cientistas e pesquisadores é encontrar meios para informar pessoas interessadas em suas descobertas, mesmo que elas não conheçam esses conteúdos e termos particulares. É por essa razão que diferentes profissionais se dedicam a promover a **divulgação científica**. Cientistas e jornalistas especializados escrevem textos e desenvolvem roteiros para *podcasts* e *vlogs* voltados a apresentar, para o maior público possível, importantes descobertas das ciências.

Se tiver oportunidade, consulte o Capítulo 16 do volume 2 desta coleção, que trata do gênero reportagem de divulgação científica. As informações nele apresentadas podem ser úteis durante o trabalho em sala de aula.

Os conceitos de **metáfora** e de **comparação** (analogia) já devem ter sido vistos e revistos pelos estudantes ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Como criamos, neste capítulo, uma proposta de atividade para promover a retomada desses conceitos, julgamos desnecessário oferecer, nesta seção, uma definição para **comparação** e **metáfora**.

Amplie seu repertório

Para quem se interessa por textos, *podcasts* e *vlogs* de divulgação científica, é importante ter certeza de que as informações neles apresentadas são confiáveis. Uma forma de determinar o grau de confiabilidade de um texto é conhecer a qualificação de seu autor: trata-se de um especialista, de um cientista, de um jornalista dedicado à divulgação das ciências?

A facilidade para compartilhar vídeos em plataformas de grande alcance levou alguns dos mais conhecidos divulgadores de ciência brasileiros a criar um selo de qualidade – o *Science Vlogs Brasil* –, para identificar que a informação apresentada em alguns canais é confiável e relevante.

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

O papel da linguagem

A jornalista Luiza Caires, que se dedica à difusão de descobertas científicas, reconhece que não é possível definir de modo preciso o perfil do público que se interessa por esse tipo de conteúdo. Por essa razão, em um guia preparado por ela e por Aline Naoe para orientar professores da Universidade de São Paulo (USP) sobre como apresentar informações e comunicar seus achados científicos, as autoras recomendam:

> [...] o ideal é que a notícia consiga ser suficientemente interessante e compreensível para diferentes públicos: o jovem, o adulto, o estudante do ensino médio, o estudante universitário, outro cientista, outro jornalista – o cidadão, em resumo.
>
> CAIRES, Luiza; NAOE, Aline. Público e linguagem. **De cientista para jornalista**: noções de comunicação com a mídia. São Paulo: USP, 2018. p. 9. Disponível em: https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2018/11/de-cientista-para-jornalista-FINAL.pdf. Acesso em: 9 nov. 2024.

Com um perfil de público diversificado, o caminho mais seguro para garantir que informações, conceitos e notícias serão acessíveis é investir na linguagem utilizada para realizar sua divulgação. É claro que os recursos gráficos e de animação disponíveis em diferentes linguagens (digital, vídeo, áudio) podem auxiliar nesse processo, mas na base da boa comunicação científica está o domínio da língua portuguesa e o conhecimento dos recursos que ela oferece para facilitar a compreensão dos conteúdos a serem transmitidos.

Vamos, mais uma vez, recorrer ao guia criado por Luiza Caires e Aline Naoe. Na seção intitulada "Público e linguagem", as jornalistas fazem sugestões práticas em relação ao modo como informações estatísticas devem ser apresentadas para um público leigo.

Observe este trecho:

> [...] não se esqueça que às vezes o público final pode não interpretar direito os dados, mesmo que o jornalista os tenha entendido. Não tenha receio de simplificar, dizendo "uma em cada quatro pessoas" em vez de "25% da população", ou mesmo "a maioria" do que "87,4%". Comparações também são bem-vindas para dar uma noção de escala a quem ouve/lê. Muitas vezes, um mero número não transmite ao público a ideia do quanto algo é raro, grande, pequeno e/ou relevante.
>
> CAIRES, Luiza; NAOE, Aline. Público e linguagem. **De cientista para jornalista:** noções de comunicação com a mídia. São Paulo: USP, 2018. p. 9. Disponível em: https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2018/11/de-cientista-para-jornalista-FINAL.pdf. Acesso em: 9 nov. 2024.

Com base no que dizem as jornalistas nos dois trechos citados, discuta com os colegas as questões a seguir.

1. **Por que é importante conhecer o perfil do público-alvo no momento de noticiar uma descoberta científica ou resultados de pesquisas realizadas em universidades?**
2. **Você acha que um público de perfil diversificado representa um desafio, para o autor de um texto de divulgação científica, em termos da linguagem a ser adotada? Por quê?**
3. **Explique por que recorrer a comparações, em textos de divulgação científica, é uma estratégia para facilitar a compreensão dos futuros leitores.**

A primeira sugestão é não ter o "receio de simplificar". No caso de dados numéricos, isso significa procurar o modo mais simples de auxiliar o interlocutor leigo a elaborar uma representação do que está sendo informado. Por essa razão, elas recomendam que, em lugar de mencionar, por exemplo, "25% da população", opte-se por "uma em cada quatro pessoas".

Em termos estatísticos, a informação é a mesma, mas é mais fácil compreender que algo relativo a uma em cada quatro pessoas tem uma ocorrência bastante alta, do que chegar à mesma conclusão com base na informação de que se trata de 25% de uma população.

1. Espera-se que os estudantes compreendam que conhecer o perfil do público-alvo é importante, no momento de redigir uma notícia de divulgação científica, para que o autor do texto procure tornar as informações a serem apresentadas interessantes para os futuros prováveis leitores do texto.
2. Resposta pessoal. Seria interessante levar os estudantes a refletirem sobre o que seria um público diversificado, que pode ir desde um leigo até um especialista no assunto. Então, é importante que o autor do texto considere em sua elaboração o equilíbrio das informações: sem apresentar detalhes muito complexos, mas com conceitos corretos e sem superficialidades excessivas.
3. Segundo o texto, muitas vezes os leitores têm dificuldade para compreender a que corresponde uma informação apresentada na forma de quantificação percentual. A comparação oferece, nesses casos, uma referência mais fácil de ser entendida.

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

4. Espera-se que os estudantes compreendam a gravidade de 18 milhões de brasileiros não terem ainda acesso a uma rede de saneamento que atenda às suas casas. Quando se considera que os mesmos 18 milhões de pessoas têm acesso à internet, a comparação ajuda a revelar um problema de fundo: provavelmente, as próprias pessoas providenciaram seu acesso à internet, seja por meio do uso de telefones celulares, seja por adesão a algum provedor de internet, mas quem precisa garantir o saneamento básico é o governo. Então, falta justamente o que deveria ser uma garantia básica e que os brasileiros não têm como resolver sozinhos.

A segunda recomendação é fazer uso de **comparações** ou **analogias**. Vamos tratar especificamente desse procedimento a seguir.

Analogias: a importância das comparações

Você já assistiu a alguma reportagem televisiva em que, para ajudar os espectadores a entenderem a dimensão de algo, repórteres criam uma analogia (comparação) com algum referencial conhecido? Veja, por exemplo, um infográfico com uma comparação estabelecida pelos autores da seção "=igualdades", de uma revista de circulação nacional, para destacarem o fato de que, no Brasil, há muito mais pessoas com acesso à internet do que com saneamento básico em suas residências.



PEDRO TAVARES E RENATA BUONO/REVISTA PIAUÍ

Fonte: Kepios (Digital 2023: Global Overview Report). *Apud*: TAVARES, Pedro; BUONO, Renata. A era dos brasileiros hiperconectados. **Piauí**, [*s. l.*], 1 maio 2023. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/era-dos-brasileiros-hiperconectados/. Acesso em: 9 nov. 2024.

5. Respostas pessoais. Sugira aos estudantes que façam uma pesquisa para se informarem, por exemplo, sobre os problemas de saúde associados à falta de saneamento. Eles podem, inclusive, dedicar uma atenção maior para o impacto da falta de saneamento básico na vida das crianças.

6. Resposta pessoal. Oriente os estudantes a acompanharem a tramitação da PEC 2/2016 no *site* do Senado Federal (disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/124779; acesso em: 9 nov. 2024).

4. **Levante uma hipótese sobre o motivo que levou os autores da seção "=igualdades" a proporem uma comparação entre pessoas com acesso à internet e pessoas sem acesso ao saneamento básico no Brasil.**
5. **Converse com os colegas: Na região em que vocês vivem, há saneamento básico? Por que a falta de saneamento básico é um grave problema que traz sérias consequências sanitárias e sociais? Em sua opinião, que ações precisam ser tomadas para reduzir o número de pessoas sem acesso ao saneamento básico no Brasil?**
6. **Em 2022, a Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJ) aprovou uma emenda à Constituição Federal (PEC 2/2016) que prevê a inclusão do saneamento básico como direito social, visto que se relaciona ao princípio da dignidade humana. Faça uma pesquisa sobre isso. Se você fosse o relator dessa PEC, que argumentos empregaria para convencer seus colegas a aprovarem essa proposta de emenda à Constituição?**

7. Espera-se que os estudantes concluam que visualizar o mapa do Equador "povoado" por bonequinhos para representar sua população dá uma dimensão mais real à gravidade da falta de saneamento básico para 18 milhões de brasileiros, porque sugere o inconcebível: imaginar um país inteiro na mesma situação.

8. Os autores do infográfico, ao estabelecerem uma referência quantitativa para cada figura humana representada (1 milhão), chamam a atenção dos leitores para o fato de que há, nos dois lados da imagem, 18 bonequinhos que representam, portanto, os 18 milhões de brasileiros sem saneamento e o total da população equatoriana.

É mais simples representar mentalmente o significado e a gravidade desse dado quando pensamos que há, entre os brasileiros sem esgoto, o equivalente à população de um país vizinho, o Equador. Essa comparação acaba por transmitir melhor a magnitude do problema do que a mera apresentação do número de brasileiros nessa condição: 18 milhões.

Para enfatizar a analogia proposta, os autores do infográfico criam uma representação visual. Observe-o.



PEDRO TAVARES E RENATA BUONO/REVISTA PIAUÍ

7. **A apresentação da informação em um infográfico ajudou você a compreender a gravidade da informação principal? Por quê?**
8. **Observe os elementos visuais utilizados no infográfico. Por que, logo abaixo da indicação do ano, há uma informação sobre uma equivalência entre um elemento gráfico e um valor numérico?**
9. **Como você interpreta a diferença nos símbolos para representar brasileiros e equatorianos? Explique por que tal diferença é importante para o infográfico.**

Fonte: Kepios (Digital 2023: Global Overview Report). *Apud*: TAVARES, Pedro; BUONO, Renata. A era dos brasileiros hiperconectados. **Piauí**, [*s. l.*], 1 maio 2023. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/era-dos-brasileiros-hiperconectados/. Acesso em: 9 nov. 2024.

9. Espera-se que os estudantes percebam que os bonequinhos "brasileiros" têm todos um aparelho celular nas mãos. É por meio desses aparelhos que eles garantem o acesso à internet. Por isso, essa informação visual é importante na construção do infográfico, uma vez que ela destaca que não se trata de comparar duas populações equivalentes, mas sim de oferecer uma comparação entre o que os 18 milhões de brasileiros têm e o que lhes falta.

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

Com base nesse exemplo, podemos concluir que, em textos voltados para a difusão de ideias ou conceitos mais complexos, sempre que for possível deve-se oferecer uma analogia que aproxime os interlocutores da questão abordada.

Durante a pandemia desencadeada pelo vírus SARS-Cov2 em 2020, muitos cientistas que se dedicam à divulgação da ciência tiveram de enfrentar o desafio quase diário de informar milhões de pessoas sobre questões até então confinadas aos laboratórios ou aos artigos especializados.

De uma hora para outra, o cidadão leigo passou a se perguntar, por exemplo, que tipo de máscara facial tinha mais eficácia como barreira contra aerossóis com o vírus da covid-19. Muitas vezes, as analogias foram o recurso linguístico utilizado para estabelecer a diferença entre máscaras eficazes ou não, como se pode constatar em uma publicação do biólogo Atila Iamarino, em uma rede social.



X/ATILA IAMARINO/@OATILA

IAMARINO, Atila. Twitter: @oatila, 16 nov. 2020. Postagem.

10. **Em uma rede social, Atila Iamarino recorreu a uma analogia para chamar a atenção de seus seguidores para a importância do uso de boas máscaras na prevenção à infecção pelo vírus da covid-19. Explique a comparação feita entre máscara decorativa e faixa de *miss*.**

11. **Você diria que os leitores que deixaram comentários na postagem de Atila entenderam a comparação feita por ele? Justifique.**

Os dois comentários que aparecem logo abaixo do texto do biólogo deixam claro que a comparação estabelecida por ele funcionou para explicar a inutilidade de máscaras decorativas, feitas de materiais com tramas muito abertas. Nesse caso, compreender a necessidade de utilizar a máscara correta poderia ser a diferença entre a vida e a morte.

10. O biólogo compara as máscaras decorativas ao uso de faixa de *miss* como cinto de segurança para deixar evidente que essas duas atitudes não protegem ninguém. A faixa não funciona como um cinto de segurança assim como uma máscara que não ofereça boa vedação, ou seja, que bloqueie fisicamente a entrada de aerossóis contaminados pelo vírus Sars-Cov-2, não protegeria seus usuários.
11. Espera-se que os estudantes concluam que os leitores compreenderam a comparação feita na postagem. O primeiro leitor elogia o biólogo, demonstrando que não só entendeu o texto como percebeu que ele se constrói em torno de uma comparação. O segundo leitor deixa claro que entendeu quando sugere: "dica do dia: tricô, deixa para usar como tapete decorativo.", depois de informar que uma amiga teria sido contaminada pelo vírus justamente por fazer uso de uma máscara de tricô.

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

Metáforas e a nossa relação com a realidade

Outro recurso linguístico muito frequente em contextos que exigem a apresentação acessível de conceitos é a **metáfora**. Veja, no texto a seguir, de que modo a advogada e escritora Ruth Manus cria, para seus leitores, uma representação "concreta" do modo como o machismo é culturalmente construído sem que as pessoas se deem conta disso.

"Desconstrução" é a nossa palavra-chave

> Imaginemos uma enorme parede de peças de [montar] dentro da nossa cabeça. Cada peça foi colocada ali em um momento da nossa vida. Quando vimos nossa mãe tirar a mesa enquanto nosso pai permanecia sentado, quando normalizamos o fato de quase todos os presidentes e primeiros-ministros do mundo serem homens, [...] quando vimos filmes em que princesas precisam ser salvas por príncipes e mais uma quantidade imensurável de coisas desse tipo. A parede de [peças de montar] precisa parar de crescer. Mais do que isso: precisamos remover essas peças de machismo que estão dentro da gente, buscando todos os dias desconstruir essa parede. Lembrem-se: são peças de [montar], não são blocos de concreto fixados com cimento. Dá para remover as peças. Nem sempre é fácil. Mas dá para mudar.
>
> MANUS, Ruth. 8 *spoilers* que eu preciso dar antes de você começar esta leitura. *In*: MANUS, Ruth. **Guia prático antimachismo**: para pessoas de todos os gêneros. Rio de Janeiro: Sextante, 2022. p. 15.

Organizem-se em trios para responderem às questões. Concluída essa etapa, compartilhem com os colegas as conclusões a que vocês chegaram sobre o machismo cultural.

12. Quais foram as situações convocadas por Ruth Manus para ilustrar como ocorre a construção cultural do machismo?

13. O que, nessas situações, "normalizaria" o machismo em termos sociais?

14. Para explicar como o machismo cultural influencia cada um de nós, Ruth Manus recorre a uma metáfora: a construção de uma parede com blocos de montar. Como vocês interpretam essa metáfora? Justifiquem.

15. Reflitam: Vocês conseguem identificar situações cotidianas (ou comuns) semelhantes às descritas no texto, em que a mulher é posta em posição de inferioridade? Como essas situações contribuem para perpetuar uma visão machista? O que fazer para combater o machismo?

16. Releiam o título do texto. Por que "desconstrução" seria a palavra-chave?

Embora não tenha sido feita uma comparação explícita no texto, os leitores vão compreender que os exemplos enumerados na primeira parte correspondem a cada um dos blocos da parede imaginária sugerida por Ruth Manus. Essa parede representa, metaforicamente, como "aprendemos" a tratar como "naturais" comportamentos e práticas machistas.

A metáfora proposta é eficiente, porque uma parede construída bloco por bloco pode também ser "desconstruída". O objetivo da autora é ajudar seus leitores a tomarem consciência de que é necessário ter a intenção de combater o machismo "naturalizado" para passar a reconhecer cada uma das inúmeras situações em que ele se manifesta socialmente.

A escolha de um exemplo de uso da metáfora para explicitar um processo de reforço e perpetuação do machismo, em nossa cultura, evidencia de que modo esse recurso linguístico contribui para a divulgação de discussões relevantes na área das ciências humanas.

12. Espera-se que os estudantes identifiquem o seguinte trecho como ilustrativo da construção cultural do machismo: "Quando vimos nossa mãe tirar a mesa enquanto nosso pai permanecia sentado, quando normalizamos o fato de quase todos os presidentes e primeiros-ministros do mundo serem homens, [...] quando vimos filmes em que princesas precisam ser salvas por príncipes e mais uma quantidade imensurável de coisas desse tipo".

13. Espera-se que os estudantes percebam que, nas situações descritas, a mulher está servindo a um homem (a mãe tira a mesa e o pai permanece sentado); a mulher não é escolhida para ocupar as funções políticas de maior importância (presidente, primeiro-ministro); e, em contextos ficcionais (livros de contos tradicionais e filmes), a mulher é retratada como frágil, necessitando de um homem (príncipe) para "salvá-la". Todos esses exemplos são comuns na maioria das sociedades. Se as pessoas – principalmente as crianças – não se dão conta de que esses exemplos fazem com que se aprenda a acreditar que homens são mais capazes, mais fortes, mais importantes do que as mulheres, a consequência é que todos aceitem situações desse tipo como "normais".

14. Espera-se que os estudantes tenham entendido como o machismo cultural vai oferecendo, aos indivíduos de determinada sociedade, uma série de diferentes exemplos e situações (os blocos de montar), ao longo de sua vida, que normalizam a imagem da mulher como "inferior" ou menos capaz do que o homem. Como esse processo se dá ao longo de muitos anos, as pessoas não se dão conta de que ele está ocorrendo e vão aceitando como natural que a mulher retire a louça da mesa, que só os homens ocupem os espaços do poder etc.

15. Respostas pessoais. Estimule os estudantes a compartilharem suas experiências. A condição para que possamos combater as atitudes machistas é ter consciência de como elas se manifestam sob o manto da "normalidade". Há diversas formas de combater o machismo na sociedade, como: promover a igualdade entre homens e mulheres no trabalho, não reproduzir visões estereotipadas de gênero (no dia a dia e nas redes sociais), não reproduzir generalizações (exemplo: "mulher não sabe dirigir"), não dizer termos e repetir piadas com visões estigmatizadas (exemplo: "tinha que ser mulher"), não interromper a mulher enquanto ela estiver falando, ensinar e conscientizar as crianças (exemplo: naturalizar o trabalho doméstico realizado por homens), promover políticas públicas de combate ao machismo, entre outras possibilidades.

16. Espera-se que, após a análise do texto e da conversa sobre o machismo presente em ações e comportamentos cotidianos, os estudantes concluam que "desconstrução" é a palavra-chave no combate a essa mentalidade machista que incorporamos sem nos darmos conta. É só por meio de uma ação intencional, ou seja, de uma decisão de combater (ou desconstruir) o machismo culturalmente apresentado como "normal" que podemos construir uma sociedade mais igualitária para todos os seus integrantes, independentemente de seu gênero biológico.

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

Conceitos metafóricos

Sabemos que é por meio da linguagem que criamos representações da realidade. O que nem sempre fazemos é analisar de que modo essas representações são construídas. Por envolverem diferentes dimensões (sensorial, emocional, sonora, visual etc.), as metáforas são frequentemente convocadas no momento de estruturar conceitos e reflexões essenciais para compreender o "funcionamento" do mundo.

Em outras palavras: mais do que somente facilitar o entendimento de conteúdos específicos, as metáforas estão, muitas vezes, na origem de nossos pensamentos, das nossas ações e da maneira como compreendemos conceitos abstratos. Basta lembrar, por exemplo, que o conceito de amor é frequentemente associado às metáforas da atração, da loucura, da magia, do fogo etc. Como nos versos célebres do poeta português Luís de Camões, apresentados a seguir:

> **Amor é um fogo** que arde sem se ver, / é **ferida** que dói, e não se sente.
>
> CAMÕES, Luís de. 005. *In*: CAMÕES, Luís de. **Sonetos**. São Paulo: USP, [20--]. p. 6. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000164.pdf. Acesso em: 9 nov. 2024.

Para evocar os efeitos do amor na pessoa enamorada, Camões convoca dois referentes bastante conhecidos e concretos: o fogo e a ferida. Em ambos os casos, os leitores compreendem que o eu lírico do soneto fala sobre um sentimento arrebatador que, paradoxalmente, traz consigo alegria e sofrimento.

Veremos, a seguir, em um excerto de um texto de divulgação científica de autoria do escritor estadunidense Bill Bryson, como a estrutura metafórica empregada é fundamental para descrever o funcionamento do sistema imunológico humano.

Pode ser interessante informar aos estudantes que o autor da epígrafe, Michael Kinch, acadêmico e divulgador científico, escreveu vários livros sobre História da Ciência e da Medicina.

Azul: marcas de coloquialidade na escrita.
Vermelho: trechos que contribuem para a construção da metáfora de guerra ao longo do texto.
Laranja: expansões linguísticas da metáfora da guerra.
Verde: analogia.

O sistema imune

O sistema imune é o órgão mais interessante do corpo.
Michael Kinch

O sistema imune é grande, **meio bagunçado** e onipresente. Abrange **uma porção de coisas** que em geral não relacionamos à imunidade, como cera de ouvido, pele e lágrimas. Qualquer **invasor** que passe por essas **defesas externas** – e, comparativamente, poucos o fazem – irá **topar com** enxames das devidas células imunes, que vertem dos nódulos linfáticos, da medula óssea, do baço, do timo e outros cantos do corpo. **Há um bocado de química envolvida. Se você sonha em compreender** o sistema imune, precisa compreender os anticorpos, os linfócitos, as citocinas, as quemocinas, a histamina, os neutrófilos, as células B, as células T, as células NK, os macrófagos, os fagócitos, os granulócitos, os basófilos, os interferons, as prostaglandinas, as células-tronco hematopoiéticas pluripotentes e muito mais – e estou falando de **muito mais mesmo**.

[...]

Os micróbios desenvolvem várias maneiras de **enganar** o sistema imune – **enviando sinais químicos** confusos, por exemplo, ou se **disfarçando** de bactérias benignas ou **amigáveis**. Alguns agentes infecciosos, como E. coli e salmonela, podem **tapear** o sistema imune para que **ataque** os organismos errados. **Há um monte** de patógenos humanos **por aí** e grande parte de sua existência é devotada a evoluir de **maneiras inéditas e ardilosas para penetrar em nosso corpo**. O fato extraordinário não é que fiquemos doentes de vez em quando, mas que isso não aconteça com mais frequência. Ademais, além de **matar células invasoras**, o sistema imune deve tentar **matar** nossas próprias células quando **se comportam mal**, como ao virar cancerígenas.

A inflamação representa essencialmente o **calor da batalha**, em que o corpo se **defende** contra os danos. Os vasos sanguíneos na imediação de um traumatismo se dilatam, permitindo que mais sangue flua para o local, trazendo consigo glóbulos brancos para **rechaçar invasores**. Isso leva o lugar a inchar, aumentando a pressão nos nervos circundantes e resultando em maciez. Ao contrário dos glóbulos vermelhos, os glóbulos brancos podem deixar o sistema circulatório e passar pelos tecidos circundantes, **como um pelotão militar patrulhando uma selva**. Quando encontram um **invasor**, **disparam** substâncias químicas chamadas citocinas, que são o que faz você se sentir febril e fraco quando seu corpo **combate** a infecção. Não é a infecção que o deixa em péssimo estado, mas seu corpo **se defendendo**. O pus que supura de um ferimento é simplesmente os glóbulos brancos que **deram a vida** para **defendê-lo**.

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

Inflamação é um negócio complicado. Em excesso, **destrói** os tecidos vizinhos e pode resultar em dor desnecessária, mas se é insuficiente, não impede a infecção. A inflamação defeituosa está ligada a todo tipo de enfermidades, de diabetes e Alzheimer a ataque cardíaco e AVC. "Às vezes", explicou-me Michael Kinch, da Universidade de Washington em St. Louis, "o sistema imune fica tão exacerbado que **aciona todas as suas defesas e dispara todos os seus mísseis**, em algo que chamamos **tempestade** de citocina. É isso que te mata. [...]."

BRYSON, Bill. **Corpo**: um guia para usuários. Tradução: Cássio de Arantes Leite. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. p. 195, 198-199.

O primeiro aspecto que chama a nossa atenção é o fato de o autor fazer um uso mais coloquial da linguagem. Em **azul**, destacamos os momentos em que isso fica marcado. Por se tratar de um texto que pretende explicar o funcionamento do corpo humano, é importante que leitores com diferentes graus de informação e conhecimento sejam capazes de acompanhar o que está sendo apresentado pelo autor. Nesse caso, trata-se do funcionamento do nosso sistema imune. Certo grau de informalidade ajuda a aproximar o leitor do texto e a facilitar a compreensão do que é lido.

Em **vermelho**, destacamos as várias ocorrências de uma mesma metáfora – a da guerra –, convocada para informar de que modo o sistema imunológico humano atua na presença de vírus ou bactérias. Se criarmos uma nuvem de palavras com base na frequência de ocorrência de substantivos, adjetivos e verbos relacionados a ações de guerra, no texto de Bill Bryson, veremos que alguns deles são indispensáveis para explicar o funcionamento dos nossos mecanismos biológicos de proteção.

Observe esta nuvem de palavras.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Os termos com maior destaque – "matar", "invasor", "defesas" – resumem a ação do sistema imune: nos defender de invasores nocivos por meio da sua eliminação. Essa descrição, embora relativamente simples, corresponde às diferentes ações executadas por células específicas (identificadas no final do primeiro parágrafo) quando reconhecem organismos estranhos que tentam se reproduzir no interior do corpo humano.

Também merecem atenção os destaques em **laranja**, porque eles identificam a presença, no texto, de termos e expressões que expandem a metáfora da guerra, mantendo presente para os leitores a ideia de que, sempre que o sistema imunológico é acionado, trava-se um combate entre agentes invasores, que são "ardilosos" e tentam "enganar" nossas defesas "se disfarçando", por exemplo, como bactérias "amigáveis". Embora não se possa afirmar que a ocorrência dessas palavras, na língua, esteja sempre relacionada ao campo semântico da guerra, no texto de Bill Bryson essa relação é evidente.

Em **verde**, destacamos a ocorrência de uma analogia ("como um pelotão militar patrulhando uma selva") na qual a estrutura comparativa reforça o discurso metafórico que caracteriza o texto.

Essa análise demonstra não só o importante papel das representações metafóricas nos textos de divulgação científica, mas principalmente o fato de que elas estão na base da nossa percepção da realidade. Isso significa que o sistema conceitual humano é, em grande parte, estruturado a partir de metáforas.

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

1. Um menino pergunta à mãe o que é um golpe.
2. A mãe entendeu que o filho desconhecia o significado mais corriqueiro do termo "golpe". Por isso, ela responde que é "Algo que dói muito e que deixa roxo o local onde você o recebeu".

Diálogos literários: as metáforas e a construção do sentido

3. Espera-se que os estudantes se surpreendam com o final do microconto. Os elementos oferecidos até esse ponto não permitem antecipar o modo como a narrativa se encerra. A resposta da mãe explica o termo "golpe" a partir de uma violência de cunho pessoal, por isso diz que o local onde uma pessoa foi golpeada fica roxo. Quando o menino observa o lado de fora da casa, o narrador amplia a definição do termo para deslocar o Chile para a posição de quem sofre uma ação violenta, ou seja, para fazer referência ao golpe de Estado que aconteceu no país em 1973, com sérias consequências para a população, dada a violência praticada pelos militares. Considerando a cena inicial, o leitor do microconto não tem como antecipar a descrição final oferecida pelo narrador.
4. Espera-se que os estudantes percebam que Pia Barros cria seu microconto a partir de dois sentidos possíveis para o substantivo "golpe". O primeiro é literal: trata-se de uma ação violenta que provoca um machucado em alguém, deixando roxo o local atingido. O segundo é metafórico: refere-se ao resultado da violência desencadeada pelo golpe de Estado militar na nação chilena. Sem essa interpretação, o leitor não tem como interpretar a descrição final do narrador, que sugere ter sido metafórico o modo como o menino aplicou a definição dada pela mãe ao que podia ver da porta da frente da casa: "O país inteiro que cabia em seus olhos tinha um tom violáceo".
5. Resposta pessoal. Oriente os estudantes que desejarem ler mais microcontos a fazerem buscas, em redes sociais, utilizando esse termo e suas variações (microcontando, microcontei etc.). Eles também podem usar os termos para realizar buscas por meio de *hashtags* agregadoras de conteúdos. Estimule-os a compartilhar suas preferências. Essa troca de experiências de leitura é importante para ampliar o repertório dos estudantes e permitir que descubram gêneros cuja circulação se dá, preferencialmente, em ambientes digitais.

Os textos literários frequentemente recorrem a diferentes figuras de linguagem para construírem imagens ou desencadearem determinadas impressões nos leitores por meio de recursos mais sugestivos. Isso explica por que metáforas e comparações são frequentes em obras literárias. Por vezes, porém, determinada figura de linguagem é o eixo a partir do qual um texto é construído. Leia atentamente o microconto da escritora chilena Pia Barros para observar como ela exemplifica esse procedimento.

Golpe

— Mamãe — disse o garoto —, o que é um golpe?
— Algo que dói muito e que deixa roxo o local onde você o recebeu.
O garoto foi até a porta de casa. O país inteiro que cabia em seus olhos tinha um tom violáceo.

BARROS, Pia. Golpe. *In*: NOGUEROL, Francisca (org.). **Universos breves**: antologia do microconto de língua espanhola. Rio de Janeiro: Cobogó, 2022. p. 33.

Faça uma breve pesquisa sobre o golpe de Estado que ocorreu no Chile em 11 de setembro de 1973. Você pode consultar livros de História e *sites* da internet confiáveis. Identifique os principais atores envolvidos nesse acontecimento e busque respostas para as seguintes questões: Quem governava o país em 1973? Qual era o regime de governo? Quem realizou o golpe? Sob qual pretexto essa ação foi desencadeada? Houve mudança no regime de governo? Quanto tempo durou o novo governo? Quais foram as consequências para a população chilena?

1. **Com base nas informações obtidas na pesquisa, releia o microconto. Que situação desencadeia a narrativa?**
2. **Como a mãe entendeu a pergunta da criança? Justifique.**
3. **Você se surpreendeu com o final da narrativa? Explique.**
4. **Analise a estrutura desse microconto. Podemos afirmar que a autora recorreu a uma metáfora para desencadear um conflito narrativo que só pode ser solucionado pelo leitor. Como ela faz isso?**
5. **Você já tinha lido algum microconto antes? Gostou desse? O microconto é um gênero muito explorado nos ambientes digitais. Se desejar conhecer outros, faça uma pesquisa em redes sociais e compartilhe com os colegas aqueles de que mais gostou.**

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

Esta produção pode compor a revista permanente da **Proposta integradora** presente no volume 1 desta coleção.

Proposta de produção: microconto

Agora é a sua vez de escrever um **microconto** para ser compartilhado com os colegas e, depois, nas redes sociais. Com o auxílio do professor, você e os colegas definirão qual será o tema e quais parâmetros devem ser seguidos na hora da criação do texto: extensão (contagem reduzida de caracteres), uso de linguagem figurada (como metáforas e comparações), tema(s) ou termo(s) inspirador(es) etc. Tenha sempre em mente que o microconto é um texto literário curto, coeso e com ritmo narrativo, poupando o leitor de detalhes e deixando muitas informações para serem lidas nas entrelinhas. Para isso, a escolha de cada palavra deve ser muito criteriosa para provocar os efeitos de sentido desejados. Lembre-se de que a literatura é um espaço de expressão da subjetividade, no qual podemos lidar com nossas emoções e nossos sentimentos. Deixe a sua inspiração fluir.

Finalizada a escrita, **compartilhe** seu microconto com os colegas e leia os que foram escritos por eles, propondo sugestões de ajustes. Depois, **revise** seu texto e realize os ajustes pertinentes que foram propostos pelos colegas. Ao final desse processo, **avalie**: Os textos de seus colegas revelaram alguma característica deles que você ainda não conhecia? Quem leu seu texto descobriu algo novo a seu respeito? Para ampliar o alcance de leitura do microconto, **publique-o** nas redes sociais e, se desejar, submeta-o para publicação em uma revista permanente.

1. Espera-se que os estudantes concluam que a imagem do crânio humano sobre um garfo e uma colher cruzados sugere que os alimentos que consumimos seriam os agentes da nossa morte. O título e o subtítulo do livro reforçam a ideia de que há algo bastante negativo associado aos alimentos consumidos por nós. Então, é provável que os estudantes esperem encontrar capítulos que expliquem quais são os alimentos manipulados pela indústria para nos viciarem e, assim, trazerem consequências negativas para a nossa saúde.
2. É importante que os estudantes percebam que, no contexto, o adjetivo "sujo" transmite a ideia de algo negativo associado aos alimentos que consumimos.

TEXTO PARA ANÁLISE

1. **Considerando o título, o subtítulo e os elementos gráficos da capa do livro *Prato sujo: como a indústria manipula os alimentos para viciar você*, da jornalista Marcia Kedouk, qual será, provavelmente, o foco dos capítulos? Por quê?**

2. **Em *Prato sujo: como a indústria manipula os alimentos para viciar você*, o adjetivo "sujo" adquire uma conotação metafórica. Explique.**

Leia o texto de divulgação científica a seguir para responder às questões 3 a 10.



REPRODUÇÃO/EDITORA ABRIL

Capa do livro **Prato sujo**: como a indústria manipula os alimentos para viciar você, de Marcia Kedouk, publicado em 2013.

Lobos em pele de cordeiro

Quando o assunto é gordura, aprendemos que carne vermelha (e pele de frango) são ofensas à saúde. E que óleos vegetais estão liberados. Mas se esqueceram de dizer que os alimentos não têm apenas um tipo de gordura, e sim um *mix* delas. Peixes e óleos vegetais também têm a saturada – geralmente em proporções muito menores do que na carne, mas têm. E digo "geralmente" porque o óleo de palma, o atual queridinho da turma do "vamos arrumar uma alternativa saudável à gordura animal", tem quase a mesma proporção de **gordura saturada** de muitas carnes: 43%.

[...]

Metade da gordura de um bife é insaturada, ou seja, da boa. Dessa parte, mais de 90% é do mesmo tipo da encontrada no azeite de oliva **extravirgem**. Numa bisteca de porco frita, a proporção é de 53,6% de **gordura insaturada**. Uma picanha grelhada com gordura tem 7,9 gramas de saturadas e 9,6 de insaturadas. Seu frango assado de domingo, então, é um anjo. Uma sobrecoxa com pele tem 68,8% de insaturadas. O curioso é que, tirando a pele, o número total de gordura cai, mas a proporção entre os tipos permanece em 68,8% e 31,2%. A maior parte da gordura da batata frita feita em casa é da mesma categoria da dos peixes (insaturadas). E digo "feita em casa" porque a industrializada é outra história. Alguém aí se lembrou da **gordura trans**?

A margarina era uma prima pobre da manteiga no século 19, feita com sebo de boi e leite, o que a tornava mais acessível. A prima rica é produzida com a nata do leite batida até ficar cremosa. Quando começou a caça à gordura animal na alimentação, os produtores de margarina viram ali uma oportunidade de fazer sua *Betty, A Feia* virar Angelina Jolie. Eles pegaram óleo de soja, que tem baixos teores de gordura saturada e quase nada de colesterol, e acrescentaram hidrogênio, porque assim o líquido ganhava consistência cremosa. Pronto, estava inventada a gordura vegetal hidrogenada, a famosa gordura trans. Com ela, nasciam a margarina moderna e as propagandas de famílias felizes, saudáveis e irritantes na televisão.

Mas a margarina não caiu no gosto do povo logo de cara. Ela era branquela e causava estranheza. Quando veio a 2ª Guerra Mundial, a escassez de alimentos e a necessidade de economizar, é que o produto se popularizou. Ainda mais quando os fabricantes adicionaram corante, para deixar a margarina parecida com a manteiga, e vitaminas A e D, já que aquele amontoado de gordura hidrogenada não tinha valor nutricional nenhum.

Passaram-se 20 anos até que as pesquisas mostrassem que a gordura trans é muito pior que a saturada. Um dos motivos é que ela altera os níveis de colesterol no sangue, aumentando o ruim e baixando o bom, coisa que nenhum alimento da natureza tem coragem de fazer.

Gordura saturada: tipo de gordura sólida encontrada, principalmente, em produtos de origem animal, como carnes, queijos e manteigas, e em produtos de origem vegetal, como óleo de coco, óleo de palma e azeite de dendê. O consumo excessivo de gordura saturada pode promover o aumento dos níveis de colesterol "ruim", o LDL, no sangue.

Extravirgem: azeite de oliva obtido do fruto da oliveira somente por processos mecânicos ou outros meios físicos, em condições térmicas que não produzam alteração do azeite. O azeite de oliva é extravirgem quando tem acidez de até 0,8%.

Gordura insaturada: tipo de gordura que se apresenta na forma líquida; divide-se em três formas: ômega 3, ômega 6 e ômega 9. É encontrada, principalmente, em peixes, castanhas e sementes. Tem propriedades que ajudam a evitar a oxidação das células de gordura, diminuindo os níveis de colesterol "ruim", o LDL, no sangue.

Gordura trans: tipo de gordura vegetal encontrada em pouca quantidade em alimentos de origem animal, como carnes e produtos lácteos de ruminantes, que pode ser produzida pela indústria, encontrada em alimentos ultraprocessados, como bolachas e sorvetes.

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

No terceiro parágrafo, explique aos estudantes que "prima pobre" e "prima rica" são expressões que remetem ao quadro "Primo Pobre & Primo Rico", do programa *Balança mas não cai* (Brandão Filho; Paulo Gracindo), que se consagrou na TV Globo (1968-1971). No esquete, enquanto o primo pobre chorava suas mazelas, o rico ostentava seu luxo.

Interesterificação: um dos métodos de modificação de lipídios mais utilizados. É vista como uma alternativa para a substituição das gorduras trans na produção de alimentos, diminuindo os efeitos prejudiciais à saúde.

Os fabricantes de margarina, então, trataram de tirar a gordura trans da fórmula e encontrar outro jeito de transformar óleo em creme. A saída foi fazer um processo de nome complicado, a **interesterificação**, que basicamente consiste em alterar em laboratório a composição química da gordura vegetal para que ela ganhe consistência. Para emplacar de vez a coisa, a indústria adicionou ao seu novo produto alguns nutrientes que os cientistas passaram a identificar como amigos do coração: vitaminas e ômega 3. O resultado foi a invasão de margarinas "sem colesterol, sem trans, 100% natural"...

Parecia que a manteiga tinha perdido definitivamente a disputa pelo amor de todos os pães. Mas, tchã-ran!, desde 2007, estudos sugerem que a tal gordura vegetal interesterificada pode ser ainda mais nociva do que a trans. Aí o jeito encontrado pelos fabricantes foi apelar para um óleo com maior teor de gordura saturada e, portanto, mais durinho em temperatura ambiente: justamente o óleo de palma, também conhecido como azeite de dendê. Você come gordura vegetal para fugir da animal e acaba comendo o mesmo tipo – e quase na mesma proporção – de gordura saturada. Se correr, o bicho pega. Se ficar, o bicho come.

KEDOUK, Marcia. A saga do colesterol. **Prato sujo**: como a indústria manipula os alimentos para viciar você. São Paulo: Abril, 2013. p. 179-181. (Coleção Superinteressante).

Amplie seu repertório

De olho na telenovela

Betty, A Feia é uma telenovela colombiana (*Yo soy Betty, la fea* – Fernando Gaitán, 1999-2001) de enorme sucesso: transmitida em mais de 180 países, dublada em quinze idiomas, com 23 adaptações. A trama traz uma protagonista caracterizada como chorona e "feia" de acordo com estereótipos vigentes naquele momento, que, ao final, passa por uma transformação visual e se adéqua aos padrões de beleza valorizados socialmente no contexto em que a telenovela foi produzida e veiculada.



MANNY HERNANDEZ/GETTY IMAGES

Ana María Orozco, protagonista da telenovela. Flórida, 2024.

3. **A expressão popular "lobo em pele de cordeiro" é usada para caracterizar uma pessoa que aparenta ter bom caráter, mas, na realidade, não tem.**
   a. Considerando o título e o conteúdo do texto, que analogia a autora deseja levar seus leitores a fazerem? Explique.
   b. Elabore uma hipótese para explicar a escolha dessa expressão popular para título do texto.
   c. Analise agora as seguintes expressões: "por fora, bela viola; por dentro, pão bolorento", "casa de ferreiro, espeto de pau", "vender/comprar gato por lebre". A autora poderia ter escolhido alguma(s) delas para título do texto? Identifique-a(s) e explique por quê.
4. **Você leu neste capítulo que a construção de metáforas é uma maneira muito eficaz de transmitir conceitos científicos. Tendo isso em mente, releia o segundo parágrafo e explique a metáfora destacada: "Seu frango assado de domingo [...] é um anjo".**
5. **No terceiro parágrafo, Kedouk usou algumas referências do mundo do entretenimento para construir metáforas e analogias. Releia esse parágrafo e, com a ajuda das informações do boxe, explique como o uso dessas estruturas linguísticas contribui para a exposição das informações que a autora pretende transmitir ao leitor.**
   a. Podemos considerar que algumas metáforas utilizadas nesse parágrafo reforçam uma visão preconceituosa e estereotipada de diferentes classes sociais e da aparência das mulheres. Identifique essas metáforas e explicite o que há de preconceituoso e estereotipado nelas.
   b. Com base na resposta anterior, faça uma reflexão com a turma: O que é possível concluir sobre a relação entre a linguagem e os estereótipos?
   c. Identifique e transcreva uma passagem metafórica no terceiro parágrafo. Depois, explique seu sentido. 5. Veja resposta no **Suplemento para o professor.**

3. a) Considerando que "lobos" representam animais perigosos e cordeiros animais inofensivos, podemos reconhecer a analogia que Marcia Kedouk deixa implícita entre esses dois animais e os diferentes tipos de gordura. As gorduras vegetais hidrogenadas (trans) e as gorduras vegetais resultantes do processo de interesterificação seriam tão ameaçadoras para a saúde humana quanto os lobos. As gorduras insaturadas, por sua vez, seriam inofensivas como os cordeiros, uma vez que seu consumo tem um efeito benéfico: a diminuição do colesterol ruim.
3. b) A leitura do texto permite concluir que, quando surgiu, a gordura vegetal presente na margarina (em suas diferentes formas) parecia um produto menos nocivo para o consumo humano do que a gordura saturada da manteiga. No entanto, pesquisas científicas tornaram evidente que as gorduras vegetais da margarina podem provocar mais dano do que as gorduras saturadas da manteiga. Por essa razão poderiam ser consideradas "lobos" em pele de cordeiro.
3. c) Se utilizarmos a mesma lógica de Marcia Kedouk, ou seja, algo que aparenta ser positivo se revela negativo, as expressões "por fora, bela viola; por dentro, pão bolorento" e "vender/comprar gato por lebre" poderiam ter sido utilizadas como título do texto lido. Nos dois casos, a impressão inicial esconde a verdadeira essência de algo, como ocorreu no caso das gorduras vegetais apresentadas no texto.
4. A metáfora "Seu frango assado de domingo [...] é um anjo" foi criada para evocar a imagem de vilãs das carnes — sobretudo as de boi/vaca — ditas "vermelhas", que teriam muita gordura saturada, em contraposição às carnes de aves, ditas "brancas", como é o caso do frango, que teriam quantidade bem menor de gordura saturada. Nesse contexto, o frango seria "um anjo" por seu consumo trazer menos prejuízo à saúde do que o consumo das carnes vermelhas.

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

6. O uso dessas metáforas revela a acirrada competição, na indústria alimentícia, entre a manteiga e a margarina, que disputam a preferência do consumidor, cada vez mais preocupado com a saúde.

6. **Nos dois últimos parágrafos, observa-se que a autora fez uso de expressões metafóricas para tecer comentários sobre a manteiga e a margarina: "a indústria adicionou ao seu novo produto alguns nutrientes que os cientistas passaram a identificar como amigos do coração [...]. O resultado foi a invasão de margarinas [...]. Parecia que a manteiga tinha perdido definitivamente a disputa pelo amor de todos os pães". O que o uso dessas metáforas ("amigos do coração", "invasão de margarinas", "tinha perdido a disputa" e "amor de todos os pães") revela para o leitor sobre a indústria alimentícia?**

7. O uso metafórico do termo "saga", no título "A saga do colesterol", evoca a busca incessante da indústria alimentícia por um produto mais barato e saudável para substituir a gordura saturada de origem animal usada na produção de manteiga. Desde o século XIX, quando surgiu a margarina, os vários processos químicos utilizados para tornar essa gordura vegetal mais parecida com a manteiga deram origem a diferentes "gerações" de gorduras vegetais hidrogenadas. Nesse sentido, o termo "saga" cabe bem como uma metáfora para a procura de um tipo de gordura que afete menos os níveis de colesterol nos seres humanos.

7. **Esse texto de divulgação científica é parte do capítulo "A saga do colesterol", de um livro sobre a indústria alimentícia. Na literatura, o termo "saga" identifica uma narrativa de aventura com muitas peripécias vividas por diferentes gerações de uma mesma família. Com base nessa informação, pode-se afirmar que essa foi uma boa escolha metafórica para o título? Explique.**

8. **Da mesma forma que no título, Marcia Kedouk recorre a outro dito popular para concluir o texto: "Se correr, o bicho pega. Se ficar, o bicho come". Como tal dito popular se relaciona à situação exposta no texto?**

9. **Após a análise da estrutura metafórica do texto e de outras estratégias (uso de ditos populares, linguagem mais coloquial), você acredita que o modo como Marcia Kedouk abordou esse tema tornou-o mais compreensível para o leitor leigo? Justifique.**

10. **Antes de ler o texto de Marcia Kedouk, você levantou uma hipótese sobre qual poderia ser o conteúdo dos capítulos a partir da análise da capa, do título e do subtítulo do livro. Sua hipótese se confirmou depois da leitura? Explique.**

11. **Você se preocupa com os ingredientes presentes nos alimentos que consome? Já tinha alguma informação sobre os malefícios da gordura trans, presente em muitos alimentos ultraprocessados, como biscoito recheado, refrigerante e macarrão instantâneo?**

12. **Em 2020, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) divulgou novas normas de rotulagem de produtos, determinando que os fabricantes de alimentos informem aos consumidores de forma bem visível nas embalagens se o produto apresenta alto teor de sódio, gordura saturada e açúcar adicionado. Faça uma pesquisa e descubra o motivo da aprovação dessa medida e a importância da inserção desse selo frontal nas embalagens. Depois, reflita com os colegas: Por que é importante no dia a dia evitarmos o consumo excessivo desse tipo de alimento? Essa nova rotulagem contribuiu para mudar seus hábitos alimentares no dia a dia?**



ACERVO DA AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA – ANVISA

Desde 2020, as embalagens de alimentos devem apresentar um selo frontal indicando se o produto apresenta alto teor de sódio, gordura saturada e açúcar adicionado.

SAÚDE

8. O dito popular escolhido para concluir o texto apresenta, metaforicamente, uma situação sem saída. Podemos concluir que ele se relaciona diretamente à escolha impossível entre o consumo da gordura saturada da manteiga e o da gordura vegetal hidrogenada da margarina. Nenhuma dessas opções é boa.

Usos de metáforas na defesa de um ponto de vista

9. Espera-se que os estudantes concluam que sim. Ao optar pelas estruturas metafóricas, Marcia Kedouk pretende facilitar a compreensão de um assunto que requer o uso de terminologia específica (colesterol, gordura saturada, insaturada e trans etc.) e de processos químicos complexos como a interesterificação.

Na distopia *Matrix*, filme de ficção científica, os seres humanos foram subjugados por máquinas sencientes – uma evolução da inteligência artificial. Thomas Anderson, um jovem programador de computadores, se descobre predestinado a ser o "messias", cuja vinda é anunciada em uma antiga profecia, único humano capaz de vencer a guerra contra as máquinas. A Matrix manipula a mente das pessoas, criando a ilusão de um mundo real, enquanto se alimenta de seus cérebros e corpos para produzir energia. Quando aceita a missão que lhe foi confiada, Thomas Anderson adota o nome de Neo e, com a ajuda de Morpheus, dá início à guerra contra as máquinas, sendo caçado pelo Sr. Smith, um "agente" (programa criado pela Matrix) para eliminar os humanos que "acordam".

10. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a compartilharem suas hipóteses. Ainda que não se confirmem, é importante que eles percebam que o uso de metáforas em textos de divulgação científica é uma estratégia que pode contribuir para a compreensão de assuntos mais complexos.

11. Resposta pessoal. Sugira aos estudantes que conversem sobre seus hábitos alimentares. Estimule-os a analisarem os rótulos dos produtos que consomem, para que possam evitar aqueles que contêm índices muito altos de sódio, de gordura trans e de açúcar, dando preferência a alimentos naturais, que são mais saudáveis.

Na cena do filme em que tortura Morpheus, o Sr. Smith apresenta uma imagem inusitada dos seres humanos: "A humanidade prolifera na Terra como um vírus ataca um organismo". Com base nessa analogia, o jornalista científico Flávio Dieguez escreveu um artigo em que explora a comparação apresentada no filme. Leia-o a seguir.


MAXIMUM FILM/ALAMY/FOTOARENA

Cena do filme **Matrix**, direção de Lilly Wachowski e Lana Wachowski, lançado em 1999.

12. Espera-se que os estudantes concluam que a nova medida de rotulagem dos alimentos, com selo indicando alto teor de sódio, gordura saturada e açúcar adicionado, visa facilitar a vida dos consumidores, sistematizando as informações sobre o produto e auxiliando-os a identificá-las rapidamente, sem necessariamente precisarem interpretar a tabela nutricional. Essa medida permite que o consumidor faça uma escolha consciente no momento de comprar um produto. É importante que os estudantes concluam que, no dia a dia, é fundamental evitarmos o consumo excessivo desse tipo de alimento, visto que ele está associado à prevalência de diversas doenças, como diabetes, hipertensão, doenças cardiovasculares, entre outras.

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

O homem é um vírus

O ser humano sempre sofreu uma espécie de Síndrome de Narciso que o levou a construir mitos de si mesmo, como o de considerar-se feito à "imagem e semelhança de Deus" ou o "coroamento da criação". É como se toda a evolução biológica que o precedeu fosse uma espécie de ensaio da natureza para atingir o ápice da perfeição: o surgimento do *Homo sapiens*.

Mas tente esquecer por um momento todas essas narrativas egocêntricas da humanidade e veja o homem como apenas mais um animal disputando espaço na Terra. É aí que essa compulsão autoelogiosa vai toda por água abaixo. Assim como no filme *Matrix*, a raça humana pode ser encarada como uma espécie de praga violenta, egoísta, insensível ao resto do mundo e ao seu próprio destino. Uma espécie de vírus.

[...]

Do ponto de vista biológico, a comparação de Smith não é descabida. Até onde sabemos, os vírus se diferenciam de outros micro-organismos por um comportamento autodestrutivo. Para se multiplicarem, eles atacam às cegas e terminam destruindo seus próprios meios de multiplicação. [...]

DIEGUEZ, Flávio. O homem é um vírus. **Superinteressante**, São Paulo, 31 out. 2016. Disponível em: https://super.abril.com.br/ciencia/o-homem-e-um-virus. Acesso em: 9 nov. 2024.

Se tiver oportunidade, consulte o capítulo do volume 1 que trata do gênero artigo de opinião. Ele pode ser útil no momento de orientar os estudantes sobre a proposta de produção.

PRATIQUE

Ponto de conexão

Recorrer a analogias pode valorizar o modo como você apresenta argumentos, além de revelar um uso mais elaborado da língua portuguesa em sua redação.

Ponto de conexão. No capítulo 11 do volume de Redação, são abordadas as estratégias argumentativas.

A partir da leitura do texto de Flávio Dieguez, sua tarefa será redigir um **artigo de opinião**, gênero discursivo com que você teve contato nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no início do Ensino Médio. Lembre-se de que se trata de um gênero argumentativo cujo objetivo é expressar o ponto de vista de quem o assina sobre alguma questão relevante de natureza social, política, cultural etc. Em seu artigo, que será destinado à comunidade escolar, você deverá se posicionar sobre o potencial humano de destruição ambiental. A metáfora do ser humano como um vírus deve ser explorada como um recurso argumentativo.

Para fazer o **planejamento** de seu texto, revise as informações sobre os vírus apresentadas nas aulas e nos livros de Biologia. Faça uma pesquisa em jornais, revistas e *sites* confiáveis da internet, como o *Mapbiomas.org*, a respeito do impacto da ação humana sobre o ambiente. Avalie, ainda, os riscos que essa ação pode representar para a sobrevivência da própria espécie humana. Selecione as informações que deseja utilizar. Procure identificar e apresentar aos leitores imagens associadas à metáfora sugerida que sejam aplicáveis a essas informações.

Faça a **edição** e a **revisão** de seu texto e, depois, **produza a versão final**, realizando os ajustes necessários de concordância, regência, pontuação e ortografia. Não se esqueça de dar um título sugestivo ao seu artigo de opinião. Ele será publicado nos canais digitais de que a escola dispuser (*site*, *blog*, perfil em redes sociais etc.). Se desejar, submeta seu artigo para publicação também em uma revista permanente.

Esta produção pode compor a revista permanente da **Proposta integradora** presente no volume 1 desta coleção.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em relação aos objetivos do capítulo, julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Entendeu de que modo as metáforas participam da construção de conceitos e como elas e as comparações nos ajudam a compreender textos de divulgação científica e contribuem para a expressividade de textos de outros gêneros? Sabe utilizar esses recursos de linguagem no momento da escrita? Se achar necessário, peça ajuda a um colega ou ao professor.

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

UNIDADE 4

Esfera pública: o mundo da informação

Você, provavelmente, já viveu diferentes situações em que teve que argumentar para defender uma opinião ou um ponto de vista. Ao longo da sua vida escolar, já deve ter produzido textos de diferentes gêneros orais e escritos com essa finalidade. Mas nem sempre essa é uma tarefa fácil de ser cumprida. A argumentação vem sempre associada a alguns desafios: Como convencer alguém de alguma coisa, demonstrar a validade de uma tese, defender um ponto de vista? Que argumentos utilizar? Como encaminhar a análise de determinada questão para convencer o interlocutor da posição defendida a esse respeito em um texto?

As finalidades associadas a textos de natureza argumentativa e os desafios associados à sua produção se manifestarão, em maior ou menor grau, nos gêneros discursivos apresentados nesta unidade: os anúncios de campanha, o editorial e a resenha cultural. Ao conhecê-los, você saberá melhor como selecionar e organizar argumentos de natureza diferente para alcançar objetivos como demonstrar, persuadir e convencer. Também terá a oportunidade de refletir sobre o microuniverso discursivo da frase e o papel das orações na articulação das ideias de gêneros argumentativos e de entender a importância dos recursos linguísticos específicos que expressam a posição do enunciador em textos cuja finalidade é convencer ou persuadir. Todos esses procedimentos vão contribuir para que você leia, analise e produza textos argumentativos de diferentes gêneros com segurança e autonomia.



EDITH DERDYK/ARQUIVO PESSOAL

DERDYK, Edith. **Dia um**. 2007. Fios ancorados em livros, 30 centímetros × 60 centímetros. Galeria Marilia Razuk, São Paulo.

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

CAPÍTULO 14

Textos publicitários: anúncios de campanha

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

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensarem em todas as possibilidades de campanhas relacionadas à educação, por exemplo: direito à educação, volta às aulas, combate à evasão, vagas para concursos de bolsa etc.

1. **Considerando que os textos publicitários buscam divulgar um produto, um serviço, uma ideia ou uma causa social, que possíveis mensagens você espera de uma campanha publicitária relacionada à educação?**
2. **Segundo a Constituição Federal, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Apesar de esse direito ser previsto em lei, você acha que ele é de fato garantido a todos os brasileiros?** **2.** Espera-se que os estudantes mencionem que não, já que há crianças, adolescentes e jovens fora da escola.

Neste capítulo, você vai:

1. Reconhecer características estruturais dos textos publicitários que circulam em diferentes mídias.
2. Analisar os contextos em que circulam esses textos, a sua finalidade e o perfil de seus interlocutores.
3. Compreender de que modo a estrutura desses textos se relaciona com o seu contexto discursivo (contexto de produção, de circulação e perfil de interlocutor).
4. Identificar as estratégias persuasivas utilizadas em diferentes mídias e dirigidas a públicos diversos.
5. Saber utilizar os recursos linguísticos característicos dos textos publicitários.

Reconhecer as características estruturais e os contextos de circulação dos textos publicitários, assim como compreender como a estrutura desses textos se relaciona com o seu contexto discursivo, contribui para a análise das estratégias publicitárias e para a elaboração de textos publicitários.

LEITURA

Em jornais, revistas, *outdoors*, televisão, cinema, rádio e internet, observamos a presença frequente de textos que procuram nos vender algo: um produto, um serviço, uma ideia ou uma causa social. São os textos publicitários. Para cada contexto e propósito específico, diferentes recursos linguísticos fazem parte das estratégias de convencimento e persuasão utilizadas em textos com finalidade publicitária.

A seguir, leia o anúncio de uma campanha relacionada à educação.



UNICEF

FORA da escola não pode: campanha de enfrentamento ao abandono escolar completa 7 meses no ar. **Atricon**, [*s. l.*], 3 dez. 2021. Cartaz. Disponível em: https://atricon.org.br/fora-da-escola-nao-pode-campanha-de-enfrentamento-ao-abandono-escolar-completa-7-meses-no-ar/. Acesso em: 20 set. 2024.

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

CIDADANIA E CIVISMO

ODS 4

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

1. O objetivo dessa campanha de conscientização é combater a evasão escolar durante o período da pandemia de covid-19, o que é possível inferir pela leitura do enunciado "Mesmo que a escola esteja funcionando em outros formatos" e da data de publicação na fonte do anúncio (3 dez. 2012). Convide os estudantes a dizer se as hipóteses que apresentaram anteriormente se confirmaram.

Amplie seu repertório

A campanha de enfrentamento ao abandono escolar teve divulgação nacional. Organizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), foi executada em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e organizações locais. O Unicef é uma organização internacional dedicada à promoção dos direitos das crianças.

UNICEF

Logotipo do Unicef.

2. Espera-se que os estudantes concluam que a campanha é dirigida aos brasileiros em geral e, em particular, às organizações que atuam no setor educacional, responsáveis diretas por adotar medidas de enfrentamento à evasão escolar.

ANÁLISE

3. a) É importante que os estudantes percebam que a imagem destaca, na parte superior, o fato motivador da campanha com as letras maiúsculas em corpo maior e em negrito ("**FORA DA ESCOLA**"). Na sequência, com traços que sugerem uma letra manuscrita a giz na lousa, a campanha traz sua principal mensagem, também em maiúsculas: "NÃO PODE!". Outro recurso em destaque é o traçado utilizado para envolver o texto complementar ("Mesmo que a escola esteja funcionando em outros formatos"), criando a sugestão de que teria sido adicionado à mão – como costumam fazer os professores em textos de estudantes –, o que vincula tal destaque à mensagem principal, chamando a atenção para a inexistência de justificativa para a evasão escolar.

1. **Qual é o objetivo da campanha veiculada pelo anúncio? Esse objetivo se relaciona aos temas que você esperava encontrar, antes da leitura, em uma campanha relacionada à educação?**
2. **Tendo em vista que a campanha foi motivada pelo Unicef, em parceria com autoridades brasileiras, a que público ela é dirigida?**

3. b) Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão, percebendo que a campanha está direcionada para o enfrentamento de um problema relativo às escolas, por isso se utiliza de elementos gráficos que remetem a esse universo.

3. **Observe a apresentação gráfica do anúncio.**
   a. Em relação ao estilo das letras e outros sinais gráficos, o que mais chama a atenção nessa campanha?
   b. Existe alguma relação entre esses recursos e o contexto no qual essa campanha pretende atuar? Explique.
   c. De que modo esses recursos gráficos contribuem para manter a continuidade do texto na mensagem da campanha?

3. c) A alusão à escrita a giz possibilita a continuidade entre o texto principal e o complementar. Esse recurso reforça o diálogo com o contexto escolar pós-pandêmico e reitera a importância da mensagem da campanha em quaisquer circunstâncias.

4. A expressão é uma locução conjuntiva que estabelece uma relação concessiva. Embora reconheça que os formatos adotados durante o Ensino Emergencial Remoto alteraram a percepção sobre evasão escolar devido à necessidade de todos estarem fora do ambiente escolar, a expressão "mesmo que" é usada para fazer com que o leitor mude sua perspectiva quanto à demanda pelo direito à educação, que deve ser reivindicado independentemente de estruturas físicas. Com esse objetivo, introduz uma justificativa para o Programa Busca Ativa Escolar, que procura resgatar estudantes que foram paulatinamente se desligando dos estudos durante a vigência do Ensino Emergencial Remoto.

4. **Em "Mesmo que a escola esteja funcionando em outros formatos", que relação de sentido a expressão "mesmo que" confere ao trecho? Explique como essa expressão contribui para a linha argumentativa do texto.**

5. b) A expressão remete a um tipo comum de advertência feita a crianças no processo educativo, seja familiar, seja escolar. Como é muito frequente, o leitor pode reconhecer que remete a uma proibição feita com o propósito de desenvolver o senso de limite e de adequação dentro do contexto educativo. Seu emprego em um anúncio relacionado à educação revela um jogo de intenções em que se aproveita uma expressão comum, colocando-a em outro contexto e registro para criar familiaridade e promover aproximação com o leitor.

5. **Considere, agora, a forma verbal presente na mensagem principal "Não pode!".**
   a. Em que tempo e modo ela foi flexionada?
   b. Considere o contexto a que o anúncio remete e reflita sobre usos comuns da expressão "Não pode!". Qual sentido é comumente associado a essa expressão e com que objetivo ela foi usada nesse anúncio?
   c. Quando faz uso da expressão "Não pode!", qual posição o criador do anúncio manifesta em relação à evasão escolar?

5. a) A forma verbal *pode* está flexionada no presente do indicativo.

5. c) A intenção do criador do anúncio, ao utilizar a expressão "Não pode!", é deixar claro que não se deve admitir a evasão escolar como um fato "naturalmente" associado à educação. O verbo *poder*, precedido pelo advérbio de negação *não*, deixa implícita a necessidade de se promover uma mudança de atitude em relação a uma situação claramente prejudicial para os brasileiros.

TOME NOTA

Persuadir significa levar alguém a aceitar uma ideia e/ou agir de determinada maneira. Em geral, o ato de persuadir depende de outros elementos que compõem a argumentação, como o contexto e a interlocução. A persuasão sempre envolve o uso de argumentos no contexto da interlocução, já que um dos interlocutores procura influenciar o outro.

6. Espera-se que os estudantes identifiquem dois dos seguintes argumentos: estar na escola é um direito da criança; a evasão escolar deve ser combatida; a educação é um direito em qualquer formato, seja presencial, seja remoto; o ensino remoto não altera o dever de assegurar a educação às crianças; a busca ativa é uma medida necessária para o enfrentamento da evasão escolar.

6. **Cite dois argumentos mobilizados implícita ou explicitamente nessa campanha para persuadir o leitor.**

7. a) O enunciador se posiciona no lugar de detentor do conhecimento sobre os direitos da criança, o que dá a ele a autoridade de manifestar uma proibição de situações que neguem esses direitos, como a evasão escolar desencadeada pela pandemia. Ao ocupar tal posição, espera que seu interlocutor aceite o desafio de atender a uma obrigação ou um dever: criar estratégias para combater o problema identificado.

7. b) Espera-se que os estudantes percebam que o uso de recursos gráficos e o modo enfático como o texto declara ser inaceitável a evasão escolar criam um contexto persuasivo para convencer agentes dos diferentes setores ligados à educação a enfrentar o desafio e criar medidas para evitar que estudantes abandonem a escola e para trazer de volta aqueles que, durante a pandemia, tomaram tal atitude.

7. **Em textos publicitários, o enunciador busca influenciar o comportamento do interlocutor para conseguir adesão a uma causa ou a uma ideia.**
   a. Explique como isso ocorre no anúncio dessa campanha.
   b. Em sua opinião, o anúncio criado para promover o Programa Busca Ativa Escolar atingiu sua finalidade persuasiva? Comente.

8. a) Entre as principais causas da evasão escolar, destacam-se: dificuldade financeira, dificuldade de aprendizagem, dificuldade de locomoção, falta de suporte da escola e da família, falta de motivação, gravidez na adolescência, *bullying*, entre outras. Os impactos da evasão escolar vão desde a baixa autoestima até a dificuldade de ingresso no mercado de trabalho, acentuando ainda mais a desigualdade social. Por falta de qualificação profissional, muitos dos que abandonam a escola acabam em trabalhos informais com baixa remuneração.

8. **Como você observou, o anúncio trata de um tema preocupante: a evasão escolar. Sobre esse assunto, discuta as questões a seguir com os colegas.**
   a. Quais podem ser as causas da evasão escolar? Que impactos ela pode ter no futuro de uma criança?
   b. Em sua opinião, como a evasão escolar pode ser combatida?
   c. Por que, durante a pandemia de covid-19, a evasão escolar sofreu um aumento expressivo?
   d. Em sua opinião, qual é a importância da educação na vida de uma criança e de um jovem? E qual é a importância de campanhas que promovam a conscientização sobre o direito à educação?

8. b) Resposta pessoal. Diversos fatores podem contribuir para a diminuição da evasão escolar, como mapeamento dos motivos da evasão, política pública inovadora de incentivo às crianças e aos jovens, revisão de metodologias de ensino, gestão escolar eficaz, capacitação de educadores, aproximação da escola com os familiares, uso de tecnologia e aulas interativas, entre outros.

8. c) Há diversos motivos que fizeram com que muitas crianças e jovens não conseguissem acompanhar as aulas durante a pandemia. Entre eles, a dificuldade financeira e a falta de acesso a aparelhos adequados ao ensino remoto.

8. d) Espera-se que os estudantes concluam que, além de promover o convívio social, a educação contribui para a formação integral das crianças e dos jovens, por o desenvolvimento humano, a formação do pensamento crítico e a valorização dos princípios morais e éticos necessários ao exercício da cidadania e da vida em sociedade. Incentive-os a se posicionarem criticamente sobre a função e a importância de campanhas de conscientização sobre o assunto.

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

Textos publicitários: definição e usos

Na vida cotidiana, convivemos com textos que têm por objetivo nos levar a agir de determinada maneira. Embora variem muito na forma e no conteúdo, esses textos mantêm sempre um mesmo objetivo: persuadir o leitor por meio da **publicidade**.

Desde sua origem, a publicidade enfrenta um mesmo desafio: despertar o interesse de seus interlocutores para a mensagem que deseja transmitir. Sem essa atenção, não há como realizar persuasão. Em tempos de grande atividade em redes sociais, um recurso tem se destacado para mobilizar usuários e capturar sua atenção para produtos e causas. Trata-se das ***hashtags* (#)**.

TOME NOTA

Hashtags são "etiquetas" da comunicação digital, sinalizadas com o símbolo da cerquilha (#) e associadas a palavras ou expressões diretamente referentes ao conteúdo publicado. Muito comuns em redes sociais, servem para indexar (ou seja, ordenar de acordo com o tema ou conteúdo) uma publicação, vinculando-a a um tópico comum e possibilitando ao usuário a navegação por outros conteúdos do mesmo assunto ao clicar nelas. Com esse objetivo, funcionam como *hiperlinks* indexáveis pelos mecanismos de busca.

1. **Você tem o hábito de utilizar *hashtags* quando realiza postagens nas redes sociais? Se sim, quais *hashtags* mais utiliza em suas postagens? Que critérios você adota para selecioná-las?**
2. **Reúna-se com um colega e façam uma pesquisa sobre as *hashtags* mais usadas hoje no Brasil e no mundo, comparando as semelhanças e diferenças nos resultados.**

1. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem com a turma suas experiências subjetivas sobre o uso de *hashtags* nas redes sociais, destacando a finalidade com que fazem esses usos. Em relação aos critérios de escolha das *hashtags*, observe se os estudantes têm o hábito de selecionar as mais usadas para promover um alcance maior e eventualmente conseguir mais curtidas, seguidores e engajamento nas redes. Enfatize a necessidade de ter criticidade ao fazer escolhas como essa.
2. Resposta pessoal. A resposta depende do resultado da pesquisa dos estudantes e do momento em que ela vai ser realizada. Oriente-os a registrarem os resultados por escrito, refletirem sobre as motivações do uso das *hashtags* e, depois, a compartilharem com a turma os resultados.

A partir do momento em que um indivíduo decide usar a palavra para convencer outra pessoa a agir de determinada maneira, deixa em seu texto marcas estruturais dos textos persuasivos. Quando o desejo de persuadir associa-se à divulgação de produtos, serviços ou ideias específicos, surgem os **textos publicitários**.

TOME NOTA

Os **textos publicitários** compreendem gêneros discursivos que procuram despertar no interlocutor o desejo de comprar um produto, um serviço, uma ideia, ou de aderir a uma causa.

Por seu caráter argumentativo, são considerados persuasivos, pois se valem de diferentes estratégias de convencimento, seja pela interpelação do interlocutor, seja pelo uso de outros recursos linguísticos que garantem a adesão ao que vendem ou sugerem.

São gêneros que exemplificam o discurso publicitário: anúncios (em revistas e *outdoors*, televisivos e radiofônicos, em contexto digital), *advergame*, cartazes, panfletos, folhetos, entre outros.

Desde a origem, textos publicitários procuram responder a um desejo, muitas vezes inconsciente, das pessoas. Oferecem não somente um bem de consumo, um serviço ou uma ideia, mas a possibilidade de realizar um sonho ou de satisfazer uma necessidade. Por esse motivo, alguns publicitários afirmam que ninguém compra produtos, compram-se promessas, como afirmou o fundador de uma indústria de cosméticos: "Na indústria fabricamos cosméticos, na loja vendemos esperança"#(Charles Revson).

Assim, o desafio de um texto publicitário é estabelecer a ligação entre um produto, um serviço ou uma ideia e uma necessidade ou um desejo de seu público-alvo.

Contexto discursivo

Textos publicitários circulam em diferentes meios: veículos de comunicação impressos (jornais, revistas, *outdoors*, cartazes, panfletos), audiovisuais (televisão e cinema), sonoros (rádios e *podcasts*) e digitais.

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

Chamam a atenção, atualmente, as inovações estratégicas associadas à publicidade em meio digital para capturar a atenção do público-alvo e mobilizá-la. Em jogos de *videogame* ou em vídeos disponibilizados em plataformas, os conteúdos publicitários (identificados coloquialmente como "publis") são marcados pela imersão, pela interatividade e, em alguns casos, pela vinculação, criada por inteligência artificial, com os interesses de um público de perfil específico.

Além do lucro gerado pelo *marketing* de suas marcas, companhias de comunicação digital desenvolveram recursos práticos para promover a publicidade de produtos patrocinados por empresas dos mais diferentes setores. São recursos que possibilitam o consumo a distância, com apenas alguns toques nas telas de dispositivos eletrônicos, como o "arraste para cima", uma das formas de ***social advertising*** que já estiveram em uso nas redes sociais.



GERALDO TAVARES/ARQUIVO DA EDITORA

TOME NOTA

Social advertising (ou ***social ads***) são anúncios que podem ser configurados especificamente em ambiente de rede social. Variam de acordo com as características de cada canal e de cada mídia onde vão circular. Um exemplo é o "arrasta para cima", ferramenta interativa que promovia a comercialização de um produto durante a utilização de uma dessas plataformas. A expressão "arrasta para cima" se popularizou com o sentido de aprofundar uma interação digital vinculada a *hiperlinks* que levam os usuários a *sites* específicos.

Os leitores dos textos publicitários

Para que um texto publicitário cumpra sua finalidade, é necessário que os autores conheçam bem o perfil do público que pretendem atingir para, assim, poderem construir as estratégias mais adequadas.

Além disso, o contexto em que determinado texto publicitário circula também cumpre um papel importante no convencimento do interlocutor pretendido. Um anúncio a ser publicado em uma revista para jovens, por exemplo, provavelmente fracassará se ignorar as características definidoras desse público.

O anúncio publicitário a seguir é um exemplo eficiente de adequação das escolhas estéticas a um determinado público. Leia-o com atenção.



INSTITUTO AKATU

EU cuido do clima. E você? **Akatu**, [*s. l.*], mar. 2021. Cartaz. Disponível em: https://akatu.org.br/wp-content/uploads/2021/03/eu-cuido-do-clima.png. Acesso em: 22 set. 2024.

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

3. Promover uma conscientização sobre a importância do consumo consciente para o meio ambiente, mais especificamente em relação às mudanças climáticas.
4. O anúncio traz uma cena com aspecto de colagem produzida pela sobreposição de figuras sem perspectiva, retratando uma jovem segurando uma fotografia de satélite do planeta Terra e um jovem diante de outra fotografia semelhante e debaixo de um guarda-chuva sobre o qual caem gotas de chuva. Ao fundo, há um cenário multicolorido com listras verticais de diferentes espessuras. O texto do anúncio "Eu cuido do clima. E você?" dialoga com a imagem do planeta Terra sendo protegido pelas mãos da menina e pelo guarda-chuva.
6. Resposta pessoal. Sugerimos que os estudantes sejam estimulados a refletir sobre esse importante problema ambiental. Tudo a nossa volta estimula o consumo, mas não há uma preocupação com opções ambientalmente seguras de descartar o que não tem mais utilidade. A pesquisa sugerida foi pensada para permitir que, além de constatarem a existência de um problema ambiental associado ao consumo excessivo, os estudantes enfrentem a questão de como lidar com esse problema.

ODS 13

MEIO AMBIENTE

3. Com que finalidade esse anúncio de campanha foi produzido?

5. Considerando as pessoas representadas, a técnica empregada para composição da imagem e a diversidade de cores, é provável que o anúncio tenha sido criado de forma mais leve e descontraída para atingir preferencialmente um público jovem, a fim de conscientizá-lo sobre o impacto do consumo excessivo no meio ambiente.

4. Analise os elementos verbais e não verbais do anúncio. De que modo eles se relacionam para construir os sentidos do texto?

5. Considerando os elementos composicionais do anúncio, a quem você imagina que ele se destina?

6. Converse com os colegas sobre a relação entre consumo consciente e meio ambiente. Para conhecer a dimensão do problema do consumo excessivo, pesquisem sobre o "cemitério de roupas", composto de roupas enviadas por diversos países para o Chile e descartadas no Deserto de Atacama. Levantem possibilidades de enfrentamento desse problema.

7. Você conhece outras campanhas desse tipo voltadas para o público jovem. Se sim, quais são e que recursos usam?

Nos meios digitais, as formas de publicidade se diversificaram para potencializar seu alcance e engajamento. Isso foi feito principalmente pela associação das mensagens a formas de entretenimento. Em *videogames* ou em redes sociais, o *marketing* é um dos principais responsáveis pela produção de conteúdo. Essa tendência foi responsável por estabelecer o conceito de "publi". Como vimos, esse é o termo utilizado por influenciadores digitais que produzem conteúdo patrocinado, moldado à linguagem e aos interesses compartilhados com seus seguidores, para fins comerciais. Essas publicações costumam ser identificadas pelas *hashtags* **#publi** e **#publicidade**.

8. Resposta pessoal. Proponha aos estudantes uma discussão sobre as postagens das redes sociais financiadas por empresas para a divulgação de produtos e estimule a criticidade em relação a essa dinâmica. É importante que eles reconheçam que essas postagens costumam vir acompanhadas das *hashtags* #publi e #publicidade. Questione-os sobre a ocorrência de publicações como essas nos perfis de influenciadores que eles seguem. Seria também aconselhável investigar como eles se sentem diante da exposição constante a todo tipo de publicidade nas redes sociais: já sentiram necessidade de comprar ou já adquiriram algum produto sugerido por um influenciador?
9. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a relação de transparência entre o influenciador e o seu público. A ética na publicidade envolve a identificação clara do produto ou serviço oferecido (com a informação de que se trata de fins comerciais), bem como sua veracidade, e a adequação da linguagem (sem estereótipos, preconceitos e ofensas), de acordo com o público-alvo.

ODS 5

8. Você consome conteúdos de influenciadores que fazem publis? Como avalia a exposição a esse tipo de publicação? Compartilhe suas experiências e impressões com os colegas.

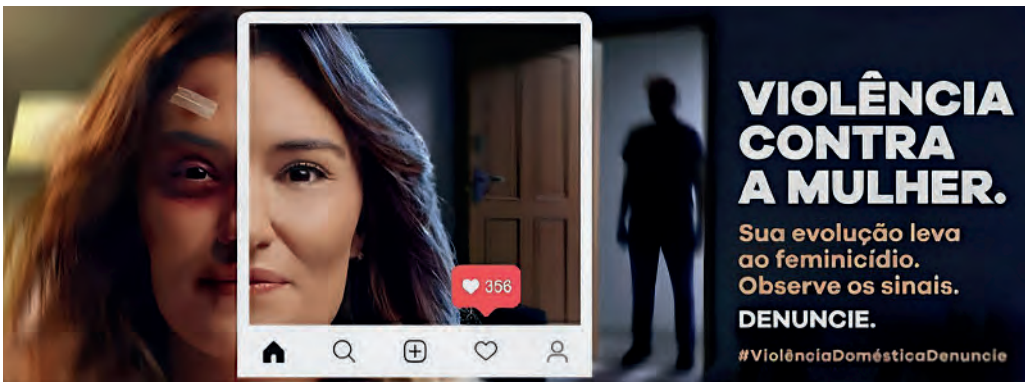
9. Discuta com os colegas os limites éticos das publis: Vale anunciar qualquer produto em favor do engajamento?

Estrutura

7. Resposta pessoal. Sugerimos que você pesquise, previamente, campanhas direcionadas ao público jovem e apresente os anúncios publicitários aos estudantes para que, juntos, analisem os recursos e as estratégias utilizadas.

Textos publicitários estão associados a diferentes gêneros discursivos. A estrutura desses gêneros deve se adaptar não só ao contexto em que vão circular, mas também ao perfil do público a que se destinam. É por esse motivo que um folheto é diferente de um anúncio criado para circular em jornais e revistas, que, por sua vez, é muito diferente de outro anúncio concebido para divulgação na TV ou em portais da internet.

A seguir, vamos identificar os elementos estruturais básicos que permitirão reconhecer diferentes gêneros como textos publicitários. Leia este *banner* de uma campanha de conscientização.



MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS/GOVERNO FEDERAL

11. A imagem apresenta uma mulher com a face dividida em duas partes: uma com marcas de violência, outra sem esses sinais. A parte da face sem marcas de violência aparece com um *layout* de publicação em redes sociais, que costuma mascarar a situação real no ambiente doméstico. Além disso, a imagem revela outro espaço, provavelmente doméstico, no qual se vê a sombra do agressor ao fundo. O texto verbal do anúncio propõe que situações como a representada na imagem sejam denunciadas.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Campanha alerta sobre os riscos do feminicídio. **Agência Brasil**, São Paulo, 20 nov. 2021. *Banner*. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2021-11/campanha-alerta-sobre-os-riscos-do-feminicidio. Acesso em: 1 set. 2024.

10. Qual é o objetivo do anúncio dessa campanha?

10. O objetivo é promover a conscientização sobre a importância do combate à violência doméstica.

11. De que modo a formatação da imagem e sua relação com os textos verbais contribuem para persuadir o público-alvo a aderir à causa?

12. Nos anúncios, o texto verbal de maior destaque geralmente é o título. Identifique-o no texto da campanha e explique sua função.

12. "Violência contra a mulher.". O título dos anúncios tem a função de chamar a atenção do leitor para a causa defendida ou para o produto ou serviço divulgado.

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

13. Outros textos verbais dos anúncios costumam aparecer com menor destaque em relação ao título. Identifique os outros textos verbais nesse anúncio e explique sua função.

14. Outro elemento importante dos anúncios é o *slogan*, frase de efeito fácil de ser memorizada e que representa a principal ideia que se pretende divulgar. Identifique o *slogan* do anúncio apresentado.

13. "Sua evolução leva ao feminicídio. Observe os sinais. DENUNCIE" e "#ViolênciaDomésticaDenuncie". A função dos textos verbais, em anúncios, é apresentar os principais argumentos para persuadir o público-alvo e informações que identifiquem o anunciante ou que complementem o texto verbal de maior destaque. No exemplo analisado, o argumento é "sua evolução [da violência contra a mulher] leva ao feminicídio e os demais textos verbais instigam o público a agir ("DENUNCIE") e apresentam a *hashtag* que pode ser usada para saber mais sobre o assunto ou compartilhar a campanha.

14. #ViolênciaDomésticaDenuncie.

A intenção da campanha para o combate à violência contra a mulher é tornar evidente que as diversas formas de agressão não são naturais nem aceitáveis – pelo contrário, podem evoluir para o feminicídio – e convencer o público-alvo a denunciá-las. Trata-se de uma mensagem direcionada principalmente às mulheres vítimas da violência doméstica.

A estrutura de um texto publicitário deve refletir a ideia que precisa ser divulgada, o que, no caso dessa campanha, é feito por meio de diferentes recursos verbais e não verbais.

O título

O **título** é uma das principais marcas estruturais do texto publicitário, pois é responsável por atrair a atenção do leitor e motivá-lo a conhecer o produto, o serviço ou a ideia divulgada.

No texto da campanha, o título explicita o tema central de forma clara e objetiva ("Violência contra a mulher."). A utilização de um ponto-final dá ao texto um tom assertivo. Escolhas como essas indicam a seriedade do tema e a urgência com que deve ser abordado, contribuindo com a mensagem principal.

O texto verbal complementar

O **texto verbal complementar** tem a função de apresentar os principais argumentos para persuadir o público-alvo de qualquer texto publicitário. O objetivo da argumentação é estabelecer um **diálogo** com o leitor para influenciar seu comportamento e levá-lo a agir de determinada maneira (no caso da campanha analisada, denunciar as agressões).

Cabe destacar que esse diálogo é estabelecido por meio de **marcas de interlocução** (como o uso de pronomes pessoais e possessivos e de verbos que se refiram à 2ª pessoa do discurso – *tu*/*você*) que devem fazer parte do texto publicitário. São elas que criam o vínculo com o leitor.

No texto analisado, identificamos dois verbos flexionados no imperativo afirmativo ("observe" e "denuncie"). Eles exemplificam outra característica da linguagem dos textos publicitários: seu caráter injuntivo, ou seja, de ordem ou apelo para levar a uma ação específica ou à adesão a uma ideia.

Os argumentos utilizados nos textos publicitários devem ser escolhidos de acordo com o público que se pretende atingir, tendo em vista suas preferências e características (gênero, faixa etária, renda média, grau de escolaridade, perfil psicológico).

O argumento mais forte apresentado no *banner* é a correlação entre episódios de violência doméstica e feminicídio, deixando evidente a necessidade de denunciar tais episódios.

As imagens

A imagem destacada no *banner* analisado alude à prática de postar fotos em redes sociais. A disposição da imagem e de outros elementos gráficos mostra duas partes da face da mulher retratada: uma com marcas de violência, outra sem esses sinais.

Essa composição evidencia que a publicação é um recorte que falseia uma realidade de violência e sugere que essa prática, muitas vezes, mascara a situação vivida no ambiente doméstico. As 356 "curtidas" sugerem uma interação superficial com os seguidores nas redes sociais e revelam que essa estratégia de mascaramento da realidade funciona.

Ponto de conexão. No capítulo 10 do volume de Redação, é estudado o exercício da argumentação. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

Ponto de conexão

Observe como os anúncios publicitários usam diferentes tipos de argumentos e pense em como você pode fazer o mesmo em sua redação do Enem.

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

O *banner* cria uma cena que mostra o espaço em que a mulher foi fotografada: o ambiente doméstico. Além das marcas de agressão na parte do rosto que não é mostrada no *post*, é possível identificar a sombra de um homem, o provável agressor da mulher retratada.

A composição visual da campanha apela especificamente para um determinado perfil psicológico: o de muitas mulheres vítimas de violência. Embora vivam esse sofrimento, muitas dessas mulheres lutam para escondê-lo por diferentes razões. De acordo com a 2ª edição do "Relatório JusBarômetroSP – Barômetro da Justiça de São Paulo – Violência contra a Mulher" (Apamagis; Ipespe, 2021), 73% das mulheres não denunciam a violência doméstica por medo.

A imagem completa, assim, o sentido do texto verbal na lateral direita, que apela para que o leitor observe os sinais de violência e não se cale sobre eles.

A assinatura e o *slogan*

A **assinatura** é frequentemente associada a um ***slogan***, que representa a principal ideia que se pretende divulgar. No *banner*, a *hashtag* (#ViolênciaDomésticaDenuncie) atua tanto como assinatura quanto como *slogan*. Ao apostar no potencial multimidiático da *hashtag*, a campanha introduz uma forma de fixar sua mensagem principal (papel do *slogan*) e de remeter qualquer conteúdo a essa campanha original (função da assinatura), facilitando a indexação de outros conteúdos ao tema da campanha e contribuindo para o engajamento dos usuários das redes sociais.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Embora os termos **propaganda** e **publicidade** sejam cotidianamente empregados como sinônimos, na realidade remetem a um conjunto de práticas comunicativas com finalidades diversas. Enquanto a propaganda parte da necessidade de divulgar uma ideia, mobilizando estratégias de sensibilização do público-alvo por meio de **campanhas de conscientização**, a publicidade está voltada para a comercialização de um produto disponível no mercado por meio de **peças publicitárias**.

Organizem-se em duplas e, no **planejamento**, busquem informações para responder à seguinte questão: Em uma sociedade de consumo, é possível diferenciar, sem dificuldade, textos publicitários de textos de propaganda? Para isso, sigam estas orientações.

1. Pesquisem campanhas de conscientização veiculadas em seu município. Vocês podem conversar com professores, pais ou responsáveis para fazer um levantamento dessas campanhas e, além disso, procurar materiais utilizados para essa mobilização: *outdoors*, cartazes, panfletos etc. Analisem a mensagem divulgada e os recursos textuais e visuais empregados para transmiti-la.
2. Em seguida, façam um levantamento de marcas conhecidas por vocês para investigar suas peças publicitárias recentes. Vocês podem encontrá-las em *websites*, redes sociais ou em outras formas de comunicação visual, como *outdoors* e cartazes. Com esse material em mãos, façam uma análise que considere os mesmos aspectos observados no item 1.
3. Após a pesquisa, reflitam sobre as semelhanças e as diferenças encontradas e, colaborativamente, na **elaboração**, redijam um breve **comentário crítico** no qual vocês devem: descrever os resultados obtidos; estabelecer paralelos entre uma propaganda e peças publicitárias; e responder à questão proposta no início da atividade, formulando justificativas com base nos resultados da pesquisa. Ao final, façam uma **revisão** do comentário para corrigir possíveis erros ou fazer melhorias no texto.
4. Definam quem vai apresentar oralmente o comentário para o restante da turma. Na **apresentação**, destaquem quais foram os materiais coletados por vocês durante a pesquisa e de que forma sua análise permitiu fazer o que foi proposto na atividade. Se possível, apresentem esse material em *slides* ou disponibilizem cópias impressas ou digitais para que possam ser analisadas por todos.

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

15. Espera-se que os estudantes observem que o texto do anúncio inicia-se com o trecho "O isolamento não pode mascarar a", que é complementado pela imagem estilizada de uma mulher usando uma máscara de proteção facial formada pela palavra "violência" escrita com letras maiúsculas vermelhas.

MUNDO DO TRABALHO

Aproveite suas pesquisas para investigar a respeito das profissões ligadas às áreas de **publicidade**, **propaganda** e ***marketing***. São muitos os profissionais envolvidos nessas áreas: publicitários, redatores, *designers*, analistas de *marketing*, programadores etc. A evolução das tecnologias de informação possibilitou também o surgimento de diversas carreiras ligadas ao mundo publicitário em ambientes digitais, como gerentes e analistas de *marketing* digital.

Reúna-se com três colegas. Busquem em fontes confiáveis informações sobre as possibilidades profissionais nessas áreas de atuação. Quais as funções desempenhadas por pessoas que desejam trabalhar com publicidade, propaganda e *marketing*? Que perfil e formação são exigidos pelos diferentes cargos? Busquem entrevistas ou depoimentos de profissionais que atuem nesse universo. Os dados compilados por vocês devem ser agregados ao banco digital de profissões que a sua turma vai construir colaborativamente usando ferramentas gratuitas de armazenamento na nuvem para alimentá-lo com as informações a respeito dessas áreas de formação e atuação profissional.

Linguagem

16. É importante que os estudantes percebam que o anúncio, ao apresentar uma mulher com máscara de proteção facial com a palavra "violência" cobrindo sua boca, sugere que, durante o isolamento social, as mulheres ficaram mais vulneráveis à violência doméstica. Espera-se que os estudantes levantem a hipótese de que o isolamento social acabou fazendo com que muitas mulheres se vissem "aprisionadas" em casa, na companhia das pessoas responsáveis pela violência contra elas. Sabe-se que a maioria dos casos de agressão à mulher ocorre em ambiente doméstico.

Nos textos publicitários, a **linguagem** pode ser empregada com maior coloquialidade em comparação com outros gêneros. Em outras palavras: admitem-se algumas liberdades em relação às características das variedades urbanas de prestígio da língua. Isso se explica pela necessidade de criar uma aproximação com o leitor, muitas vezes estabelecida pela interlocução explícita, marcada pelo uso de verbos e pronomes que façam referência à segunda pessoa do discurso (*tu*/*você*).

O uso de verbos no modo imperativo explica-se pelas características persuasivas dos gêneros publicitários. É o caso das formas verbais *observe* e *denuncie* na campanha analisada ("Violência contra a mulher. Sua evolução leva ao feminicídio. Observe os sinais. DENUNCIE.").

Outro aspecto característico da linguagem do texto publicitário é a concisão. Frequentemente, títulos e *slogans* são constituídos por frases concebidas para reforçar a ideia central divulgada e que foi escolhida para desencadear uma ação ou promover uma mudança de atitude no interlocutor. É importante destacar que o leitor constrói o sentido dessas frases com base no contexto que elas evocam e no reconhecimento da relação que elas estabelecem com as imagens utilizadas nos textos.

Leia o anúncio publicitário a seguir, veiculado em Goiânia (GO), em 2020. Depois, responda às questões de 15 a 18.



CMO CONSTRUTORA/AGÊNCIA BOX COMUNICAÇÃO

AGRESSÃO contra mulheres. **Clube de Criação**, [*s. l.*], 13 jul. 2020. Cartaz. Disponível em: https://www.clubedecriacao.com.br/ultimas/agressao-contra-mulheres/. Acesso em: 21 ago. 2024.

15. Que elementos verbais e não verbais empregados nesse anúncio fazem referência ao contexto da pandemia de covid-19?

16. Que relação o anúncio sugere entre a violência contra a mulher e o isolamento social durante a pandemia? Como você explicaria essa relação?

17. Identifique o *slogan* do anúncio. Que palavras empregadas nele contribuem para promover um apelo ao público-alvo?

18. Nesse anúncio, o título é uma frase cuja estrutura só se completa pela leitura da palavra escrita sobre o rosto estilizado de uma mulher: *violência*. Qual a possível razão para esse substantivo ter sido escrito com o formato de uma máscara?

17. O *slogan* é "Não se cale. Denuncie. Disque 180.", que direciona um apelo às mulheres vítimas de violência doméstica, por meio do emprego de verbos no imperativo.

18. A razão fica evidente dado o contexto histórico e social convocado pelos elementos verbais e não verbais do anúncio: a pandemia provocada pelo vírus Sars-CoV-2, que se espalhou globalmente em 2020 e obrigou bilhões de pessoas, ao redor do mundo, a ficarem em isolamento social. Outra importante medida para prevenir a contaminação por esse vírus foi o uso de máscaras de proteção sobre a boca e o nariz.

Repare que, além do rosto feminino e da palavra em forma de máscara, a referência ao isolamento é feita pelas sombras das paletas de uma persiana, que remetem às grades de uma prisão.

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

5. Resposta pessoal. Permita que os estudantes compartilhem sua leitura pessoal do texto e considere as diversas respostas, desde que coerentes com o contexto. Por meio das questões anteriores, pode-se inferir, por exemplo, que o público-alvo a que se destina esse anúncio é mais restrito: trata-se, provavelmente, de pessoas de boa condição econômica, que se identificam com a inovação e gostam de contar com várias funcionalidades no local onde moram. Além disso, a reflexão sobre os termos utilizados e a frequência com que se repetem em anúncios imobiliários sugerem que essa "fala" repetida seja parte importante da "cacofonia" das grandes metrópoles, aludida no título. Assim, essa minicrônica parece criticar o caráter elitista de anúncios imobiliários com essas características.

Observe como todas essas informações estão pressupostas pelo contexto criado no anúncio. O enunciado "O isolamento não pode mascarar a violência" e o apelo "Não se cale. Denuncie. Disque 180.", que funciona como *slogan*, precisam ser interpretados com base nesse contexto.

Várias pesquisas realizadas após o período mais crítico da pandemia (anterior ao surgimento de vacinas) chegaram à conclusão de que o isolamento fez aumentar os casos de violência doméstica contra mulheres. Por estarem confinadas no mesmo espaço que seus abusadores, essas mulheres ficaram mais vulneráveis.

Diálogos literários: um olhar crítico

A minicrônica é um gênero textual que mistura ficção e realidade sobre um fato do cotidiano e tem a característica de ser um texto curto. Leia uma das minicrônicas do livro *Plange, plange* (2019), da tradutora e escritora Claudia Abeling.



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

sp, cacofonia da metrópole (3)

(*real state*)

jornal de sábado, página b21 (caderno economia & negócios), ¾ de página. Futuro lançamento na vila romana: "autoral. atemporal. absoluto. passado e futuro reunidos no presente. projeto clássico que traz a essência da inovação e modernidade para seus futuros moradores. lazer completo: pool, gym; outdoor fit; barbecue place; party hall; shared laundry; art lounge; view lounge; kids place; pet place; relax place".

ABELING, Claudia. **Plange, plange**. São Paulo: Quelônio, 2019. p. 17.

2. O texto remete às características de um anúncio classificado de imóveis, cujo objetivo é anunciar a venda de um imóvel, detalhando positivamente suas características e valorizando-as de forma recorrente.
3. Os termos em inglês provavelmente são utilizados para evocar a ideia de sofisticação, de algo único e especial, valorizando a identidade do empreendimento divulgado.
4. Os termos e afirmações recorrentes no texto contribuem para a estratégia de persuasão (ou de sedução) dos potenciais compradores: os imóveis oferecem o que há de melhor, combinando elementos familiares (os adjetivos "atemporal", "absoluto" e "clássico" apontam para isso) e inovadores ("passado e futuro", "inovação e modernidade").

Reúna-se com dois colegas e conversem sobre o texto. Guiem-se pelas questões a seguir.

1. Resposta pessoal. O objetivo destas perguntas é promover a apreciação estética dos estudantes, permitindo que compartilhem suas sensações e visões subjetivas sobre o texto.

1. **O que vocês acharam do texto? Que sensações ele causou em vocês?**
2. **Essa minicrônica remete às características de um gênero textual comumente veiculado em jornais. Que gênero é esse?**
3. **Em sua opinião, que efeito de sentido o uso dos termos em inglês confere ao texto?**
4. **Explique a estratégia de persuasão construída no texto para apresentar o anúncio do empreendimento imobiliário.**
5. **Considerando o título da minicrônica e as características do gênero com o qual ela dialoga, que crítica é possível inferir com base na leitura do texto?**

Concluída essa conversa, compartilhem suas conclusões com os demais colegas de turma. Sejam respeitosos com as manifestações de todos, avaliando as diferenças entre as leituras feitas por eles e por vocês.

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

Produção oral: assembleia estudantil

CIDADANIA E CIVISMO

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Neste capítulo, você aprofundou seus conhecimentos sobre textos publicitários, tão presentes no cotidiano. Além dos aspectos formais, você conheceu os recursos empregados para persuadir o leitor. A argumentação e a persuasão são importantes instrumentos para garantir a convivência ética e respeitosa em sociedade. Elas também são necessárias no ambiente escolar. Por ser um espaço de socialização e de convivência de pessoas

plurais e diversas, há momentos que podem ser marcados por conflitos de diferentes naturezas ou por problemas que afetam as relações interpessoais. Quando questões específicas surgem na comunidade escolar, o diálogo respeitoso e a discussão pautada em argumentos são sempre os melhores caminhos para resolver as diferenças de opinião.

Coletivamente, proponham à gestão escolar a realização de uma **assembleia estudantil**, ou seja, um encontro coletivo no qual vocês poderão conversar e definir o encaminhamento que darão a questões da comunidade escolar e quais soluções poderão ser adotadas para resolvê-las. Para a realização dessa assembleia, adotem os seguintes passos.

Planejamento

1. Com o auxílio dos professores, criem uma comissão, que pode ter de três a cinco estudantes, para organizar a assembleia. Essa comissão deve disponibilizar duas caixas ou saquinhos em que os estudantes deverão depositar suas contribuições sobre as questões que afetam a convivência da turma em sala de aula, organizadas em dois tópicos: problemas e sugestões. Todos devem submeter suas colaborações anonimamente, por escrito, até uma semana antes da data da assembleia.
2. Como parte da organização prévia, a comissão deve definir com os professores da turma e a gestão da escola a data e o horário da assembleia, bem como a organização do evento. Deve, ainda, definir regras que assegurem o direito de participação a todos durante a discussão das questões pautadas. Será necessário, também, garantir que haja um grupo de estudantes comprometidos com a mediação das falas, o controle do tempo e a condução das propostas de ação para solucionar as questões analisadas.
3. Na véspera da assembleia, a comissão organizadora deve abrir as mensagens, organizá-las por assunto e definir a pauta da assembleia, que deverá ser divulgada a todos os estudantes participantes antes da realização do evento. Também será tarefa da comissão avaliar qual estudante pode ficar responsável pelo registro da **ata da assembleia**.

Elaboração

1. No dia da assembleia, a comissão organizadora, com o auxílio dos professores, deve dar início à discussão das questões pautadas. Os estudantes inscritos devem fazer suas falas de forma respeitosa, expondo o que veem como problemas e apontando possíveis soluções, se assim desejarem. Outros inscritos devem ter garantido seu direito de fala. Concluídas as argumentações e definidos os encaminhamentos e possíveis soluções para o(s) problema(s) discutido(s), pode-se fazer uma votação sobre as ações a serem colocadas em prática para a resolução das questões discutidas. Uma estratégia para engajar os estudantes nessas ações é criar uma campanha de conscientização sobre como evitar os conflitos que motivaram a realização da assembleia.
2. O estudante responsável pelo registro da ata da assembleia deve fazer o resumo dos principais pontos discutidos coletivamente. A redação da ata pode ser facilitada pelo uso de ferramentas digitais de criação e de edição de textos, que também permitem o rápido compartilhamento do documento.
3. Por fim, os participantes podem definir coletivamente o prazo para uma nova assembleia, quando vão avaliar os resultados das ações colocadas em prática e fazer eventuais ajustes nos encaminhamentos dados na última reunião.

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

Revisão e avaliação

1. Depois de pronta, a ata deverá ser lida para os presentes, que poderão ter clareza dos encaminhamentos e das soluções discutidos e dos prazos para sua implementação e avaliação.
2. Caso sejam identificadas possibilidades de melhoria para maior coerência e clareza da ata, os ajustes necessários devem ser aplicados.
3. Definam uma maneira de realizar uma avaliação do evento: enquete com os participantes, avaliação em cada uma das turmas em aula posterior à assembleia etc.

Os apontamentos levantados nessa avaliação deverão ser considerados na organização das próximas assembleias.

Proposta de produção: anúncio

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

CIDADANIA E CIVISMO

Pesquisa e análise de dados

A publicidade e o *marketing* são parte do universo de possibilidades na divulgação de determinado produto ou serviço por meio de mensagens criativas, rápidas e efetivas. No entanto, algumas situações podem se configurar como abusivas e prejudiciais ao consumidor, que nem sempre tem consciência disso.

Você sabia que, caso se sinta ofendido ou lesado por um texto publicitário, o consumidor tem direito de tomar providências? Essa é a razão da mobilização de muitas pessoas contra a publicidade infantil, tendo em vista a vulnerabilidade desse público aos efeitos da publicidade em seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

A seguir, leia trechos de textos com informações iniciais sobre as estratégias e os perigos da publicidade infantil.

Texto 1 – Uma definição

Então, o que é publicidade infantil?

É a comunicação voltada especialmente à criança, com o objetivo de divulgar e estimular o consumo de algum produto, marca ou serviço.

Quais as características da publicidade infantil?

- A comunicação se dirige diretamente à criança ("— Oi, amiguinho!", "Peça para o papai ou para a mamãe!");
- Uso de elementos do universo infantil, como visual bem colorido, efeitos especiais, música animada, personagens de desenhos e jogos, celebridades mirins, animações e bonecos;
- Oferta de brinquedinhos colecionáveis associada à compra de produtos;
- Realização de promoções com competições ou jogos infantis.

Onde está a publicidade infantil?

Está no comercial de TV, no anúncio que vem no gibi, no cartaz que anuncia a promoção "compre um lanche e ganhe um brinquedinho". Mas também aparece em locais menos óbvios – no meio do joguinho de celular, no álbum de figurinhas que é distribuído "gratuitamente" na escola, no vídeo da [vlogueira] mirim que mostra os seus "recebidinhos" (isto é, os produtos que ela ganhou de empresas), nos vídeos de *unboxing*, em que crianças ou adultos demonstram como é um determinado brinquedo desde a retirada da embalagem. Hoje em dia, há até *advergames* – *games* criados para crianças como parte de uma ação de vendas.

BRASIL. Câmara dos Deputados. O que é publicidade infantil. **Plenarinho**, Brasília, DF, 7 dez. 2022. Disponível em: https://plenarinho.leg.br/index.php/2022/12/o-que-e-publicidade-infantil/. Acesso em: 23 jul. 2024. (plenarinho.leg.br – Câmara dos Deputados)

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

Texto 2 – Marcos regulatórios da publicidade infantil

O artigo 227 da Constituição Federal estabelece a obrigação compartilhada entre toda a sociedade de assegurar os direitos das crianças com absoluta prioridade. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990) reconhece a criança como pessoa em especial fase de desenvolvimento físico, social e emocional e busca garantir o seu melhor interesse em qualquer tipo de relação. O Código de Defesa do Consumidor (CDC) já define que a publicidade dirigida a crianças se aproveita da deficiência de julgamento e experiência desse público e, portanto, é abusiva e ilegal. O Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) determina a proteção da criança contra toda forma de violência e pressão consumista e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica. A Resolução nº 163 de 2014 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) reforça o CDC ao detalhar o conceito de abusividade de toda e qualquer publicidade dirigida ao público infantil, com o intuito de persuadi-lo ao consumo de produtos e serviços. Além disso, a ilegalidade da publicidade infantil vem sendo reconhecida por órgãos públicos de proteção e defesa dos direitos de crianças e consumidores, como Procons, Defensorias Públicas, Ministério Público e, até mesmo, pela própria Senacon, como também pelo Poder Judiciário. Tanto que o Superior Tribunal de Justiça **ratificou** a abusividade da prática. Portanto, todos estes marcos legais já representam argumentos jurídicos suficientes para a proibição da publicidade infantil.

Ratificou: verbo *ratificar*. Confirmar, validar.

POR QUE a publicidade infantil é proibida. **Publicidade infantil não**. Disponível em: https://publicidadeinfantilnao.org.br/secao/10-motivos-para-nao-expor-as-criancas-a-publicidade/. Acesso em: 23 jul. 2024.

Texto 3 – Consequências da publicidade infantil

Andressa [Pellanda], que é pesquisadora na área de políticas educacionais, destaca [...] a preocupação com o brincar. "Boa parte da publicidade voltada à criança está imersa na era dos 'brinquedos em série', calcada em tipos de brinquedos, alimentos, eventos que não trazem uma contribuição substancial e profícua para o desenvolvimento infantil."

E elenca: são feitos de plástico, limitando o contato sensorial das crianças com outras experimentações, como o calor da madeira, a fluidez dos líquidos, das tintas etc. "Ao mesmo tempo, as próprias propagandas e os produtos propagandeados acabam por apagar possibilidades criativas, colocando em risco imagens oníricas e o desenvolvimento crítico e artístico."

Andressa Pellanda critica ainda a supervalorização das narrativas curtas, com poucas camadas de complexidade, curtas, diretas. "Compre isso e ganhe aquilo, pague e compre um mundo de possibilidades. A determinação dessa relação aparentemente simples entre posse e gozo, produto e solução gera um processo de artificialização da vida e da existência, deixando de ensinar à criança as complexidades do viver."

Além disso tudo, avalia, nesse mundo do consumo e da publicidade as crianças acabam submetidas a uma lógica de padronização hegemônica da sociedade. "Um processo não somente unilateral como perverso de comunicação, que não ensina sobre questionamento, diferenciação, distanciamento crítico, e sim sobre preconceito, submissão a padrões, e falta de tolerância, entre outros."

MOTTA, Cláudia. Os efeitos da publicidade infantil na educação. ***Blog* do Miro**, [*s. l.*], 15 mar. 2020. Disponível em: https://altamiroborges.blogspot.com/2020/03/efeitos-da-publicidade-infantil-na.html. Acesso em: 28 out. 2024.

Agora, você e os colegas vão criar **anúncios de propaganda** para uma **campanha de conscientização contra os abusos da publicidade infantil**. Para isso, guiem-se pelas orientações a seguir.

1. Reúnam-se em duplas e façam uma pesquisa sobre as estratégias e os perigos da publicidade dirigida a crianças para complementar as informações iniciais apresentadas. Utilizem fontes confiáveis e lembrem-se de sempre checar as informações consultando mais de um veículo.
2. Durante a pesquisa busquem textos informativos e artigos de opinião para que consigam analisar os dados e os argumentos sobre o tema. Lembrem-se de fichar os textos lidos e fazer registro escrito das informações que julgarem mais importantes.

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

3. Entrevistem pessoas de diferentes faixas etárias, para investigar o que pensam a respeito do conceito de publicidade infantil. Com base nos resultados das entrevistas, definam as estratégias para a criação do anúncio.
4. É importante que vocês dominem o tema desta proposta: as estratégias usadas para a publicidade infantil e os riscos que ela oferece para o desenvolvimento da criança. Portanto, é preciso saber onde esse tipo de publicidade circula, com que frequência é consumido e se o público-alvo já tem algum tipo de experiência ou opinião formada sobre essa questão.
5. Para conscientizar pessoas da necessidade de limitar o acesso de crianças à publicidade infantil, definam o público-alvo (pais de crianças de zero a cinco anos, por exemplo) e criem um anúncio de propaganda para persuadir o público-alvo a combater a superexposição a esse tipo de conteúdo. Os anúncios deverão ser publicados nas redes sociais da escola e, se possível, compartilhado com os grupos de pais em aplicativos de mensagens instantâneas.

Planejamento e elaboração

1. Lembrem-se da estrutura do texto publicitário e decidam sobre o título (que deve conquistar o público-alvo) e o *slogan*, que deve ser atrativo e impactante, para que possa ser repetido em diferentes contextos e facilmente lembrado, de modo a reforçar a campanha.
2. Escolham ou produzam uma fotografia ou uma ilustração para compor a imagem principal. É importante que essa imagem dialogue com o texto verbal do anúncio, de modo a sensibilizar o público para a causa proposta: campanha de conscientização contra os abusos da publicidade infantil.
3. Lembrem-se de que nos anúncios vocês podem fazer uso de uma linguagem mais descontraída, empregando, por exemplo, variedades linguísticas. Uma estratégia linguística interessante para se aproximar do público da campanha é o uso de verbos no imperativo e pronomes em segunda pessoa. Explorem esses recursos ao redigir os anúncios.
4. Utilizem um *software* de edição de texto para a produção dos anúncios, pois isso facilita a composição do *layout* e a edição dos elementos visuais, caso precisem aumentá-los ou reduzi-los, por exemplo.

Avaliação e reescrita do texto

Como vocês estão criando anúncios para uma campanha de conscientização, é importante testar a eficácia dos textos criados com algumas pessoas da mesma faixa etária do público-alvo. Esse grupo de pessoas atuará como um grupo controle.

Escolham um dia da semana para apresentar o trabalho às pessoas escolhidas por vocês e outro dia para fazer o mesmo com um grupo de pessoas de diferentes faixas etárias. Em ambos os casos, verifiquem se: a mensagem principal é compreendida já no título da campanha; o(s) recurso(s) imagético(s) cumpre(m) sua função persuasiva; o *slogan* é atraente.

Com o resultado dessa pesquisa, façam as alterações que julgarem necessárias no anúncio criado. Se necessário, repitam esses testes antes de criar a versão final.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, avalie seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Reconheceu as características estruturais e os contextos de circulação dos textos publicitários? Conseguiu identificar as estratégias persuasivas utilizadas em diferentes mídias e dirigidas a públicos diversos, bem como utilizar os recursos linguísticos característicos dos textos publicitários? Se achar necessário, peça ajuda a um colega ou ao professor.

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

CAPÍTULO 15

O microuniverso discursivo da frase

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

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender a importância da frase em gêneros publicitários e jornalísticos.
2. Reconhecer aspectos linguísticos e contextuais das frases-título de notícias, reportagens, editoriais e artigos de opinião.
3. Entender a diferença estrutural entre frases-título utilizadas em notícias, reportagens, editoriais e artigos de opinião.
4. Refletir sobre o potencial de engajamento social associado ao uso de frases no ativismo digital.

Esses procedimentos colaboram para uma análise mais atenta de aspectos linguísticos de textos jornalísticos e publicitários, além de favorecerem um maior controle na criação de frases em títulos de textos jornalísticos e em *slogans* de textos publicitários.

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

Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais

LEITURA E ANÁLISE

Leia com atenção o anúncio de uma campanha e responda às questões de 1 a 5.

Sugerimos que todas as atividades sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.



AGÊNCIA SALA/RENCTAS

RENCTAS. **O isolamento não é para todos**. Disponível em: https://www.agenciasala.com.br/renctas. Acesso em: 7 nov. 2024.

1. **Neste volume, você já conheceu a estrutura e os recursos de linguagem dos textos publicitários. Agora, atente ao anúncio reproduzido aqui.**
   a. Qual é o objetivo dessa campanha?
   b. Quais elementos, presentes no anúncio, permitem que o leitor reconheça esse objetivo?
2. **Sobre os responsáveis pela promoção da campanha, responda a estas questões.**
   a. Qual é a instituição responsável por ela?
   b. Que elementos você identificou para chegar a essa conclusão?
   c. Por que é relevante identificar os responsáveis por uma campanha publicitária?
3. **Alguns dos elementos importantes da estrutura de um anúncio são a imagem, o título, o texto verbal complementar e o *slogan*.**
   a. Identifique cada um desses elementos que constituem o anúncio.

1. a) O objetivo da campanha é sensibilizar o leitor para o problema do tráfico de animais e, assim, promover uma conscientização sobre a importância de combatê-lo.

1. b) A imagem de uma arara-azul atrás de uma grade e as informações presentes no título e no texto verbal complementar deixam claro que o objetivo é chamar a atenção do leitor para o tráfico de animais, auxiliando-o a compreender a importância de combatê-lo, ao conclamá-lo a denunciar situações suspeitas no *site*.

2. a) A campanha foi promovida pela Renctas (Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais).

2. b) Os elementos são a assinatura presente no anúncio: um logotipo constituído por dois macacos de cara preta, associados de modo a sugerir o contorno de um coração, e, abaixo do logo, a sigla da ONG e seu significado.

2. c) Espera-se que os estudantes reconheçam a relevância de identificar quem promove uma campanha publicitária, porque essa informação pode ajudá-los a decidir se devem confiar ou não nas informações, se desejam ou não agir da forma sugerida pelo texto, se há algum interesse comercial associado aos anúncios. Sem saber quem são os responsáveis, pode-se ser mais facilmente "manipulado" por estratégias persuasivas características da linguagem publicitária.

3. Caso os estudantes tenham dúvida sobre como identificar cada um desses elementos, sugira que retomem, neste volume, as informações sobre a estrutura de um anúncio.

3. a) No anúncio da Renctas, a imagem é de uma arara-azul aprisionada; o título é "Igor. 2413 dias em quarentena."; o *slogan* vem logo abaixo: "O isolamento não é para todos."; por fim, o texto verbal complementar é "Denuncie o tráfico de animais: renctas.org.br".

3. b) A informação extralinguística é a referência à quarentena imposta por países e governos ao redor do mundo mantendo pessoas em isolamento social durante longos períodos, em razão da pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2 (da família coronavírus). A informação extralinguística é importante, porque, no caso da pandemia, o isolamento das pessoas servia a um propósito essencial: protegê-las do contágio, quando não havia ainda vacinas que ajudassem a combater a covid-19. A referência à quarentena, no título, e ao isolamento, no *slogan*, contrapõe os efeitos benéficos dessa medida, no contexto da pandemia, ao caso de animais mantidos em cativeiro. O texto do anúncio procura sensibilizar os leitores, que certamente passaram pela experiência desagradável de viver quarentenados, a agirem para evitar que animais sejam postos em situação análoga pelos traficantes.

b. O título e o *slogan* trazem informações que se referem a um contexto extralinguístico. Que contexto é esse? Por que identificá-lo é importante para compreender a construção de sentidos no anúncio?

4. Se julgar necessário, explique aos estudantes que gêneros discursivos de natureza injuntiva estão sempre associados à expressão de uma ordem, de um comando ou de um apelo.

c. Analise cuidadosamente o endereço eletrônico do *site* da ONG Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais (Renctas), que aparece no anúncio. Ele traz uma pista importante para o leitor identificar a natureza dessa instituição. Identifique-a e explique o que ela significa no universo digital.

5. a) Em termos sintáticos, o título é constituído de duas frases nominais ("Igor. 2413 dias em quarentena."), e o *slogan*, de uma frase verbal ("O isolamento não é para todos.").

4. Considere o enunciado que você identificou como texto verbal complementar do anúncio. Note que ele tem uma natureza injuntiva, ou seja, expressa um apelo.

a. Em termos linguísticos, qual é a palavra que explicita a natureza injuntiva do texto? Explique.

b. É comum encontrar apelos em peças de campanhas publicitárias. O que explica sua recorrência em gêneros como esses? Justifique com base no anúncio analisado.

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



5. Quando comparamos a estrutura sintática do título e do *slogan*, podemos identificar uma diferença em termos dos constituintes que apresentam.

a. Qual deles apresenta frases nominais? E qual apresenta uma frase verbal?

b. Essa diferença afeta o sentido desses enunciados? Por quê?

3. c) Espera-se que os estudantes identifiquem como pista o TLD (*top-level domain* ou domínio de topo, em português) ".org", que serve para identificar o tipo de domínio. O TLD ".org", uma abreviatura de *organização*, é predominantemente utilizado para identificar entidades que desenvolvem atividades sem fins lucrativos.

RODA DE CONVERSA — Impactos do tráfico de animais silvestres

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

Reúna-se com seus colegas para debater os impactos sociais e ambientais do tráfico de animais silvestres. Prestem atenção às opiniões e sugestões da turma. Se forem discordar de um posicionamento, façam isso com base em argumentos. Considerem as questões a seguir.

1. Na opinião de vocês, o que motiva as pessoas a cometerem esse tipo de crime?

2. Que impactos o tráfico de animais pode gerar no meio ambiente? Vocês acham que essa prática oferece algum risco para os seres humanos?

3. Que ações podem ser tomadas, além da denúncia, para combater o tráfico de animais? A quem cabe essa responsabilidade?

4. a) Espera-se que os estudantes reconheçam o uso do verbo "denunciar", flexionado no modo imperativo afirmativo ("Denuncie"), como a explicitação da natureza injuntiva do texto. Isso acontece porque esse modo verbal tem a função de exprimir ordem, comando ou apelo. Como o objetivo da campanha é sensibilizar o leitor para promover o combate ao tráfico de animais por meio de denúncia, esse é o modo verbal adequado para convocar o leitor a ajudar a alcançar esse objetivo.

4. b) A natureza persuasiva associada às peças de campanhas publicitárias deriva da necessidade de levar seus interlocutores a agirem de determinada maneira. No caso específico do anúncio analisado, que faz parte de uma campanha para combater o tráfico de animais silvestres, esse tipo de apelo se justifica pela dificuldade de uma única organização – a Renctas (o enunciador que faz o apelo) – dar conta dos inúmeros casos de tráfico de animais que ocorrem em um país com as dimensões do Brasil. Assim, contar com o auxílio de denúncias feitas pelos cidadãos interessados na causa ambiental amplia muito a possibilidade de atuação dessa organização.

5. b) Espera-se que os estudantes reconheçam que a presença ou não de verbo não afeta o sentido pretendido no caso dos dois enunciados. Em termos sintáticos, o que define as frases é o fato de terem sentido completo, seja nominal, seja verbal.

Frase: relação entre contexto discursivo e sentido

Se julgar necessário, retome com os estudantes os conceitos de frase, oração e período que estudaram neste volume.

O conhecimento da estrutura dos diferentes gêneros discursivos nos auxilia não só a criar textos com essa mesma estrutura, mas também a reconhecer, no momento da leitura e da análise, a finalidade que pode ser associada a esses elementos estruturais.

No caso de anúncios publicitários, o título e o *slogan* costumam ser enunciados que, por apresentarem sentido completo, são considerados **frases**. É o que se observa, por exemplo, no título "Igor. 2413 dias em quarentena." e no *slogan* "O isolamento não é para todos.", que acabamos de analisar na abertura deste capítulo.

A definição gramatical de **frase** sempre aponta para uma condição de natureza semântica, ou seja, que diz respeito ao plano do sentido: frase é um enunciado de sentido completo. Sabemos, porém, que o sentido de qualquer enunciado está associado a um contexto discursivo específico. Em outras palavras: conhecer as circunstâncias (quando, onde e por quem é enunciada, com qual objetivo) em que uma frase ocorre é condição necessária para a compreensão do seu sentido.

Um exemplo clássico é o enunciado "Fogo!". Dita com uma entonação específica, por alguém que foge de um local em chamas, essa frase é um aviso e um pedido de socorro. Porém, se ocorrer em uma conversa entre amigos, quando um deles relata uma série de contratempos vividos e ouve, como resposta, "Fogo...", o sentido atribuído a essa mesma frase será outro: é difícil, é complicado etc.

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

Quando o contexto diz tudo

Muitas vezes, a possibilidade de compreensão das frases é determinada pelo repertório de informações de cada indivíduo. Conheça o exemplo do anúncio reproduzido a seguir, criado para uma editora.

EDITORA R&F/AGÊNCIA ESPAÇO



Livros escrevem pessoas

Anúncio criado em celebração ao Dia Nacional do Livro. Agência Espaço, 2017.

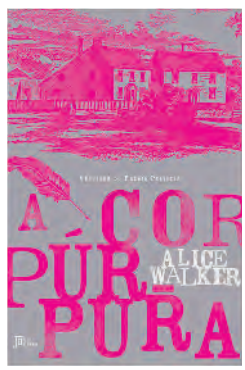
1. No centro da imagem, há um homem negro que sai de dentro de um livro intitulado *A cor púrpura*. Observe se os estudantes reconhecem na imagem uma representação de Nelson Mandela.

2. O *slogan* é "Livros escrevem pessoas". Em um primeiro momento, o *slogan* causa estranhamento porque o esperado seria afirmar exatamente o contrário: pessoas escrevem livros. A inversão feita na frase do *slogan*, porém, é intencional para valorizar a importância da leitura na construção do indivíduo.

1. **Que imagem é apresentada nesse anúncio? Você conhece a personalidade retratada?**
2. **Identifique o *slogan* desse anúncio. Que inversão intencional de sentido ele propõe?**

Note que, para compreender a inversão proposta no anúncio, é preciso reconhecer as pistas que ele oferece: o título do livro e o homem que parece sair de dentro dele. É nessa hora que a dimensão e a diversidade do repertório cultural dos leitores fazem diferença.

Para reconhecer as pistas contextuais que definem o sentido da frase/*slogan* "livros escrevem pessoas", devemos saber que *A cor púrpura* é o título em português de um romance epistolar da escritora Alice Walker (1944-), nascida nos Estados Unidos e agraciada com o prêmio Nobel de literatura no ano de 1982. Considerada uma referência na reflexão sobre o racismo e a violência contra a mulher em uma sociedade patriarcal, a obra permanece bastante atual.



REPRODUÇÃO/JOSÉ OLYMPIO

Capa do livro **A cor púrpura**, de Alice Walker, editora José Olympio, lançado em 2009.

A fisionomia do homem que sai das páginas desse livro fornece uma pista: pode-se reconhecer sua semelhança com Nelson Mandela, ex-presidente da África do Sul, considerado o mais importante líder da África negra e premiado com o Nobel da Paz em 1993. Mandela passou 27 anos preso por sua luta contra o regime segregacionista que controlava a África do Sul. Tornou-se célebre a afirmação de Mandela sobre o racismo: "Ninguém nasce odiando outra pessoa por causa da cor de sua pele, da sua origem ou da sua religião. Para odiar, é preciso aprender. E, se podem aprender a odiar, as pessoas também podem aprender a amar". Mandela, além de ter sido o primeiro presidente negro da África do Sul, é considerado um líder mundial inspirador da luta pela igualdade racial.



PER-ANDERS PETTERSSON/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Nelson Mandela, em 1999.

O que há em comum entre o livro *A cor púrpura* e o líder negro Nelson Mandela? O racismo. Alice Walker escreve um romance para denunciar o racismo na sociedade estadunidense no início do século XX; Mandela dedicou sua vida a combater o mesmo mal na África do Sul.

Quando consideradas essas informações do contexto discursivo criado na peça publicitária, o sentido do *slogan* "livros escrevem pessoas" torna-se claro: leitores de obras como *A cor púrpura* serão pessoas que, como Mandela, compreenderão a necessidade de lutar contra o preconceito racial.

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

Fica evidente, em exemplos como esse, que a construção do sentido é algo que agrega informações de natureza linguística (relações sintáticas e conteúdo semântico dos termos) e de natureza pragmática (informações associadas ao contexto).

No caso dessa campanha, a dimensão discursiva se revela quando levamos em consideração o gênero escolhido para veiculá-la (um anúncio publicitário) e o objetivo a ela associado: vincular a comemoração do Dia Nacional do Livro (29 de outubro) a uma editora específica. O sentido da frase/*slogan* só se completa, portanto, quando os leitores são capazes de reconhecer informações de naturezas diferentes (repertório cultural, repertório linguístico, contexto histórico-discursivo, finalidade do gênero).

Frases como pistas de gêneros discursivos

Assim como acontece nos títulos e *slogans* de textos publicitários, os títulos de gêneros do jornalismo impresso e digital, como notícia, reportagem, artigo de opinião, editorial etc., têm uma característica em comum: procuram capturar a atenção dos leitores.

Como os leitores de jornal decidem o que ler? Pelos títulos das notícias que são destacados na primeira página ou, no caso de um portal de notícias, por aqueles que aparecem assim que a página inicial é aberta. Essas frases criadas para aparecerem como título nas primeiras páginas e despertar o interesse ou a curiosidade de leitores são chamadas de **manchetes**, no jargão jornalístico.

O interessante é que uma análise das características sintáticas e semânticas das manchetes e dos demais títulos de gêneros jornalísticos permite observar características específicas recorrentes associadas a gêneros determinados. É o que veremos a seguir.

Notícia: a importância dos fatos

Como você já estudou, a notícia é um gênero discursivo que traz o registro de acontecimentos relevantes, de interesse coletivo. Espera-se que textos desse gênero tragam uma apresentação objetiva dos fatos reportados. É necessário prestar atenção, porém, ao fato de que determinadas escolhas feitas por jornalistas, ao redigirem uma notícia, podem conferir alguma subjetividade ao texto: o uso de um termo opinativo no título e a hierarquização das informações apresentadas, por exemplo.

Compreender a finalidade associada a esse gênero ajuda a reconhecer, nas frases utilizadas como título, indícios linguísticos (sintáticos e semânticos) que permitem antecipar que se trata de uma notícia. Conheça, a seguir, um exemplo.

ODS 2

Menino de 11 anos liga para a polícia na Grande BH e pede comida: "Estamos com fome"

Mãe mora com seis filhos e está desempregada

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

PAIM, Renato; ANDRÉ, Carlayle, Menino de 11 anos liga para a polícia na Grande BH e pede comida: "Estamos com fome". **G1 Minas**; **TV Globo**, Belo Horizonte, 3 ago. 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/08/03/menino-de-11-anos-liga-para-policia-na-grande-bh-pedindo-comida-estamos-com-fome.ghtml. Acesso em: 7 nov. 2024.

A frase utilizada como título, nesse caso, destaca um acontecimento específico (uma criança de 11 anos ligou para a polícia para pedir comida). Em termos estruturais, notam-se a ausência de artigo precedendo o agente da ação reportada e a presença de verbo no presente do indicativo. Chama a atenção, ainda, a ausência de adjetivos ou advérbios valorativos.

A frase-título deve oferecer informações básicas sobre o fato que será noticiado. Com base nelas, o leitor decide se deseja ou não prosseguir com a leitura do texto para obter maiores informações e compreender melhor o que aconteceu, onde aconteceu, como aconteceu, por que aconteceu.

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

Em relação aos aspectos não linguísticos que podem determinar ou não o interesse pelo fato noticiado, é importante ressaltar que os leitores podem também ser influenciados por um contexto maior no qual a notícia adquire um significado particular. Nesse caso específico, o contexto extralinguístico é o aumento significativo de brasileiros em situação de fome ou insegurança alimentar no momento em que o fato ocorreu. Não se trata, portanto, da notícia de uma criança qualquer que liga para a polícia pedindo comida. O menino de 11 anos de que fala o texto faz um apelo que pode ser entendido como símbolo da situação de milhões de brasileiros: "Estamos com fome".

Reportagem: o aprofundamento das informações

Se as notícias lidam com fatos específicos e apresentam as circunstâncias em que ocorrerem, as reportagens não costumam se deter nos aspectos específicos de um acontecimento.

A finalidade da reportagem é oferecer aos leitores uma abordagem aprofundada sobre determinado tópico. Nesse sentido, pode ser vista como o desenvolvimento de uma sequência investigativa que tem início no fato noticiado, mas vai além, para apurar suas causas e consequências, analisando-as. É o resultado do trabalho do repórter, que busca diferentes fontes, realiza entrevistas e procura, com suas apurações, compor uma cena mais ampla que permite aos leitores compreender o contexto maior associado a um acontecimento ou a um tópico de interesse.

Como no caso das notícias, compreender o objetivo associado a esse gênero ajuda a reconhecer as pistas de natureza linguística (sintáticos e semânticos), presentes nas frases utilizadas como título, que permitem antecipar que se trata de uma reportagem. Conheça um exemplo.

No Brasil, 61,3 milhões de pessoas estão em insegurança alimentar

Desse total, 15,4 milhões de brasileiros passam fome, mostra pesquisa da ONU. Pandemia e inflação agravam o quadro

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

NALIN, Carolina. No Brasil, 61,3 milhões de pessoas estão em insegurança alimentar. **O Globo**, Rio de Janeiro, 7 jul. 2022. Economia. p. 18.

3. **O que você sabe sobre o conceito de insegurança alimentar? Compartilhe com a turma.**
4. **Compare esse título com o da notícia, reproduzido na seção anterior: É possível identificar, em ambos, um acontecimento específico que será abordado no texto? Explique.**

As diferenças estruturais entre a frase que dá título à reportagem e aquela analisada na seção anterior podem ser identificadas no plano semântico. Os substantivos presentes na reportagem evocam referentes mais genéricos e abrangentes (**pessoas**, **insegurança**, **brasileiros**). A expectativa criada nos leitores por uma frase como essa é a de que o texto que a acompanha ajude a compreender o alcance do problema anunciado no título: como a insegurança alimentar ganhou uma dimensão tão alarmante no Brasil.

Assim como nas notícias, aspectos estruturais como verbos no presente do indicativo e a omissão de alguns artigos são comuns em títulos de reportagens.

Editorial e artigo de opinião: o olhar avaliativo

Notícias e reportagens são gêneros discursivos de natureza expositiva. Quando passamos para a análise dos títulos de textos jornalísticos de natureza argumentativa, como editoriais e artigos de opinião, percebemos uma mudança significativa.

3. Resposta pessoal. Se necessário, explique aos estudantes que, de acordo com o Ministério da Saúde: "A Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) consiste na realização do direito de todos ao acesso regular, permanente e irrestrito a alimentos de qualidade, quer diretamente ou por meio de aquisições financeiras, a alimentos seguros em quantidade e qualidade adequadas e suficientes, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, correspondentes às tradições culturais do seu povo e que garantam uma vida livre do medo, digna e plena nas dimensões física e mental, individual e coletiva. A Insegurança Alimentar e Nutricional ocorre quando a SAN não é garantida integralmente." (GLOSSÁRIO SAÚDE BRASIL. Insegurança Alimentar e Nutricional. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/glossario/inseguranca-alimentar-e-nutricional. Acesso em: 7 nov. 2024.).

4. Espera-se que os estudantes notem que, no caso do título da notícia, é possível identificar um acontecimento específico (um menino liga para a polícia para pedir comida para sua família); no caso do título "No Brasil, 61,3 milhões de pessoas estão em insegurança alimentar", não. Ele se refere a um estado de coisas (quantidade de pessoas passando fome no Brasil). Essa é uma diferença importante.

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

Na seleção dos próximos dois exemplos, optamos por manter o mesmo tema – a fome –, para facilitar a percepção das diferenças na maneira de formular as frases-título. Leia, a seguir, os títulos de um editorial e de um artigo de opinião publicados em um jornal de grande circulação.

O artigo de opinião foi abordado no volume 1; o editorial será discutido neste volume. Seria interessante, se tiver a oportunidade de avaliar o volume 1, trazer algumas reflexões sobre os dois gêneros argumentativos para ampliar a discussão proposta sobre eles nesta seção.

Exemplo 1: **Editorial**

Vergonha brasileira

O caso do menino que ligou para a polícia pedindo ajuda, pois a família não tinha o que comer, deveria vexar todo o País, sobretudo quem tem o poder de acabar com a fome e não o faz.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

VERGONHA brasileira. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 23 ago. 2022. A3.

Exemplo 2: **Artigo de opinião**

Questione os estudantes sobre a diferença entre editoriais e artigos de opinião. Observe se eles concluem que o editorial, por refletir a opinião do órgão de imprensa no qual é veiculado, não tem identificação de autor; no caso do artigo de opinião, sempre encontramos uma identificação de autoria, porque esse gênero apresenta a posição de quem o assina sobre o tema abordado.

Da fatalidade dos números à insuficiência das palavras

A crise da fome deve ser enfrentada por todos os setores que compõem a sociedade, sob a coordenação do poder público.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

MIRANDA, Danilo Santos de. Da fatalidade dos números à insuficiência das palavras. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 16 ago. 2022. A4.

5. **Em que títulos você consegue identificar uma posição clara do enunciador sobre o tema que será tratado: no editorial e no artigo de opinião ou na notícia lida anteriormente?**
6. **O editorial e o artigo de opinião foram publicados em 2022, ano em que o mundo ainda vivia a pandemia de covid-19. Em sua opinião, por que a fome esteve no centro da discussão no Brasil nesse contexto?**

5. Espera-se que os estudantes concluam que, no editorial e no artigo de opinião, a posição do enunciador fica mais evidente pela escolha lexical de palavras que expressam sentimento de inconformismo diante da fome no Brasil.
Caso os estudantes tenham dúvidas sobre o significado do termo **enunciador**, explique a eles que é uma referência a quem utiliza a língua, em um contexto específico, para se dirigir a um interlocutor. Ou seja: é uma definição que atribui uma perspectiva discursiva à "voz" que "fala" nos textos (orais ou escritos).
6. Espera-se que os estudantes concluam que a fome aumentou significativamente no Brasil durante a pandemia. Também se observou que muitas famílias passaram a viver em situação de insegurança alimentar. Amplie a discussão perguntando aos estudantes sobre as ações que podem ser tomadas pelos governantes para erradicar a fome. Oriente-os a respeitar os turnos de fala e as opiniões divergentes. Ao final, proponha à turma que faça uma pesquisa para saber como está a situação da fome no país no momento presente.

A primeira constatação, quando consideramos esses dois títulos, é a impossibilidade de encontrar algum termo que explicite, aos leitores, qual será o assunto abordado nos textos. "Vergonha brasileira" e "Da fatalidade dos números à insuficiência das palavras" são frases que podem dizer respeito, infelizmente, a diferentes aspectos da vida no Brasil: racismo, violência urbana, desigualdade social etc. Os subtítulos, nesse caso, são essenciais para especificar a que os títulos se referem.

No caso do editorial, temos a definição do acontecimento vergonhoso: "O caso do menino que ligou para a polícia pedindo ajuda, pois a família não tinha o que comer, deveria vexar todo o País, sobretudo quem tem poder de acabar com a fome e não o faz". Trata-se justamente do fato que deu origem ao título da notícia analisado anteriormente.

O subtítulo do artigo de opinião, "A crise da fome deve ser enfrentada por todos os setores que compõem a sociedade, sob a coordenação do poder público.", também deixa claro que o autor vai apresentar sua posição sobre a fome no Brasil.

O que fica marcado, nesses dois títulos, é a explicitação de uma opinião que será sustentada, argumentativamente, nos textos. Em termos linguísticos, o substantivo **vergonha**, presente na frase-título do editorial, revela o posicionamento do jornal sobre um país no qual uma criança em desespero liga para a polícia para pedir comida porque sua família não tinha mais qualquer alimento em casa. Esse substantivo marca uma avaliação negativa sobre o país no qual essa tragédia ocorre.

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

Os substantivos **fatalidade** e **insuficiência**, presentes na frase-título do artigo de opinião de Danilo Santos de Miranda, cumprem a mesma função: explicitam a opinião do autor sobre a falta de ação governamental e da sociedade diante do flagelo da fome. Os números não mentem e as palavras não têm o poder de modificar a situação dos milhões de brasileiros famintos.

A razão pela qual esses títulos não focalizam o tema está na finalidade a ser cumprida pelos gêneros discursivos aos quais estão associados: nos dois casos, são gêneros opinativos, que buscam sustentar, por meio de argumentos, os pontos de vista explicitados por seus autores.

Pode haver títulos de gêneros jornalísticos opinativos nos quais seja feita a identificação do tema abordado. O que se observa, porém, é a grande frequência com que essas frases-título anunciam uma avaliação sobre o tema. Elas não se limitam a destacar elementos informativos; vão além, oferecendo para o leitor pistas sobre a linha argumentativa que será desenvolvida no texto.

Universo digital: *#hashtivism*

Você já ouviu falar em ativismo social associado ao uso de *hashtags* (#) em redes sociais? Esse é o **ativismo de *hashtag*** (*#hashtivism*, em inglês), ferramenta utilizada em algumas redes sociais como forma de promover engajamento e agregar pessoas comprometidas com determinadas causas sociais. Esse movimento ganhou forma depois da proliferação de algumas frases que procuravam promover causas e estimular comportamentos, amplificando muito o alcance de propostas que, fora das redes sociais, teriam menor visibilidade. São exemplos do ativismo de *hashtag*: #vidasnegrasimportam, #mexeucomumamexeucomtodas, #todospelaamazônia, #segundasemcarne.



SILVIA IZQUIERDO/AP PHOTO/IMAGEPLUS

O ativismo das ruas muitas vezes é transposto para as redes sociais como forma de ampliar a visibilidade da causa, como o movimento "Vidas Negras Importam". Cartaz de manifestação no Rio de Janeiro, em 2020.

OBJETO DIGITAL **Infográfico clicável: Ativismo nas redes**

RODA DE CONVERSA — Ativismo de *hashtag*

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

Reúna-se com quatro colegas e conversem sobre o ativismo de *hashtag*. Vocês já tinham ouvido falar disso? Já usaram, como *hashtags* em redes sociais, frases com o objetivo de promover alguma causa ou estimular algum comportamento? Quais? Refletiram sobre o que elas significavam ou aderiram a alguma tendência do momento?

Agora que vocês conhecem o ativismo de *hashtag*, considerando o contexto atual, criem uma *hashtag* para promover o engajamento em torno de uma causa relevante.

Durante a conversa com os colegas, sejam respeitosos com a manifestação da opinião de todos. Quando forem compartilhar as suas, tragam exemplos que ajudem a sustentá-las. Ao final, compartilhem com a turma a *hashtag* criada por vocês, explicando por que julgam pertinente que ela seja adotada por todos em postagens criadas para provocar o engajamento em relação a essa causa relevante.

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

1. Sim. A morte do bebê, em consequência de uma dieta vegana imposta pela mãe, serve de alerta para outras famílias acerca do perigo das dietas restritivas para crianças na primeira infância.
2. a) Trata-se de uma notícia. É possível identificar esse gênero porque a frase-título traz informações básicas sobre um fato específico de interesse da sociedade e o apresenta de maneira objetiva.
2. b) Outros indícios de que se trata de uma notícia são: a ausência de artigos antecedendo o agente ("mãe") e verbos no presente do indicativo ("é") e no infinitivo ("morrer"), características da estrutura de frases utilizadas como títulos de notícias.
3. Resposta pessoal. Os estudantes devem levar em consideração o que aprenderam na teoria deste capítulo: o editorial é um texto argumentativo, mas geralmente não há, em seu título, a explicitação do fato que inspira o tema abordado. Algumas possibilidades de títulos: "Veganismo e as necessidades nutricionais da primeira infância", "A importância da alimentação nos primeiros meses de vida", entre outros.
4. Espera-se que os estudantes respondam negativamente à questão. A compreensão da frase-título exige do leitor um repertório cultural mais amplo. Ele deve perceber que o Brasil vem caracterizado pela contraposição entre dois países de economias muito desiguais: Suécia, país da Europa com alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), e Serra Leoa, país da África com baixo IDH. A estrutura da frase, com a repetição do adjetivo ("meio... meio"), denota um país em que convivem essas duas realidades.
5. Espera-se que os estudantes percebam que a dualidade explicitada na frase do título é reforçada pela imagem que o acompanha – um prato com apenas quatro biscoitinhos apoiado sobre o que poderia ser interpretado como pedaços de carne e os dizeres "Com a renda de um dia". Oriente os estudantes a observar o ano da publicação e perceba se eles concluem que, como ela é de 2022, a alusão à escalada da crise econômica refere-se ao período da pandemia, que contribuiu exponencialmente para o retorno da fome no Brasil.

TEXTO PARA ANÁLISE

Leia a manchete a seguir para responder às questões de 1 a 3.

Mãe vegana é condenada à prisão perpétua após o filho bebê morrer de desnutrição

Menino de 18 meses pesava 8 kg e era do tamanho de uma criança de sete meses quando morreu; família comia apenas frutas e vegetais crus

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Mãe vegana é condenada à prisão perpétua após o filho bebê morrer de desnutrição. **Folha de Pernambuco**, Recife 30 ago. 2022. Disponível em: https://www.folhape.com.br/noticias/mae-vegana-e-condenada-a-prisao-perpetua-apos-filho-bebe-morrer-de/238662/. Acesso em: 7 nov. 2024.

1. **O título dessa notícia expõe uma questão de interesse público? Explique.**
2. **Embora essa manchete registre algo chocante, a frase não traz um julgamento explícito ou uma apreciação sobre os fatos usando adjetivos ou advérbios valorativos. Esse é um dos indícios que permitem ao leitor antecipar o gênero discursivo introduzido por essa frase-título.**
   a. Qual é esse gênero? Justifique sua resposta.
   b. Identifique outros indícios linguísticos presentes na estrutura da frase-título que contribuem para a antecipação desse gênero.
3. **É comum um mesmo fato dar origem a textos de diferentes gêneros jornalísticos. Imagine que você é editorialista de um jornal e vai escrever um editorial sobre o acontecimento analisado anteriormente. Crie uma frase nominal a ser usada como título em seu texto.**

Leia com atenção a abertura da seção de uma revista de cultura, reproduzida a seguir, para fazer as atividades 4 e 5.

RENATA BUONO/REVISTA PIAUÍ



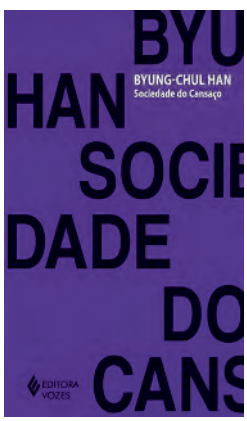
UM BRASIL MEIO SUÉCIA, MEIO SERRA LEOA

MAZZA, Luigi; BRAGA, Thallys; BUONO, Renata. Um Brasil meio Suécia, meio Serra Leoa. **Piauí**, São Paulo, 18 jul. 2022. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/um-brasil-meio-suecia-meio-serra-leoa/. Acesso em: 7 nov. 2024.

4. **O nome da seção da revista brasileira de cultura onde esse conteúdo foi publicado é "= Igualdades". A frase-título ("Um Brasil meio Suécia, meio Serra Leoa") traz informação suficiente para que o leitor compreenda qual será a questão abordada na seção? Justifique.**
5. **Qual é a relação entre a frase-título e a imagem que a acompanha?**

Leia o título do livro do filósofo e ensaísta sul-coreano Byung-Chul Han para fazer as atividades 6 e 7.

REPRODUÇÃO/VOZES



HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

6. **No livro *Sociedade do cansaço*, o autor alerta para a busca cada vez mais intensa do ser humano por produtividade e excelência, o que tem exaurido e adoecido a sociedade. Qual pode ter sido a intenção do autor ao usar uma frase nominal para o título de seu livro?**

6. Ao fazer uso de uma frase nominal para dar título ao seu livro, o autor declara que esse cansaço é experimentado por toda a sociedade atual, de maneira generalizada. Por isso, Han usa essa frase para descrever essa sociedade, denominando-a dessa fo

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

7. **Byung-Chul Han, nesse livro, aborda quanto os discursos motivacionais, o incentivo à superação das próprias limitações, o aumento da eficiência e a cobrança por melhores resultados vêm causando aumento de casos de depressão, transtornos, hiperatividade e síndromes como *burnout*. Esse quadro não se restringe apenas ao mundo do trabalho, mas também atinge os estudantes, especialmente os dos anos finais do Ensino Médio ou do Ensino Superior. Você já se sentiu pressionado ou conhece alguém que passou por essa situação? Converse com seus colegas e compartilhe com eles sua experiência a esse respeito.**

Observe detalhadamente as duas imagens a seguir para fazer as atividades 8 e 9.

Imagem 1

CPERS SINDICATO



Protesto na Câmara Municipal de Porto Alegre (RS) contra o fechamento de escolas. Fotografia de 2019.

Imagem 2



Muro na Ocupação Aldeia Zumbi dos Palmares, um movimento por moradia, no centro de Porto Alegre (RS). Fotografia de 2018.

8. **Você já presenciou alguma manifestação popular? Já participou de alguma?**

9. **As manifestações de caráter reivindicatório, de protesto ou de apoio a alguma causa bradam na forma de palavras de ordem. Essas frases costumam ser escritas em faixas e cartazes.**
   - **a.** Analise cada uma das imagens e responda: O que cada uma das frases reivindica?
   - **b.** Geralmente escritas em letras maiúsculas, as palavras de ordem apresentam outras características estruturais. Quais você identificou nesses dois exemplos?
   - **c.** O contexto extralinguístico ajuda a construir o sentido das mensagens? Justifique.

Proposta de produção: intervenções poéticas

Você já percebeu que, muitas vezes, basta uma palavra para nos fazer pensar, para mudar nosso modo de agir e de nos relacionar com o mundo ou com as pessoas à nossa volta? Talvez por isso seja cada vez mais frequente ver, pelas ruas das cidades, diversos tipos de manifestações artísticas – lambe-lambes, estêncil, grafites, entre outras técnicas –, as quais, por meio de frases ora poéticas, ora irreverentes, ora contestatórias, ora filosóficas, pretendem intervir no espaço público urbano e provocar algum tipo de reflexão ou reação nas pessoas. Leia o que o Coletivo Transverso diz sobre isso.

> Quando o olhar sobre a rua se "des-insensibiliza" diante de um poema imprevisto na calçada, cada esquina passa a representar a oportunidade do acaso, a chance de encontrar uma resposta, de descobrir novos sentidos, de formular novas perguntas. [...] Não apenas à caça da poesia que há, passamos a perceber onde poderia haver. Naquele concreto caberia um poema, naquele tapume uma pintura...
>
> COLETIVO TRANSVERSO. *In*: MAIA, C. *et al.* (org.). **Atenção isto pode ser um poema**. Brasília, DF: Fundo de Apoio à Cultura; Secretaria de Cultura, 2018. p. 1.

Agora, reúnam-se em grupos de quatro integrantes. Vocês deverão promover uma **poetização do espaço urbano**. Considerem o espaço da escola para a intervenção. Caso a direção da escola autorize, ela pode ocorrer no espaço externo da escola, para que, além da comunidade escolar, a produção seja apreciada pelas pessoas que circulam pelo bairro. Para isso, consultem a legislação local a fim de saber se esse tipo de interferência é permitido. Se não for possível, vocês poderão solicitar autorização para colar cartazes em algum espaço da escola (como a parede do pátio, a parte interna do muro, a quadra esportiva, o mural de avisos etc.).

TEXTO E SENTIMENTO

7. Resposta pessoal. A ideia é inserir os estudantes nessa discussão do cansaço que a sociedade como um todo enfrenta e que não se restringe ao mundo do trabalho, estendendo-se à vida estudantil: a cobrança por *performance* em exames de seleção para o ingresso em cursos superiores; a inserção em boas empresas para os estágios e a busca pelo primeiro emprego – são todas situações de muito desgaste emocional. Talvez alguns estudantes se reconheçam nessa situação ou já tenham vivenciado esses casos na família em função do trabalho do pai, da mãe ou de um responsável.

8. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilharem suas experiências respeitando as falas dos colegas.

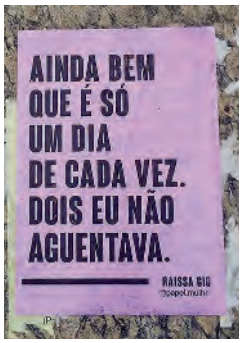
9. a) Na imagem 1, a frase é utilizada para protestar contra o fechamento de escolas, aludindo ao fato de que a educação propicia a inclusão social, dando oportunidade aos indivíduos de se tornarem cidadãos produtivos – por isso a contraposição: "Mais escolas, menos presídios". A seguir vem o apelo: "Escola aberta". Na imagem 2, a frase "Direito à moradia e à cidade" denuncia a exclusão social clamando por uma política eficiente de habitação popular.

9. b) As frases utilizadas como palavras de ordem geralmente são curtas, na maioria das vezes prescindem de verbos, muito embora eles estejam implícitos; por isso, pode-se dizer que elas geralmente têm um caráter injuntivo – pois há um incitamento à ação; espera-se que as reivindicações ali expressas sejam atendidas. Na imagem 1, por exemplo, fica subentendida a forma verbal "mantenham" (a escola aberta); na 2, "queremos" (direito à moradia e à cidade).

9. c) Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão, percebendo que os elementos extralinguísticos contidos nas cenas 1 e 2 permitem que o leitor resgate os contextos de produção dessas frases. Na cena 1, o leitor conclui que a pessoa empunha o cartaz em um ambiente institucional, pela sobriedade da sala e a disposição enfileirada das poltronas. Supõe-se, assim, que ela esteja em uma audiência das Câmaras de Vereadores ou dos Deputados. As palavras de ordem são dirigidas, portanto, às autoridades que têm o poder de manter as escolas abertas ou de fechá-las. A cena 2, por sua vez, traz uma pichação feita em um muro no qual se escoram barracas improvisadas com sacos plásticos. Por se tratar de uma via pública, é claramente uma denúncia, dirigida aos passantes, relativa às condições precárias de vida das pessoas em situação de rua e à falta de moradia popular nas grandes cidades brasileiras.

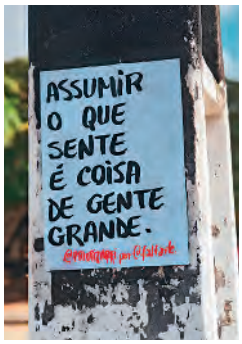
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RAISSA GIO/PAPEL MULHER



GIO, Raissa. Instagram: @papel.mulher, 28 set. 2021. Postagens.

PRIORIZAREI/FALTARTE/INSTAGRAM



OLHE OS MUROS. Instagram: @olheosmuros, 21 ago. 2022. Postagens.

Para poetizar o espaço urbano, vocês utilizarão a técnica do **lambe-lambe**, ou apenas **lambe**, como também é chamado esse tipo de arte. Antes, leiam dois exemplos dessa técnica. Analisem os conteúdos, o espaço onde circulam, as cores e as tipografias escolhidas. Depois, pesquisem vídeos na internet mostrando como a técnica é desenvolvida.

Na etapa do **planejamento**, definam as mensagens que serão escritas. Considerem provocações como: "Do que eu preciso/nós precisamos? O que interessa aos jovens? Que verbo me move? Qual o meu sonho? O que me machuca? O que nos tira do sério?". Outra ideia é dialogar com provérbios, versos conhecidos de canções ou poemas, criando paródias que promovam uma interferência no sentido original.

Ainda no planejamento, providenciem os materiais a seguir, necessários para a produção do lambe-lambe.

1. Definam o formato do papel: o mais usado para criar o lambe-lambe é o A3 (420 mm × 297 mm), mas também é possível utilizar o A4 (297 mm × 210 mm).
2. Além do papel, vocês vão precisar de tinta (látex, *spray*, guache) ou de canetas-pincel ou hidrográficas de ponta grossa.

Na etapa de **elaboração**, observem as orientações a seguir.

3. Antes de passarem o texto para o papel do lambe-lambe, escrevam as frases em um rascunho. Lembrem-se de que elas devem ser curtas, levar à reflexão, provocar quem as lê. Evitem as muito comuns, como "Mais amor, por favor" ou "Gentileza gera gentileza". Sejam criativos e originais!
4. Atenção: não usem palavras ofensivas nem frases que incitem ao ódio ou ao preconceito de qualquer natureza. A ideia é fazer refletir, sensibilizar, abrir diálogos e mobilizar as pessoas.

Na etapa de **revisão e reescrita**, orientem-se pelos passos a seguir.

5. Revisem e reescrevam as frases, considerando a adequação da linguagem, a intenção comunicativa e os leitores.
6. Com as frases prontas, passem-nas para o papel do lambe-lambe. Escrevam o texto verbal com letra legível. Desenhem, pintem, façam colagens. Se preferirem, criem uma matriz e fotocopiem, aumentando o tamanho.
7. Escolham a superfície mais adequada à fixação do lambe-lambe. Lembrem-se de que superfícies granuladas ou muito irregulares podem dificultar a colagem.
8. Ao final, combinem um dia para que, juntos, possam realizar a exposição dos trabalhos. Convidem amigos, familiares e pessoas do bairro para apreciarem a produção de vocês.

Com o passar do tempo, a tinta pode desbotar ou o papel rasgar. Não importa. O lambe-lambe é uma arte efêmera, pois fica exposto às intempéries, em espaços não previamente destinados à arte, algo intrínseco à sua materialidade.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem considerando as questões a seguir. Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho? Consegue ler títulos de textos jornalísticos e antecipar o gênero discursivo ao qual estão associados com base em suas características sintáticas, semânticas e contextuais? Conseguiu compreender que, ao criar frases-título para notícias, reportagens, editoriais e artigos de opinião, precisa levar em consideração o que estudou sobre como elas devem ser estruturadas?

Se ainda tiver dúvidas, peça ajuda a um colega ou ao professor.

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

CAPÍTULO 16

Editorial

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

Neste capítulo, você vai:

1. Reconhecer as características estruturais do editorial e entender a finalidade desse gênero.
2. Compreender de que modo a estrutura do editorial está relacionada com o seu contexto discursivo (contexto de produção, de circulação e perfil de interlocutor).
3. Saber utilizar os recursos linguísticos característicos desse gênero.
4. Identificar a linha argumentativa de editoriais divulgados por diferentes veículos de comunicação.

Esses procedimentos, além de contribuírem para a compreensão desse gênero discursivo, importante no momento da leitura e da produção, também favorecem o amadurecimento da capacidade de argumentar.

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

1. **Com base no título do editorial reproduzido a seguir, é possível antecipar a postura que será adotada pelo veículo de comunicação em relação à ditadura civil-militar? Explique.**
2. **O que você sabe sobre a ditadura civil-militar que governou o Brasil entre os anos 1964 e 1985? Comente com os colegas.**

1. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que registrem suas hipóteses. Depois da leitura, retome-as para que eles possam comentar se o texto correspondeu ou não às expectativas deles.

2. Resposta pessoal. Promova uma discussão para que todos compartilhem o que sabem sobre esse período que marcou a história do país.

LEITURA

O editorial é um gênero do campo jornalístico-midiático no qual um veículo de comunicação expõe ao público leitor sua posição em relação a um tema relevante. Leia, a seguir, um exemplo desse gênero.

É preciso conhecer a história da ditadura

A revelação das gravações das sessões do STM entre 1975 e 1985 reitera a importância da pesquisa histórica sobre a ditadura militar. Há muito a ser conhecido e estudado

A recente divulgação, feita pela jornalista Miriam Leitão, no jornal O Globo, de gravações de sessões do Superior Tribunal Militar (STM) entre 1975 e 1985 revela a importância tanto da transparência no trato das coisas públicas como do trabalho de pesquisa histórica sobre esse período ainda tão recente. Equivoca-se quem acha que tudo já está esclarecido. Há muito a ser conhecido, estudado e debatido sobre a ditadura militar. Um povo que ignora sua história desconhece a si mesmo, além de ser presa fácil dos autoritários de plantão.

O acesso às gravações das sessões do STM foi obtido depois de uma longa batalha judicial. Em 2006, a Corte militar negou o pedido feito pelo pesquisador e advogado Fernando Fernandes, que, no doutorado, havia estudado atas e discursos do STM. Em 2015, o plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu pela liberação dos arquivos da Corte militar relativos ao período da ditadura.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

1. A questão central, ou tema do editorial, é a importância do conhecimento, por parte dos brasileiros, da história do regime civil-militar instaurado em 1964 no país. Já no primeiro parágrafo, após abordar o acontecimento motivador do editorial, lê-se o trecho em que o tema se torna evidente: "Há muito a ser conhecido, estudado e debatido sobre a ditadura militar.".

Os áudios foram entregues a Fernando Fernandes em 2017. "A abertura desse arquivo é algo fundamental não só para pesquisa de um historiador como eu, mas para milhares de pesquisas que podem ser feitas sobre o regime de 64, sobre a atuação do STM, sobre a atuação dos advogados, para se compreender melhor a história do Brasil", disse Fernandes na ocasião. Desde então, o historiador Carlos Fico, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tem estudado e organizado o conteúdo dessas gravações.

Esse trabalho de pesquisa histórica é imprescindível. Certamente, debruçar-se sobre o período da ditadura militar traz incômodos para muita gente. Basta ver que o STM queria manter os áudios secretos. Felizmente, o STF assegurou a publicidade. A população tem o direito de saber como eram as sessões da Corte militar. Tem o direito de conhecer a história de seu país.

Sempre importante, a pesquisa histórica sobre a ditadura militar adquire especial relevância nos tempos atuais, em que se verifica um esforço **deliberado** – verdadeira manobra política – de negar ou minimizar as violências e agressões cometidas pelo regime militar. Há uma flagrante manipulação dos fatos históricos, com consequências **nefastas** para a cidadania e o exercício dos direitos políticos. Tal é a situação que há quem não veja, por exemplo, incompatibilidade entre a defesa da liberdade de expressão e a defesa do regime militar. Ora, na ditadura houve censura dos meios de comunicação. No caso deste jornal, que nunca se submeteu às ordens do regime sobre o que era proibido publicar, havia inclusive censores dentro da Redação.

Outro evento histórico sobre o qual há frequente manipulação é o Ato Institucional nº 5 (AI-5). Considerado o "golpe dentro do golpe", o AI-5 conduziu o País a um sinistro período de arbítrio, censura, repressão e cerceamento das liberdades civis e dos direitos individuais. Ao longo de seus 11 anos de vigência, o ato de profundo autoritarismo produziu muitos males que ainda hoje são sentidos. [...]

Cabe advertir, ao mesmo tempo, que a defesa da pesquisa histórica não guarda relação com a pretensão de alguns de rever a Lei da Anistia. São coisas distintas, em âmbitos distintos. Há muito a ser conhecido, estudado e debatido sobre a edição dessa lei, suas circunstâncias e seus pressupostos. Mas o conhecimento mais aprofundado e rigoroso do que foi o regime militar – tarefa necessária para a sociedade brasileira – não é motivo para rediscutir a validade jurídica da Lei da Anistia. Tal pretensão seria ignorar os fatos históricos, numa releitura rasa sobre o que uma anistia significa e que bens ela protege, além de desmerecer as instituições democráticas pós-1988. [...] Conhecer a história, sim; reescrevê-la, negando os fatos, não.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

2. Espera-se que os estudantes reconheçam o posicionamento defendido no editorial: o conhecimento histórico é uma das ferramentas para a própria identidade das pessoas em seu país, além de servir de resistência a novos regimes ditatoriais. Além disso, eles devem concluir que não se trata de uma visão pessoal, mas, sim, institucional, do jornal *O Estado de S. Paulo*, no qual o editorial foi publicado.

É PRECISO conhecer a história da ditadura. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 25 abr. 2022. p. A3.

Deliberado: intencional.

Nefastas: plural de *nefasto*. Danoso, nocivo.

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

ANÁLISE

3. A partir do 4º parágrafo, inicia-se a sustentação da posição defendida por meio de argumentos: apesar de incômodo, o conhecimento histórico é um direito da população; as evidências históricas são meios que dificultam o apagamento dos acontecimentos ou a tentativa de reescrevê-los; o desconhecimento sobre as evidências históricas alimenta o negacionismo. Permita que os estudantes apresentem os argumentos na forma de lista de tópicos ou, ainda, transcrevendo os trechos correspondentes.

1. **Identifique a questão central abordada no editorial. Indique o parágrafo em que essa questão se torna clara para o leitor e transcreva a informação que remete diretamente a ela.**
2. **O texto apresenta uma opinião clara sobre a questão abordada. Que opinião é essa? Ela pode ser atribuída a uma pessoa específica?**
3. **Registre os argumentos apresentados para sustentar a posição defendida no texto.**
4. **Releia o 2º parágrafo do texto. Ele ilustra uma estratégia argumentativa que consiste na retomada de acontecimentos históricos relevantes para o tema abordado. Explique a função dessa estratégia para a defesa da posição sustentada pelo editorial.**
5. **O último parágrafo traz uma conclusão decorrente da argumentação feita ao longo do texto. Que conclusão é essa?**
6. **Nos regimes ditatoriais, a censura à imprensa é uma prática recorrente.**
   a. Explique com suas palavras o que é censura. Por que é comum regimes ditatoriais adotarem essa prática?
   b. Em sua opinião, qual é a importância de defendermos os princípios democráticos e combatermos qualquer forma de censura?
   c. Por que o conhecimento da História é importante para que não seja imposta uma nova ditadura civil-militar ao país?

4. Ao retomar a sequência de fatos envolvendo as gravações do Supremo Tribunal Militar, o texto comprova os desafios da pesquisa em História e, assim, justifica a importância de haver apoio e interesse quanto à prática desse trabalho e seus impactos para o país.

5. O texto conclui que é necessário tornar públicas as evidências históricas sobre o regime civil-militar no Brasil, mas não para que se revejam decisões passadas, como a Lei da Anistia. De acordo com o editorial, conhecer a nossa história nos torna mais capazes de analisar e refutar tentativas de reescrevê-la.

6. a) Resposta pessoal. Incentive a discussão entre os estudantes de modo que eles possam compartilhar seu entendimento sobre o conceito e as formas de manifestação da censura. Observe se eles concluem que a censura é uma forma de cerceamento da liberdade de expressão e dos direitos individuais e apresenta motivações político-ideológicas, pois restringe a circulação de informações e produtos culturais considerados "uma ameaça" ao sistema vigente.

6. b) Resposta pessoal. Promova uma discussão sobre essa questão com os estudantes, de modo que todos se posicionem sobre a importância dos princípios democráticos em um Estado democrático de direito. Com esse objetivo, é importante que eles concluam, por exemplo, que valorizar e defender os princípios democráticos são ações fundamentais para garantir a liberdade de expressão e a pluralidade de ideias.

6. c) Resposta pessoal. Permita que os estudantes se posicionem sobre essa questão e promova uma conscientização sobre a importância de conhecermos a História mundial e a brasileira. Ao reconhecer as causas que levaram a períodos de opressão, por exemplo, podemos identificá-las e, assim, combatê-las.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Com o aumento expressivo de jornais e revistas no meio digital, a produção de informações pela grande imprensa (como é chamada a mídia jornalística de maior alcance nacional) passou por uma série de adaptações, desde a mudança dos suportes de leitura – do papel impresso à tela digital – até a linguagem utilizada nos textos (modalidade oral e escrita da língua, imagens e movimento, no caso dos vídeos).

Em grupos de até quatro integrantes, vocês deverão pesquisar editoriais e textos noticiosos publicados pelos principais jornais do país, bem como da região onde vocês vivem, ao longo de uma semana. Procurem selecionar jornais com diferentes perspectivas analíticas. Cada integrante do grupo pode ficar encarregado de um jornal diferente. Leiam atentamente os textos noticiosos e os editoriais, identifiquem e anotem a questão central e o gênero discursivo. Registrem também suas observações em relação ao posicionamento dos jornais. Ao final, discutam em grupo os posicionamentos observados.

Durante a discussão, considerem as seguintes questões:

1. Que acontecimentos são contemplados pelos textos noticiosos e pelos editoriais pesquisados?
2. Quais são os principais assuntos abordados? (Por exemplo: política, economia, saúde, meio ambiente etc.)
3. Os textos são neutros ou revelam algum grau de parcialidade?
4. Se há parcialidade, quais são os posicionamentos defendidos?
5. Que estratégias argumentativas são utilizadas na defesa dos posicionamentos?
6. Na comparação entre os diversos jornais, esses posicionamentos são semelhantes ou distintos em relação a um mesmo assunto?
7. Os textos noticiosos revelaram um mesmo grau de neutralidade/parcialidade em todos os jornais pesquisados?
8. Com base nos assuntos abordados, bem como nos posicionamentos defendidos, é possível identificar a linha editorial (valores e premissas) de cada um dos jornais?
9. Vocês concordam com a abordagem dos jornais?

Para facilitar, vocês podem seguir os jornais escolhidos em redes sociais ou verificar se eles disponibilizam, por *e-mail*, informativos (*newsletters*) com o resumo dos principais destaques da edição mais recente.

No momento da discussão, respeitem a manifestação das opiniões dos colegas. Apresentem exemplos e argumentos para sustentar suas posições, fazendo referências, citações ou alusões aos textos pesquisados. Busquem contra-argumentos para utilizar como réplica a posicionamentos diferentes dos seus.

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

Editorial: definição e usos

Jornais e revistas costumam se valer de um gênero discursivo específico para explicitar seu ponto de vista sobre questões relevantes para a sociedade: o **editorial**.

TOME NOTA

O **editorial** é um gênero discursivo que tem a finalidade de manifestar a opinião de um jornal (ou algum órgão de imprensa) sobre acontecimentos importantes, geralmente polêmicos, no cenário regional, nacional ou internacional. Não é assinado, porque não deve ser associado a um ponto de vista individual. Deve ser enfático, equilibrado e informativo. Além de apresentar os argumentos que sustentam a posição assumida pelo jornal, costuma também resumir opiniões contrárias, para refutá-las. Nos editoriais, o jornal reafirma sua *linha editorial*, ou seja, seus princípios e valores.

Em geral, nos editoriais publicados no meio impresso, existe uma diferenciação visual entre os projetos gráficos desse gênero e os de outros gêneros jornalísticos, como as notícias e os artigos de opinião. Essa diferenciação, que pode contar com elementos visuais diversos, como o uso do logotipo do próprio jornal, é feita para facilitar a identificação dos editoriais pelo leitor.

A escrita dos editoriais é um trabalho dos **editorialistas**, jornalistas mais experientes e responsáveis pelo trabalho interpretativo dos fatos noticiados.

No meio digital, o editorial costuma ter a mesma apresentação visual de outros gêneros jornalísticos, cabendo ao leitor diferenciá-lo dos demais pela leitura do **chapéu** (pequeno título que identifica o assunto ou o conteúdo do texto), que pode indicar "Editorial" ou "Opinião", por exemplo. Veja um exemplo a seguir

JORNAL DIGITAL

EMTEMPO

FUNDADO EM 1987. ONLINE DESDE 1999

EDITORIAL

Educação esquecida

Segundo o IBGE, em 2020 o país contava 11 milhões de analfabetos

EM TEMPO - 02/06/2022 às 20:53



EM TEMPO. FOTO: SKYNESHER/E+/GETTY IMAGES

Com a proximidade das convenções partidárias, aumentam os conchavos políticos entre caciques e demais agentes engajados no jogo que antecede a guerra propriamente dita pelo voto popular neste ano de 2022. Entretanto, um tema parece completamente esquecido pelos caçadores de votos: a educação.

Se a pandemia do coronavírus, que já matou quase 1 milhão de brasileiros, não sensibilizou as legendas na campanha municipal de 2020, a educação anda sendo tratada com total indiferença pelos pré-candidatos no atual processo eleitoral, a despeito dos números cada vez mais preocupantes envolvendo o assunto.

Segundo o IBGE, em 2020 o país contava 11 milhões de analfabetos e um levantamento da ong Todos pela Educação, divulgado em fevereiro deste ano, mostrou que 40,8% das crianças brasileiras entre 6 e 7 anos não sabiam ler ou escrever em 2021. É como se, em uma sala de aula com 25 crianças, 10 delas não houvessem sido alfabetizadas.

Os números tiram o sono de qualquer cidadão de bom senso, mas os políticos, apenas interessados em seus interesses mesquinhos, viram as costas para a tragédia. O que deveria ser priorizado como alto valor humano, necessário para a geração de riquezas, acaba sendo atirado ao lixo da inércia e da omissão criminosa.

Conforme o economista Leonardo Monastério, do Ipea, a escolaridade média do brasileiro é de 7,8 anos, menor que a do Chile em 1990 ou da Coreia do Sul em 1985, ou, ainda, do Japão em 1975, da Austrália em 1950 e dos Estados Unidos em 1935. Ou seja: a educação do país anda de muletas e os políticos não estão nem aí para a questão.

EDUCAÇÃO esquecida. **Em Tempo**, Manaus, 2 jun. 2022. Disponível em: https://emtempo.com.br/53788/opiniao/educacao-esquecida/. Acesso em: 3 set. 2024.

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

RODA DE CONVERSA **Os perigos da infodemia**

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

Você conhece o termo "infodemia"? Sabe do que se trata?

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), **infodemia** é o excesso de informações, nem sempre precisas e confiáveis. Isso torna difícil a assimilação de conteúdos adequados e orientações corretas, quando necessário. Como resultado, a infodemia pode gerar desinformação, alimentar a divulgação de notícias falsas e teorias conspiratórias ou, ainda, levar ao esgotamento psíquico do indivíduo.

Você pensou sobre a relação entre a infodemia e o enfrentamento de grandes crises humanitárias, como a pandemia de Covid-19?

Em grupos de até cinco integrantes, pesquisem textos de divulgação científica ou *vlogs* científicos sobre formas de enfrentamento de barreiras informacionais em contextos de crises humanitárias. Façam uma análise desses textos, anotando o que julgarem mais interessante.

Ao final, cada grupo pode elaborar um **folheto** com orientações sobre como combater a infodemia. Se possível, utilizem um *software* de edição de texto para produzir, revisar e editar os folhetos. Eles podem ser distribuídos durante o intervalo das aulas para a comunidade escolar.



GERALDO TAVARES/ARQUIVO DA EDITORA

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

Contexto discursivo

Os jornais diários são o principal espaço de **circulação** dos editoriais, que têm neles uma seção fixa. Geralmente, nos jornais impressos, essa seção aparece logo nas primeiras páginas, próxima às colunas de opinião que abordam temas da vida política nacional e internacional. Já nos jornais digitais, os editoriais podem ser localizados em uma aba específica no menu principal.

Ao contrário dos artigos de opinião, que são textos assinados cuja opinião é de responsabilidade dos próprios autores, o editorial não é assinado, porque representa uma **visão institucional**, e não de uma única pessoa.

Leitores dos editoriais

Os leitores que buscam os editoriais de jornais locais ou de alcance nacional são aqueles interessados em análises contextualizadas e bem fundamentadas dos acontecimentos atuais de maior impacto social.

Esses leitores esperam encontrar, nos editoriais, não só a opinião do jornal, mas também, no caso de grandes tragédias ou de escândalos surpreendentes, um auxílio para compreender fatos que, à primeira vista, parecem incompreensíveis, inexplicáveis ou mesmo irracionais.

Estrutura

A estrutura de um editorial, muito semelhante à de outros gêneros argumentativos, costuma desenvolver-se em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão. Na primeira parte, há a contextualização da questão central a ser analisada. Na segunda, são apresentados argumentos e contra-argumentos para sustentar a defesa do ponto de vista apresentado. Por fim, a conclusão apresenta a síntese do texto, decorrente da análise desenvolvida, e frequentemente reforça o posicionamento do jornal.

O editorial costuma ser curto e objetivo, apresentando a argumentação de modo generalizante e impessoal. Observe, a seguir, a análise da estrutura de um editorial.

Ponto de conexão

A argumentação generalizante e impessoal dos editoriais se assemelha àquela a ser construída na redação do Enem.

Ponto de conexão: No capítulo 5 do volume de Redação são estudadas as características do texto dissertativo-argumentativo.

Água destratada

Perdas na distribuição são mais uma evidência do atraso brasileiro no saneamento

O conhecido **adágio** de que o país melhora enquanto governantes dormem não se aplica, certamente, à distribuição de água para a população. Ainda há 35 milhões de brasileiros sem acesso a água tratada, e as perdas no sistema progridem mais rápido que a universalização desse serviço sanitário.

A estatística do desperdício está no último relatório do Instituto Trata Brasil: as perdas na distribuição alcançaram em 2020 o patamar escandaloso de 40,1%. São 7.800 piscinas olímpicas diárias de diferença entre o volume tratado e o consumido, suficientes para abastecer 66 milhões de pessoas.

O conceito de perda, nesse caso, abrange também água desviada, como em ligações clandestinas. A maior parte (60%), entretanto, corresponde a vazamentos em tubulações velhas submetidas a pressões inadequadas.

O mais alarmante não está no dado presente, mas na sua evolução: em 2016, as perdas estavam em 38,1%; houve piora de dois pontos percentuais em quatro anos.

Em paralelo, na trilha da universalização da água encanada avançou-se apenas 0,7 ponto percentual no mesmo intervalo, de 83,3% da população atendida para 84%.

O valor médio da perda oculta realidades díspares. Considerando o índice mundialmente aceitável de 25%, constata-se que um único estado se aproxima dele, Goiás, com 27,7%. Outros exibem desempenho calamitoso, como Amapá (74,6%), lanterna da pior região, Norte.

Algumas cidades se destacam por índices virtuosos, a demonstrar que o poder público tem, sim, meios de estancar a sangria de reservatórios. É o caso de Limeira (SP), com 18,9%, e de Campo Grande (MS), com 19,3%.

O desempenho do Brasil é ruim na comparação internacional, com base no critério de perdas de faturamento. Na América Latina, perde feio para a Bolívia (27%) e o Chile (31%), embora se saia melhor que Costa Rica (47%) e Uruguai (51%).

A meta oficial é reduzir o desperdício físico para 33% e a perda de faturamento para 25%. Há que enfrentar o problema em ambas as frentes, monitorando e modernizando a rede de distribuição, para não deitar fora água tratada e o gasto para tanto, mas também coibindo o desvio e gerando mais recursos para expandir o sistema.

Mantido o padrão atual de investimento, **o país não cumprirá a meta de universalizar o acesso até 2033**. Espera-se que o novo e meritório marco regulatório do saneamento básico cumpra a tarefa de elevar os aportes no setor.

ÁGUA destratada. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 5 jun. 2022. p. A2.

Título: antecipa para o leitor a questão que será tratada no texto.
Subtítulo: embora pouco frequente em editoriais, sua função aqui é explicitar o foco da questão apresentada no título.

1º parágrafo: apresenta a questão central, antecedida por um dito popular que tem por finalidade aproximar o leitor da insatisfação do editorialista em relação à não ação do governo. A introdução também antecipa uma informação que será detalhada, fornecendo uma contextualização do assunto específico.

2º e 3º parágrafos: apresentam a fonte da informação utilizada para a contextualização do problema abordado, oferecendo uma legitimação para o conteúdo. A exposição de dados numéricos contribui para o detalhamento da situação em questão, cumprindo, assim, um propósito argumentativo.

4º e 8º parágrafos: de forma explícita, o jornal apresenta sua interpretação crítica sobre a sequência de dados numéricos, que figuram como principal recurso argumentativo do texto. Essa estratégia é utilizada para convencer o leitor, uma vez que os dados apresentados validam a posição defendida no editorial.
Como forma de reiterar sua posição, o editorialista emprega adjetivos e advérbios que contribuem para o estabelecimento de juízos de valor em relação ao significado dos dados, imprimindo uma direção argumentativa à objetividade dos números.

9º e 10º parágrafos: a finalização do texto parte de uma informação sobre a meta oficial para redução do desperdício, escolhida para estabelecer uma relação mais coerente com a finalidade da conclusão de um editorial que se dedica a ponderar sobre os desdobramentos da questão abordada.
Em seguida, o texto sugere medidas – acompanhadas de importantes ressalvas – para o enfrentamento dos problemas relacionados ao desperdício de água, dos quais decorre o diagnóstico pessimista sintetizado na **tese** explicitada no último parágrafo. Ao final, uma informação, não mencionada anteriormente e cujos desdobramentos são desconhecidos, é apresentada.
Essa estratégia sugere indiretamente ao leitor que permaneça atento a novos desdobramentos desse tema.

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

Uma estratégia argumentativa: argumento por comprovação

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Editorial

Das estratégias empregadas para o convencimento do leitor em textos argumentativos, o uso de dados, de percentuais e de estatísticas está entre as mais marcantes no gênero editorial: trata-se do **argumento por comprovação**. Com base no entendimento de que informações objetivas corretas e comprováveis são provas incontestáveis, esse recurso requer o cuidado de selecionar dados consistentes, advindos de fontes confiáveis, bem como que seu significado seja explicado de forma clara ao longo do texto.

Atualmente, muitos dados numéricos e estatísticos são manipulados ou inventados para promover *fake news* com a finalidade de disseminar a desinformação. Por isso, consultar fontes diversas, comparar dados e checá-los são ações fundamentais no universo digital.

Linguagem

O editorial é um texto explicitamente **formal**. Representa o periódico no qual circula e, por esse motivo, deve garantir que a imagem que dele fazem os leitores seja a melhor possível. No caso da linguagem, isso significa adotar como referência a norma-padrão da língua escrita.

Outra característica linguística do editorial é a sua **impessoalidade**. Por ser um texto de caráter objetivo e sem autoria explícita, ele não apresenta marcas de estilo individual. Por essa razão, verbos e pronomes costumam ser utilizados na 3ª pessoa. Tanto a seleção lexical como a organização sintática são mais previsíveis, o que garante o tom mais generalizante e analítico que define tais textos.

Ainda em relação à organização sintática, merece bastante atenção a importância de estruturas coordenadas e subordinadas para tornar clara a relação de sentido entre ideias e argumentos. Observe os seguintes exemplos extraídos do editorial "Água destratada", lido anteriormente:

> O mais alarmante não está no dado presente, ***mas*** na sua evolução: em 2016, as perdas estavam em 38,1%; houve piora de dois pontos percentuais em quatro anos. (4º parágrafo)
>
> Considerando o índice mundialmente aceitável de 25%, constata-se que um único estado se aproxima dele [...]. (6º parágrafo)
>
> Na América Latina, [o Brasil] perde feio para a Bolívia (27%) e o Chile (31%), ***embora*** se saia melhor que Costa Rica (47%) e Uruguai (51%).

As orações coordenadas (no caso, uma sindética adversativa) e subordinadas (a primeira é uma subordinada adverbial condicional reduzida de gerúndio; a segunda, uma subordinada adverbial concessiva) explicitam para o leitor a relação entre os dados percentuais apresentados e seu sentido no contexto do tema, destacando o mau desempenho, dentro e fora do Brasil, nos cuidados com o uso da água.

Como você deve ter observado no editorial analisado, muitos jornais vêm utilizando um número maior de parágrafos, alguns deles bem curtos. Essa tendência atual parece ser uma decorrência da publicação dos textos em plataformas digitais: busca-se atender a um perfil de leitor que requer maior rapidez de leitura do que a exigida no jornal impresso.

Proposta de produção: editorial

Pesquisa e análise de dados

Esta produção pode compor a revista permanente da **Proposta integradora** presente no volume 1 desta coleção.

Após a eleição de uma nova diretoria para o grêmio da sua escola, é hora de os estudantes contribuírem para uma edição do jornal *A voz do grêmio* dedicada à apresentação dos princípios que nortearão a nova gestão desse jornal, iniciativas voltadas para promover maior integração entre os estudantes e propostas de atividades culturais que a nova diretoria deseja implementar. Você e mais três colegas serão responsáveis por escrever o **editorial**.

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

Vocês deverão basear-se nas informações a seguir, e em outras de que disponham, para definir quais princípios éticos nortearão esse jornal durante a nova gestão. Ao redigir o editorial, argumentem em defesa da importância de tais princípios para **a prática de um jornalismo confiável** em tempos de proliferação de *fake news* e "pós-verdades".

Como conquistar a credibilidade

O Sistema de Indicadores de Credibilidade (Trust Indicators System) é uma série de declarações padronizadas sobre os princípios éticos e de conduta seguidos por organizações noticiosas. Eles incluem protocolos de apuração e edição e o histórico profissional de jornalistas que estão por trás das notícias.

Desenvolvido por uma coalizão de mais de 75 organizações de imprensa nos Estados Unidos e Europa, o sistema visa aumentar a transparência sobre a produção de conteúdo noticioso no meio digital.

[...]

Melhores práticas: quais são os seus padrões?

Quem financia o veículo? Proprietários, sócios, patrocinadores?

Qual a missão do veículo?

Qual a data de fundação?

E os compromissos éticos: diversidade na equipe de reportagem/edição e de vozes, precisão e política para correções, entre outros padrões.

[...]

Jornalistas: quem reportou isso?

Detalhes sobre o jornalista que escreveu a matéria, incluindo *expertise* e outras matérias em que atuou.

[...]

Tipo de trabalho: o que é isso?

Etiquetas para distinguir opinião, análise, humor e publicidade (conteúdo patrocinado) de reportagens noticiosas.

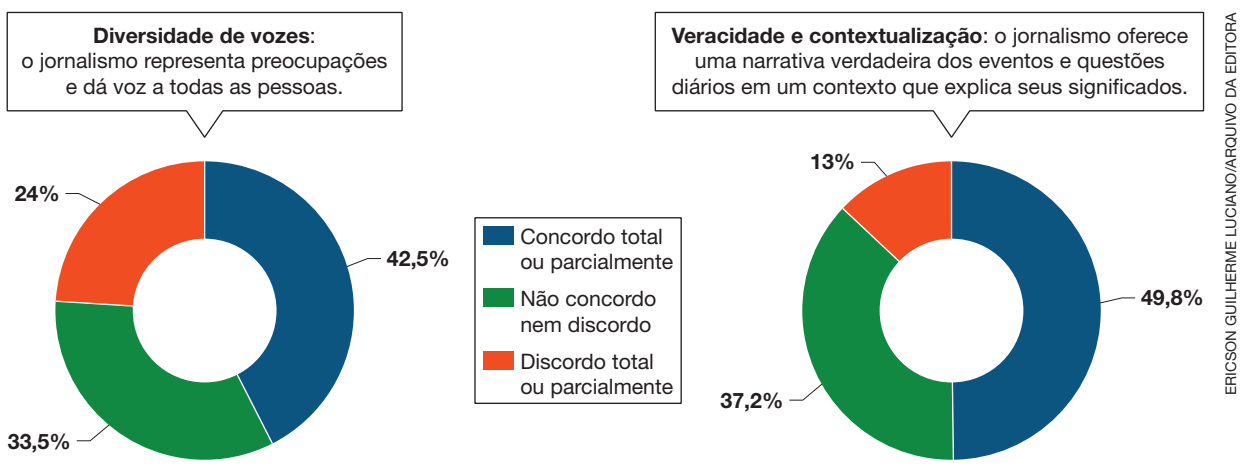
[...]

SISTEMA de Indicadores de Credibilidade. **Projeto Credibilidade**. Disponível em: https://www.manualdacredibilidade.com.br/indicadores. Acesso em: 3 set. 2024.

O que pensam os jornalistas?

[...]

[Os gráficos a seguir] revelam o grau de concordância de 314 jornalistas consultados em relação a afirmações sobre a diversidade de vozes e suas representações no jornalismo e sobre o modo como o jornalismo contextualiza e relata a realidade.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

SISTEMA de Indicadores de Credibilidade. **Projeto Credibilidade**. Disponível em: https://www.credibilidade.org/indicadores. Acesso em: 3 set. 2024.

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

Código de conduta e integridade da EBC

[...]

A EBC tem por missão criar e difundir conteúdos que contribuam para a formação crítica das pessoas, e por visão ser uma empresa de comunicação relevante para a sociedade.

Para tanto, adota os seguintes valores empresariais:

- Credibilidade;
- Qualidade técnica;
- Estímulo à cidadania;
- Acesso;
- Diversidade;
- Regionalização de conteúdo;
- Inovação; e
- Pluralidade.

E, internamente, está orientada pelos seguintes valores culturais:

- Compromisso com a comunicação pública;
- Independência nos conteúdos e na transparência;
- Defesa dos direitos humanos, da liberdade de expressão e do exercício da cidadania;
- Valorização das pessoas e da diversidade cultural brasileira; e
- Cultivo da criatividade, da inovação e da sustentabilidade.

[...]

CÓDIGO de conduta e integridade da EBC. **EBC**, 12 ago. 2019. Disponível em: https://www.ebc.com.br/sites/_institucional/files/atoms/files/codigo_de_conduta_e_integridade_-_consad_no_18_de_24.06.2019.pdf. Acesso em: 3 set. 2024. p. 1.

Fundação Padre Anchieta: missão e valores

A finalidade precípua da Fundação Padre Anchieta é a promoção de atividades educativas e culturais por meio da rádio, da televisão, da internet e de outras mídias que se revelem adequadas para tal.

O atingimento de sua finalidade é feito por meio da defesa e do aprimoramento integral da pessoa humana, principalmente a criança e o adolescente e sua formação crítica para o exercício da cidadania, bem como a valorização dos bens constitutivos da nacionalidade brasileira, no contexto da compreensão dos valores universais.

Essa finalidade é consubstanciada na produção e na emissão de programação de caráter educativo, informativo e cultural.

[...]

1. 1. Missão

É missão da Fundação Padre Anchieta contribuir para a formação crítica do ser humano para o pleno exercício da cidadania, levando ao cidadão educação de qualidade, conhecimento, cultura e informação por meio de diferentes plataformas.

1. 2. Visão

Ser uma instituição de vanguarda, destacada pela ética e transparência, com reconhecimento nacional e internacional, de produção e curadoria de comunicação audiovisual para a formação de cidadãos críticos.

1. 3. Valores específicos

• Combate ao discurso de ódio; • Defesa da democracia; • Honestidade, integridade e coerência com seus integrantes; • Liberdade de expressão; • Preservação da identidade cultural brasileira; • Respeito à diversidade e combate às opressões; • Tolerância política.

[...]

CÓDIGO de Ética e Conduta da Fundação Padre Anchieta. **Jornal da TV Cultura**, 2023. Disponível em: https://tvcultura.com.br/upload/fpa/sobre/20230117105833_co-digo-de-e-tica-e-conduta-fpa-2023.pdf. Acesso em: 3 set. 2024. p. 6.

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

Após a leitura desses textos, discutam os princípios que nortearão a linha editorial do jornal escolar. Se julgarem necessário, procurem mais informações nos jornais do município ou região onde vivem.

Instruções

- A escrita desse texto deve ser colaborativa, entre todos os integrantes do grupo.
- Deem um título conciso ao editorial.
- Escrevam, no máximo, 35 linhas.

Planejamento e elaboração

1. Inspirados nos dois últimos textos citados anteriormente, registrem os princípios que nortearão a prática do jornalismo escolar. Durante a escrita do editorial, lembrem-se de consultar esses princípios sempre que necessário.
2. Se possível, produzam o editorial em um *software* de edição de texto para facilitar as etapas futuras de edição, revisão e publicação.
3. Selecionem os melhores argumentos para convencer seus leitores acerca da importância da ética no jornalismo.
4. Se necessário, utilizem os textos citados anteriormente. Nesse caso, decidam como fazê-lo: por meio de citações diretas ou paráfrases (usando as próprias palavras).
5. Lembrem-se da estratégia argumentativa estudada neste capítulo. Identifiquem as ideias que precisam ser associadas a informações confiáveis para que estas sejam utilizadas como argumentos por comprovação.
6. Definam a estrutura do editorial:
   a. Qual será a estratégia para a contextualização do texto, de modo a promover a compreensão da questão central?
   b. Quantos parágrafos serão necessários para construir a argumentação e sustentar a tese? Qual será a ordem de apresentação dos argumentos?
   c. O que será enfatizado na conclusão?
7. Prestem atenção às escolhas vocabulares, tendo em vista as características da linguagem adequada ao gênero.
8. Escolham adjetivos e advérbios adequados para expressar juízos de valor e, assim, evidenciar a postura defendida no editorial.

Avaliação, edição e reescrita do texto

Agora é o momento de avaliar e fazer os ajustes necessários no que foi produzido.

Concluído o editorial, é importante reservar um tempo para uma leitura individual do texto.

Na etapa de edição, verifiquem se há necessidade de rever a organização das informações e dos argumentos, se há trechos que precisam ser excluídos, incluídos ou deslocados, se o título está adequado à temática e atrativo para o leitor e se o texto está coerente e coeso.

Por fim, decidam os ajustes que precisam ser realizados para garantir maior clareza e concisão textual.

Depois de realizar os ajustes de edição, façam a revisão do editorial, prestando atenção às regras de acentuação, de pontuação, de ortografia, de concordância e de regência.

Se houver dúvidas, consultem uma gramática ou peçam ajuda ao professor.

Finalizado o editorial, encaminhem o texto para publicação no jornal do grêmio.

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

Universo digital: criação de *hiperlinks* para um editorial

Uma tendência dos editoriais é a pressuposição de informações relacionadas a acontecimentos amplamente conhecidos ou consolidados na história. Essa tendência pode trazer dificuldades para leitores em formação.

Pensando nisso, muitos jornais *on-line* têm utilizado *hiperlinks* para oferecer ao leitor a possibilidade de complementar as informações necessárias ao entendimento do texto.

É importante lembrar que o ***hiperlink*** é uma ligação estabelecida entre dois textos com base em uma palavra ou uma imagem. Sua aplicação permite que o leitor clique na imagem ou no termo ressaltado no texto para, em seguida, ser direcionado a uma página que amplie a informação. Após o clique, o destino é outra página da internet ou outro fragmento do mesmo texto em que poderá ser lido um verbete de dicionário, um texto enciclopédico, uma notícia ou outra informação relevante. Os *hiperlinks*, quando inseridos em um texto escrito, são facilmente identificáveis por sua cor e formato diferentes do padrão do texto.

Forme dupla com um colega. Sua tarefa será **elaborar** *hiperlinks* para um editorial, tendo em vista um leitor jovem, como vocês.

Para **planejar** a produção, inicialmente vocês se dedicarão à pesquisa e à análise. Ao longo de uma semana, leiam editoriais de diferentes jornais até encontrar um que apresente um assunto interessante para um leitor jovem. Leiam mais de uma vez o editorial escolhido, buscando identificar as informações pressupostas. Em seguida, pesquisem e selecionem páginas da internet que, ao complementarem o texto com dados e informações, ajudem seus futuros leitores a compreendê-lo melhor.

Na segunda parte da atividade, vocês deverão criar um arquivo digital do editorial escolhido no qual introduzirão os *hiperlinks* das páginas selecionadas. A cada informação pressuposta, definam a palavra ou expressão que poderá servir de vínculo entre o trecho do editorial e a página da internet a ser consultada. As ferramentas digitais de redação e edição de texto oferecem recursos que permitem a criação automática dos *hiperlinks*. Para isso, basta:

1. selecionar uma palavra ou expressão no texto;
2. escolher a opção "inserir *link*" (geralmente ela aparece ao clicar com o botão direito do *mouse*);
3. copiar, no local indicado, o endereço do *site* que deverá ser o destino do *hiperlink*.

Ao final, vocês deverão compartilhar o resultado desse trabalho com outros colegas de turma para **avaliar** a pertinência dos *hiperlinks* propostos e **revisar** o que for necessário. Tomem o cuidado de inserir os créditos do texto original: órgão de imprensa em que foi publicado originalmente o editorial escolhido, data de publicação e *link* para o texto.

Amplie seu repertório

De olho no filme

Baseado em situações verídicas e dirigido por Tom McCarthy, esse filme conta a história da equipe de jornalistas do jornal *The Boston Globe,* que enfrentou uma série de barreiras e decisões judiciais contrárias à investigação de crimes sexuais cometidos por líderes religiosos na cidade de Boston (EUA). Os jornalistas receberam, no ano de 2003, o prêmio Pulitzer de Serviço Público pelo resultado desse trabalho.



REPRODUÇÃO/OPEN ROAD FILMS/SONY PICTURES RELEASING INTERNATIONAL/STAGE 6 FILMS

Cartaz do filme ***Spotlight*****:** segredos revelados, direção de Tom McCarthy, lançado em 2015.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Como você avalia seus conhecimentos em relação aos objetivos propostos? Você compreendeu qual é a estrutura de um editorial? Sentiu alguma dificuldade na realização das atividades? De que forma a produção do editorial ampliou seu repertório sobre o tema abordado?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com os colegas ou com o professor.

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

CAPÍTULO 17

O papel das orações na articulação das ideias

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

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender a diferença entre a coordenação e a subordinação de orações.
2. Identificar o papel das estruturas subordinadas e das coordenadas na articulação das ideias.
3. Reconhecer os efeitos de sentido produzidos pelo uso de relações de subordinação ou de coordenação em textos de gêneros argumentativos.

Compreender as relações semânticas estabelecidas pela subordinação e pela coordenação de orações permite planejar melhor o sentido que se deseja produzir por meio de um texto. Além disso, reconhecer e analisar tais relações possibilita ler e interpretar textos de modo mais autônomo.

LEITURA E ANÁLISE

Sugerimos que todas as atividades sejam feitas oralmente para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

Analise com atenção a tira e responda às questões de 1 a 5.



© NAT BESPALOFF

BESPALOFF, Nat. Acordar cedo. **NATirinhas**, 9 maio 2016. Disponível em: http://www.natbespaloff.com.br/2016/05/acordar-cedo.html. Acesso em: 28 out. 2024.

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

1. **Você se identifica com a personagem retratada na tira? Comente com os colegas como você se sente quando acorda cedo.**

1. Resposta pessoal. Promova uma discussão com os estudantes de modo que todos compartilhem como se sentem ao acordar cedo. É provável que alguns digam que acordam com muita disposição, enquanto outros comentem que acordam menos bem-humorados. Aproveite essa oportunidade para promover a consciência sobre a diversidade humana, ao levá-los a identificar pessoas com diferentes perfis, e sobre a saúde física e emocional, ao problematizar as causas e as consequências da falta de humor pela manhã. Destaque que acordar mal-humorado, em alguns casos, pode ser indicativo da falta de qualidade de sono e atrapalhar a rotina diária das pessoas.

2. **Relacione o texto verbal com a expressão facial da personagem no primeiro e no segundo momento.**

2. No primeiro momento, "Quando acordo cedo", a personagem é retratada com olhos arregalados e expressão de susto, enquanto no segundo, "meu bom humor continua dormindo", a expressão facial dela revela cansaço e enfado.

3. **Releia o texto verbal da tira.**
   - **a.** Transcreva as duas ações mencionadas no enunciado.
   - **b.** Em termos sintáticos, essas ações são praticadas por um mesmo agente? Explique.

4. **Analise o modo como as duas ações estão sintaticamente articuladas.**
   - **a.** Qual é a relação de sentido estabelecida entre elas?
   - **b.** Um termo é responsável por marcar essa relação. Transcreva-o.
   - **c.** Que relação de sentido esse termo estabelece entre as orações? Qual é a ordem das duas ações apresentadas nas orações?
   - **d.** Você diria que as duas ações são independentes? Justifique.

4. c) A conjunção temporal estabelece uma ordenação temporal entre as ações. Por meio dela, o leitor é capaz de reconhecer que a primeira ação é "acordar cedo"; a segunda, "continuar dormindo".

3 e 4. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

5. **A autora da tira, Nat Bespaloff, quis apresentar, de modo irônico, uma consequência frequentemente associada ao ato de acordar.**
   a. Que consequência é essa?
   b. Qual é o termo, no enunciado, que marca uma circunstância vista por muitas pessoas como negativa associada à ação de acordar?

6. **Considere a ordem em que as ações foram apresentadas no enunciado. Explique por que ela é condição para desencadear o efeito de humor associado à imagem.**

5. a) A consequência é o mau humor característico de muitas pessoas ao acordarem.
5. b) O termo é o advérbio de tempo "cedo". Para a personagem retratada na tira (e tantas outras pessoas), "acordar cedo" é muito desagradável.
6. No enunciado, vemos a ação "acordo cedo" apresentada antes da ação "continua dormindo". Como já foi analisado anteriormente, cada uma delas está associada a diferentes agentes: "eu" "acordo cedo", "meu bom humor" ("continua dormindo"). Como o mau humor é implicitamente desencadeado pelo momento em que a personagem acorda, o efeito de humor depende de essa ação ser a primeira a ser enunciada, para que o leitor se surpreenda ao constatar que o segundo agente é o "bom humor" e que é ele que continua dormindo. Em outras palavras, a personagem até acorda cedo, mas não se responsabiliza pelo seu mau humor.

A articulação das orações

A análise da estrutura sintática do texto verbal da tira permite constatar que as orações podem ser organizadas no interior dos períodos de modo a criar vínculos sintáticos entre informações que se tornam dependentes umas das outras. É o que acontece em "Quando acordo cedo meu bom humor continua dormindo".

Pode também ser adotado um outro modo de apresentar as informações, mantendo a independência sintática das orações.

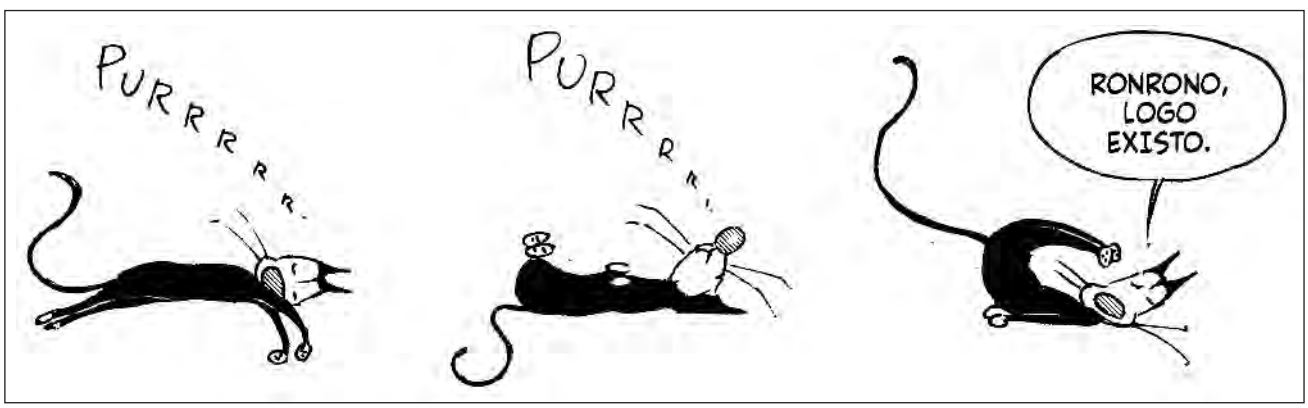
Para estudar os diferentes modos de articular, sintaticamente, as orações em períodos, precisamos tratar de dois conceitos básicos: o de **coordenação** e o de **subordinação**.

TOME NOTA

O estudo da sintaxe do período composto identifica o tipo de relação que se estabelece entre as orações no interior do período. Na relação de **coordenação**, investiga-se a natureza da relação semântica que se estabelece entre as orações; na relação de **subordinação**, identifica-se a que termos equivalem as orações subordinadas na estrutura da oração principal e a função que exercem em relação a essa oração.

Coordenação: uma relação de independência sintática

Considere a fala presente na tira a seguir.



McDONNELL, Patrick. **Mutts**: os vira-latas. São Paulo: Devir, 2008. p. 37.

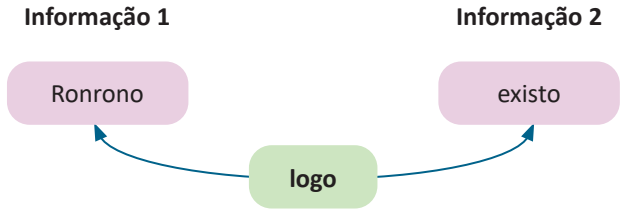
1. **A fala do gato no balão é uma paródia. Você sabe a que citação famosa ela se refere?**
2. **Explique a relação de sentido entre a fala do gato e a sequência de cenas da tira.**

1. Resposta pessoal. Observe se os estudantes associam a fala "Ronrono, logo existo." à conhecida frase do filósofo René Descartes "Penso, logo existo.". Pergunte à turma qual é a importância de reconhecer essa relação intertextual para a compreensão do humor da tira.
2. A fala do gato indica que sua existência está associada ao ato de ronronar com constância, prática comum entre os gatos.

A fala do gato Chuchu ("Ronrono, logo existo.") é constituída de duas orações. A análise do modo como se relacionam permite observar que os dois verbos ("ronronar", "existir") se apresentaram com um mesmo peso sintático. A relação entre as informações a eles associadas pode ser representada no esquema a seguir.

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

© 1994 PATRICK MCDONNELL-KING FEATURES/DISTR. BULLS
MUTTS, PATRICK MCDONNELL



As duas informações não têm uma dependência sintática. Elas são articuladas por meio da conjunção coordenativa conclusiva "logo" que estabelece a relação de sentido entre elas. Dizemos que essas orações são coordenadas entre si. O período em que se apresentam é, portanto, um **período composto por coordenação**.

TOME NOTA

Período composto por coordenação é aquele constituído de orações sintaticamente independentes, que se apresentam organizadas em uma sequência. Nesse tipo de período, há orações coordenadas sindéticas (introduzidas por conjunção coordenativa) ou orações coordenadas assindéticas (sem presença de conjunção coordenativa). Em termos de significação, cada uma delas tem seu sentido próprio. O sentido do período é construído pela relação semântica (adição, oposição, alternância, conclusão, explicação) estabelecida pela conjunção coordenativa que organiza a combinação do sentido das orações.

Subordinação: uma relação de dependência sintática

Leia a tira a seguir e preste atenção à fala da personagem Malu.



AGUIAR, José. Malu. **Plural Curitiba**, 2 maio 2022.

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

TEXTO E SENTIMENTO

3. **A personagem da tira enfrenta um problema de aceitação relacionado a uma parte de seu corpo. Explique como isso ocorre, considerando a condição apresentada na última oração.**
4. **Em sua opinião, por que a aceitação do próprio corpo contribui para a estabilidade emocional?**

Depois de tentar arrumar o cabelo de diferentes maneiras, Malu conclui: "Eu seria uma pessoa mais versátil se gostasse mais das minhas orelhas...". Observe a seguir a relação estabelecida entre as duas orações.

"Eu seria uma pessoa mais versátil *se* gostasse mais das minhas orelhas..."

Esta oração funciona como um **adjunto adverbial de condição** em relação à informação expressa na oração principal.

3. A personagem da tira não gosta de suas orelhas, por isso faz uso de um penteado que visa escondê-las, ou seja, ela se mostra desconfortável com seu próprio corpo. Na fala do último quadrinho, há uma oração com a função de adjunto adverbial de condição. Nela, a personagem destaca que a condição para se considerar uma pessoa versátil seria gostar de suas orelhas, para poder fazer diferentes tipos de penteado. Como ela não gosta dessa parte de seu corpo, não se permite fazer penteados que deixem suas orelhas à mostra.
4. Resposta pessoal. Promova com os estudantes uma discussão sobre a importância da aceitação do corpo, pois ela contribui para o desenvolvimento da autoestima e, consequentemente, da saúde emocional. Destaque que os padrões de beleza impostos socialmente contribuem para gerar nas pessoas uma não aceitação do corpo, o que pode provocar inúmeros transtornos psicológicos, como ansiedade, estresse, depressão, bulimia, anorexia, entre outros. Enfatize que, para alcançarmos qualidade de vida e equilíbrio emocional, é importante não condicionarmos nosso valor à adequação de nossos corpos a padrões impostos socialmente.

Em termos sintáticos, observamos que as orações do enunciado não são independentes, porque a segunda funciona como adjunto adverbial da primeira, que é a **oração principal**. A segunda oração, neste caso, está **subordinada** à primeira. Essa relação é estabelecida por meio da conjunção subordinativa condicional ***se***. Dizemos, portanto, que esse é um **período composto por subordinação**.

TOME NOTA

Período composto por subordinação é aquele constituído de uma oração principal à qual se subordinam as demais orações. Estas atuam, sintaticamente, como termos da oração principal (sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento nominal, predicativo, aposto, agente da passiva, adjunto adnominal e adjunto adverbial). As orações subordinadas podem ser classificadas em **substantivas**, **adjetivas** ou **adverbiais**, dependendo da função que desempenham em relação à oração principal.

RETOMADA DE CONHECIMENTOS

Nos anos finais do Ensino Fundamental, você estudou os períodos compostos por coordenação e por subordinação e conheceu os diferentes tipos de orações coordenadas e subordinadas. Neste momento, é bom rever esse conteúdo gramatical para compreender o papel dessas orações na articulação de ideias em gêneros argumentativos, como o **editorial**.

Reúna-se com três ou quatro colegas e façam uma pesquisa sobre os tópicos a seguir.

1. Quais são os diferentes tipos de orações coordenadas e de orações subordinadas?
2. Em termos sintáticos, qual é a diferença entre as orações subordinadas substantivas, as subordinadas adjetivas e as subordinadas adverbiais?
3. Qual é o papel dos pronomes relativos na introdução de orações subordinadas adjetivas?
4. O que são orações reduzidas?

Busquem, na biblioteca da escola, gramáticas e livros didáticos que abordem esses tópicos da sintaxe da língua portuguesa. *Sites* da internet também podem ser fontes para a sua pesquisa, desde que sejam confiáveis.

Para garantir que compreenderam as características formais e semânticas dessas orações, procurem exemplos dos diversos tipos de coordenação e de subordinação em textos jornalísticos. Observem atentamente as conjunções empregadas para articular orações coordenadas e orações subordinadas. Se, durante a pesquisa, vocês tiverem dúvidas relativas ao conteúdo estudado, registrem essas dúvidas e peçam ao professor que os ajude a esclarecê-las. Ao final do estudo, elaborem um **mapa conceitual** que incorpore conceitos, relações possíveis entre orações e exemplos que ajudem a retomar o conteúdo.

Finalizado o mapa conceitual, façam uma **revisão**, verificando se não há erros, e depois produzam a versão final. **Compartilhem** o mapa conceitual com os outros grupos. Decidam, em conjunto, qual deles oferece uma melhor representação visual dos conceitos e das relações estudados. Providenciem cópias desse mapa para todos os estudantes da turma. Lembrem-se de consultá-lo sempre que necessário, especialmente durante a prática da escrita de textos.

Subordinação e coordenação em gêneros argumentativos

Analisar os diferentes modos pelos quais as orações se organizam sintaticamente em períodos pode nos auxiliar a compreender como ideias, informações, argumentos e exemplos são apresentados e articulados em gêneros argumentativos, como o editorial. Além disso, realizar essas análises é fundamental para que esses conhecimentos possam ser resgatados com mais propriedade no momento de escrever nossos próprios textos.

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

Vamos ver como isso ocorre na prática analisando o **editorial** reproduzido a seguir, no qual destacamos, com diferentes cores, as relações de subordinação e de coordenação mais relevantes para a construção argumentativa.

É urgente investigar as atrocidades na guerra da Ucrânia

A guerra é quase tão antiga quanto o ser humano. É também ancestral o esforço para restringir conflitos armados mediante leis *que* definam quando a guerra é admissível (***jus ad bellum***) e o *que* nela é admissível (***jus in bello***). Esse debate ganhou um novo capítulo a partir da invasão da Ucrânia por tropas russas em fevereiro e, mais recentemente, com os indícios de que soldados de Vladimir Putin torturaram e executaram civis a sangue frio em áreas próximas à capital, Kiev.

Na cidade de Bucha, após a saída dos russos, forças ucranianas encontraram corpos de civis espalhados pelas ruas, além de uma vala comum. O presidente americano, Joe Biden, *que* já havia descrito Putin como criminoso de guerra, clamou por um julgamento. Tudo leva a crer que não será tão simples.

O Tribunal Penal Internacional (TPI), em Haia, na Holanda, já deu início a uma investigação, mas há um empecilho. Rússia, Ucrânia e Estados Unidos não integram a instituição, *que* começou a funcionar apenas em 2002. Embora seja possível acusar indivíduos no TPI, a legitimidade das sentenças sairia prejudicada sem reconhecimento das partes. Uma saída seria criar um tribunal especial, como nos casos de Ruanda e da antiga Iugoslávia. Para que a iniciativa tenha sucesso, no entanto, seria preciso obter uma vasta quantidade de evidências de que tenha havido intenção de cometer os crimes. Para chegar a Putin e seus generais, seria necessário mostrar como as ordens passaram pela cadeia de comando.

[...]

[...] As evidências preliminares colhidas em Bucha sugerem que militares russos poderiam ser acusados de crimes de guerra. Pela definição, eles incluem o uso de civis como alvos deliberados. Se provado que o ato era uma estratégia consistente da Rússia, a acusação poderia incluir até crimes contra a humanidade.

Embora o presidente ucraniano, Volodymyr Zelensky, insista em acusar as forças russas de genocídio, como declarou ao Conselho de Segurança das Nações Unidas na terça-feira, até o momento não há prova de nada *que* satisfaça à definição jurídica formal do crime: matar, causar ferimento sério físico ou abalo mental, impedir nascimentos, transferir crianças "com a intenção de destruir, no todo ou em parte, um grupo nacional, étnico, racial ou religioso".

As acusações são graves, e as imagens chocantes. Em meio à disputa de narrativas e à guerra de propaganda, é fundamental que as instituições internacionais investiguem cada uma com cautela e rigor. Armazenar as provas será crucial para identificar e punir os culpados, caso um dia seja criado um tribunal para julgar as atrocidades *que* estamos todos vendo.

É URGENTE investigar as atrocidades na guerra da Ucrânia. **O Globo**, Rio de Janeiro, 7 abr. 2022. Opinião do Globo, p. 2.

Jus ad bellum: latim. Direito à guerra, regulamentação internacional dos conflitos. Em outras palavras: circunstâncias internacionalmente definidas como motivos "aceitáveis" para o início de um conflito entre diferentes países.

Jus in bello: latim. Lei que proíbe guerras ou condutas dos beligerantes que já se encontram em guerra. Em outras palavras: princípio de igualdade necessário para propiciar uma batalha controlada entre aqueles que estão em guerra, mantendo-a justa, englobando padrões de proporcionalidade e distinguindo os civis dos combatentes.

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

No caso de gêneros argumentativos, como o editorial, que acabamos de ler, é importante garantir que a articulação das informações e dos argumentos seja a mais clara possível, porque disso depende a compreensão, por parte dos leitores, do ponto de vista defendido no texto.

ORAÇÕES	FUNÇÃO NA CONSTRUÇÃO ARGUMENTATIVA
1º parágrafo tão [...] quanto o ser humano [é]: subordinada adverbial comparativa para restringir conflitos armados mediante leis: subordinada adverbial final reduzida de infinitivo *que* definam: subordinada adjetiva restritiva e o: coordenada sindética aditiva *que* nela é admissível (*jus in bello*): subordinada adjetiva restritiva e, mais recentemente, com os indícios: coordenada sindética aditiva e executaram civis a sangue frio [...]: coordenada sindética aditiva	1º parágrafo A **comparação** entre a antiguidade da guerra e a dos seres humanos é usada para introduzir algumas ideias importantes: a **finalidade** do esforço para limitar conflitos é também muito antiga. As **orações adjetivas** especificam dois aspectos considerados no direito internacional em relação a guerras: em que circunstâncias são admissíveis e, quando ocorrem, que condutas podem ser adotadas pelos países em guerra. O parágrafo se encerra com a determinação do contexto no qual se impõe a investigação de atrocidades na guerra da Ucrânia: aos indícios de torturas cometidas por soldados russos, **soma-se** a informação de que civis foram executados a sangue frio em áreas próximas a Kiev.

ORAÇÕES	FUNÇÃO NA CONSTRUÇÃO ARGUMENTATIVA
2º parágrafo *que* já havia descrito Putin como criminoso de guerra: subordinada adjetiva explicativa	2º parágrafo O editorialista chama a atenção para as consequências da passagem dos russos pela cidade de Bucha (corpos de civis espalhados pelas ruas e em uma vala comum) e traz a informação de que o presidente estadunidense pediu um julgamento do presidente russo. A **oração adjetiva explicativa** lembra os leitores de uma opinião anteriormente emitida por Joe Biden: ele considera Putin um criminoso de guerra.
3º parágrafo mas há um empecilho: coordenada sindética adversativa *que* começou a funcionar [...]: subordinada adjetiva explicativa Embora seja possível [...] a legitimidade [...]: subordinada adverbial concessiva Para que a iniciativa tenha sucesso: subordinada adverbial final no entanto, seria preciso: coordenada sindética adversativa Para chegar a Putin e seus generais: subordinada adverbial final reduzida de infinitivo	3º parágrafo O texto focaliza o Tribunal Penal Internacional e assume que seria possível acusar indivíduos ali. Essa informação é introduzida por uma **estrutura concessiva**, uma vez que há impedimentos para realizar a acusação (só membros podem fazê-lo) e alcançar uma condenação. Dois impedimentos são mencionados: um mais genérico (há empecilhos) e outro mais específico (é necessário contar com muitas evidências da intencionalidade dos crimes). Nos dois casos, vemos o uso de **orações coordenadas sindéticas adversativas**. As **subordinadas adverbiais finais** definem propósitos específicos: o que seria preciso para alcançar sucesso no TPI e para acusar Putin e seus generais. A única **oração adjetiva explicativa** introduz uma informação sobre o funcionamento do TPI: teve início em 2002.
4º parágrafo Se provado: subordinada adverbial condicional	4º parágrafo O editorialista usa uma **oração subordinada adverbial condicional** com a função de introduzir a condição necessária para que o governo russo pudesse ser acusado de crimes conta a humanidade. A explicitação dessa condição (provar que o uso de civis como alvos deliberados era uma estratégia consistente) é um ponto importante na argumentação, porque o que está em questão são os parâmetros legais exigidos pelo TPI para aceitar uma acusação como essa.
5º parágrafo Embora o presidente ucraniano, Volodymyr Zelensky, insista [...]: subordinada adverbial concessiva como declarou ao Conselho de Segurança das Nações Unidas na terça-feira: subordinada adverbial conformativa *que* satisfaça à definição jurídica formal do crime: subordinada adjetiva restritiva	5º parágrafo A estrutura sintática utilizada na abertura deste parágrafo reforça o que foi afirmado no parágrafo anterior: o TPI só aceitará acusações acompanhadas de provas. Por essa razão, o autor do texto faz uso de uma **subordinada adverbial concessiva** para introduzir uma ressalva (o presidente da Ucrânia acusa a Rússia de genocídio) seguida da identificação do contexto, por meio de uma **subordinada adverbial conformativa**, em que a acusação de Zelensky foi feita (declaração ao Conselho de Segurança das Nações Unidas). É muito importante observar como a **subordinada adjetiva restritiva** sublinha para os leitores o cuidado do editorialista na definição da posição do jornal: não há provas satisfatórias para a acusação jurídica formal do crime até aquele momento.
6º parágrafo e as imagens chocantes: coordenada sindética aditiva para identificar: subordinada adverbial final reduzida de infinitivo [para] punir os culpados: subordinada adverbial final reduzida de infinitivo caso um dia seja criado um tribunal: subordinada adverbial condicional para julgar as atrocidades: subordinada adverbial final reduzida de infinitivo *que* estamos todos vendo: subordinada adjetiva restritiva	6º parágrafo O parágrafo que conclui o editorial começa por enfatizar, por meio de uma **coordenada sindética aditiva**, os dois pontos inegáveis sobre o conflito entre Rússia e Ucrânia: a gravidade das acusações contra a Rússia e o horror provocado pelas cenas da guerra. O editorialista destaca a existência de uma guerra de narrativas (as manifestações dos presidentes russo e ucraniano) para reiterar a necessidade de investigações cuidadosas. O uso de duas **subordinadas adverbiais finais reduzidas de infinitivo** e de uma **subordinada adverbial condicional** foi feito para retomar a posição argumentativamente defendida ao longo do texto: a questão não é condenar ou não as atrocidades cometidas contra o povo ucraniano. O que está em jogo, para o autor do editorial, é a necessidade de serem produzidas provas suficientes, capazes de levar a uma condenação no TPI, se algum julgamento sobre esse conflito for realizado nesse tribunal.

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



BY DROP OF LIGHT/SHUTTERSTOCK

Cidade de Kiev, na Ucrânia, durante a guerra. Fotografia de 2022, um ano após o início do conflito.

Como se demonstrou na análise das orações utilizadas ao longo dos parágrafos do texto, saber articular sintaticamente informações, dados, exemplos e argumentos é essencial para o desenvolvimento claro da posição defendida. Isso, evidentemente, é verdade não só com relação a editoriais, mas também para outros gêneros argumentativos.

O editorial lido neste capítulo trata das atrocidades associadas à guerra. Esse é um tema que costuma provocar sensações como angústia, ansiedade, impotência, medo. Agora, reflita sobre as seguintes questões.

TEXTO E SENTIMENTO

5. **Que tipo de emoções leituras como essa despertam em você? Converse sobre suas emoções com os colegas. Eles reagiram à leitura de modo semelhante a você? Como vocês lidam com essas emoções?**

6. **Coloquem-se no lugar de quem vive a guerra. Que impactos vocês imaginam que ela traz para a vida dessas pessoas?**

5. Resposta pessoal. Incentive os estudantes que se sentirem à vontade a compartilharem seus sentimentos e suas impressões.
6. Resposta pessoal. Os estudantes podem mencionar o medo constante, a instabilidade política e econômica e efeitos práticos como mudanças na rotina e dificuldade de acesso a direitos como saúde, educação, alimentação etc.

Leia, a seguir, uma peça de campanha institucional em que é usado um período composto como texto principal.



ACERVO DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/GOVERNO FEDERAL

Cartaz da campanha **Leia mais** do Ministério da Educação.

7. **Qual é o objetivo desse cartaz?**

8. **Transcreva do cartaz o trecho que é um argumento a favor desse objetivo.**

7. Convencer as pessoas de que ler é algo muito prazeroso.
8. O *slogan* "Se ler fosse ruim, as pessoas devolveriam os livros emprestados." é um argumento a favor da leitura.

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

No enunciado "**Se ler fosse ruim**, as pessoas devolveriam os livros emprestados", em termos sintáticos, temos uma **oração subordinada adverbial condicional** que antecede a oração principal e introduz um raciocínio hipotético que só será compreendido pela interpretação do que está pressuposto na oração principal: as pessoas costumam não devolver os livros que tomam emprestados. A orientação argumentativa é dada pela relação entre o pressuposto e a hipótese associada à oração subordinada: se alguém toma um livro emprestado e não o devolve é porque gostou tanto de lê-lo que acaba ficando com ele.

Saber reconhecer as orações que compõem períodos significa, portanto, muito mais do que realizar um exercício de classificação sintática de cada uma delas. É preciso compreender que função elas desempenham na construção do sentido dos textos.

TEXTO PARA ANÁLISE

Leia o texto a seguir, publicado em um vídeo em uma rede social, e responda às questões de 1 a 3.

Andréa Beltrão: Nossa, Andréa, você tem 58 anos, mas você tá ótima. Bom, quando eu escuto isso eu sorrio, agradeço até, não perco muito tempo. Mas o que esse "mas" quer dizer? Que porque eu tenho 58 anos eu deveria tá péssima? Parece que sim, né? Se você é mulher e já passou dos 35, 40 anos, você já deve ter ouvido isso na sua vida várias vezes. Talvez você já tenha dito isso pra outra mulher. É uma questão cultural. Só que esse "mas" carrega um preconceito gigante com a idade, mesmo que a intenção seja boa. Olha, elogio com "mas" não é elogio. Eu tenho 58 anos e eu tô ótima. Eu tenho 58 anos e eu tô cheia de energia. Eu tenho 58 anos e me sinto maravilhosa. Eu tenho 58 anos e tô super legal. Sem nenhum "mas".

BELTRÃO, Andréa. Instagram: @andreabeltrao.oficial, 27 maio 2022. Postagem.



INSTAGRAM/ANDREA BELTRÃO

Andréa Beltrão em reprodução de cena de vídeo em uma rede social, em 2022.

1. **A postura da atriz Andréa Beltrão sobre a beleza da mulher de mais de 50 anos é uma forma de combater o etarismo? Você concorda com ela? Comente.**
2. **Andréa Beltrão reflete sobre um tipo específico de elogio que mulheres maduras costumam ouvir.**
   a. A que tipo de elogio ela se refere? Transcreva-o.
   b. Nesse tipo de elogio, a construção de sentido é feita por meio da articulação entre duas orações. Identifique a conjunção coordenativa responsável por essa articulação e explique a relação de sentido que ela estabelece entre as orações.
   c. Por que o uso dessa conjunção associa um tom preconceituoso ao elogio feito à atriz?
3. **A atriz reforça que elogio com "mas" não é elogio, chamando a atenção para o uso inadvertido de enunciados como esse. E propõe outra versão: "Eu tenho 58 anos e eu tô ótima". Qual é o pressuposto estabelecido pelo uso da oração coordenada sindética aditiva?**

Leia agora o editorial a seguir e responda às questões de 4 a 9.

Proibição de caixas de som na praia

É nas questões aparentemente banais que se manifestam os padrões de civilidade de uma sociedade

Um princípio básico da convivência é que o direito de um termina onde começa o do outro. Nada mais longe da realidade, entretanto, para quem vai à praia e se vê forçado, por horas a fio, a ouvir música em volume alto, não raro estridente e de gosto duvidoso, vindo da barraca ao lado. O que já era problemático ganhou proporções inimagináveis com a proliferação das caixinhas de som que utilizam tecnologia *bluetooth*, aquela que permite conectar o celular e reproduzir intermináveis *playlists*.

Daí o acerto da Prefeitura do Rio de Janeiro ao editar decreto para banir as caixas de som ou quaisquer aparelhos de amplificação sonora das praias cariocas. Desde a última terça-feira, está proibido o uso desse tipo de equipamento, que poderá ser apreendido pela

1. Resposta pessoal. Promova uma reflexão com os estudantes sobre o envelhecimento feminino, buscando desmistificar o discurso preconceituoso de que envelhecer é algo "feio", negativo. Ressalte que a indústria da beleza é uma das responsáveis por reforçar essa visão estereotipada de que mulheres mais velhas são "feias", lançando constantemente produtos que visam ao rejuvenescimento. Sugira que reflitam sobre como é tratado o envelhecimento de figuras públicas masculinas. O tratamento dado é semelhante a esse denunciado por Andréa Beltrão? Essa comparação pode tornar mais evidente a existência de um discurso preconceituoso em relação ao envelhecimento feminino.
2. a) A atriz refere-se ao elogio que contrapõe a aparência de uma mulher à sua idade cronológica: "Nossa, Andréa, você tem 58 anos, mas você tá ótima".
2. b) A conjunção coordenativa responsável pela articulação das orações é "mas". Ao introduzir uma oração coordenada sindética adversativa, essa conjunção estabelece uma relação de oposição entre as orações.
2. c) A conjunção "mas" introduz uma quebra de expectativa acerca da aparência de mulheres de meia-idade. Portanto, no período, fica implícito quão inesperado é uma mulher de mais de 50 anos estar com uma aparência ótima, revelando uma atitude preconceituosa por parte de quem escreveu o texto.
3. O pressuposto é o de que, na nossa sociedade, ainda é preciso combater o estigma acerca da aparência de mulheres de meia-idade. Ao usar a conjunção coordenada sindética aditiva "e", a atriz pretende marcar essa posição de forma explícita: a idade cronológica não determina a beleza, a jovialidade e a disposição de uma mulher.

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

4. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que compartilhem com os colegas suas experiências no dia a dia, promovendo uma discussão sobre os princípios básicos das regras de convivência social. Durante o debate, permita que todos se posicionem e apresentem suas ideias, respeitando os turnos de fala. Reforce a necessidade de sustentarem suas posições com base em argumentos.

Guarda Municipal. A restrição se estende também às unidades de conservação de proteção integral – outro espaço onde o sossego dos visitantes não poderá mais ser perturbado.

A discussão, por óbvio, não diz respeito ao gosto musical dos frequentadores de praias ou parques. Seja qual for o estilo, há locais apropriados para ligar uma caixa de som a todo volume. E isso vale para todo tipo de música. Não à toa, fones de ouvido são a saída para quem, esteja onde estiver, não abre mão do direito de escolha – sem atrapalhar ninguém, claro.

O debate envolve, na verdade, o conceito de cidadania: entender que o espaço público não é lugar onde todos podem fazer o que quiserem. Há quem se considere no direito, por exemplo, de promover os conhecidos "pancadões" – nome que se dá ao som infernal produzido por carros estacionados em vias públicas, para deleite de alguns incivilizados **em detrimento** do sossego dos vizinhos, que com razão se sentem abandonados pelo Estado.

Aos **recalcitrantes**, aqueles que não sabem que a vida em sociedade requer a aceitação de limites à vontade pessoal, cabe a força da lei. No entanto, se não há quem a imponha, a lei simplesmente não "pega": no Guarujá, por exemplo, caixinhas de som são formalmente proibidas, sob pena de multa e apreensão do equipamento, mas quem frequenta as praias daquela cidade sabe que a lei não intimida nem os banhistas que se consideram no direito de ouvir música nas alturas nem os ambulantes que vendem caixinhas de som para quem também quiser infernizar a vida dos outros. Ou seja, se a Prefeitura do Rio não impuser sua autoridade contra os que insistirem em impor sua vontade nas praias, o decreto proibindo as caixinhas de som não valerá o papel em que está escrito.

Assim, leis, sozinhas, não mudam a realidade; noções de cidadania, sim. Junto com a lei, é preciso determinação para fazê-la valer e, também, disposição para educar os cidadãos a respeito dos valores republicanos, isto é, a diferença entre o público e o privado e os limites à liberdade no espaço que é de todos, e não de quem grita mais alto. É nas questões aparentemente banais, como o respeito pelo outro nas praias e parques, que se manifestam os padrões de civilidade de uma sociedade.

PROIBIÇÃO de caixas de som na praia. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 29 abr. 2022.

Em detrimento (de): contrário aos interesses de, em prejuízo de.

Recalcitrantes: plural de *recalcitrante*. Resistentes.

4. **Você já presenciou o uso de caixa de som amplificada em espaços públicos? Como você se sentiu quando isso aconteceu? Você concorda com o posicionamento defendido pelo editorial?**

5. **Que fato motivou a criação desse editorial pelo jornal *O Estado de S. Paulo*?**

   a. O editorial posiciona-se sobre esse fato específico ou sobre alguma outra questão mais abrangente? Explique.

   b. Qual é o ponto de vista sustentado no texto?

6. **Analise o adjetivo "básico" neste enunciado: "Um princípio 'básico' da convivência é que o direito de um termina onde começa o do outro".**

   a. Qual é a intenção do editorialista ao utilizá-lo na abertura do editorial?

   b. No primeiro parágrafo, os adjetivos "forçado", "alto", "estridente", "duvidoso", "inimagináveis" e "intermináveis" explicitam o posicionamento do autor sobre o assunto discutido. Qual é esse posicionamento?

7. **Releia a seguinte passagem: "O que já era problemático ganhou proporções inimagináveis com a proliferação das caixinhas de som que utilizam tecnologia *bluetooth*, aquela que permite conectar o celular e reproduzir intermináveis *playlists*.".**

   a. As orações subordinadas que cumprem função adjetiva restringem ou explicam o termo a que se referem. Nesse trecho, como essas orações afetam seus referentes?

   b. Explique de que modo essas orações participam da construção argumentativa do editorial.

8. **Como você estudou, as conjunções são importantes para garantir que se estabeleçam relações semânticas entre orações.**

   a. Transcreva os trechos em que há conjunções coordenativas adversativas no editorial.

   b. Como elas contribuem para o desenvolvimento do percurso argumentativo do editorialista?

9. **Releia o último parágrafo, observando o uso das orações subordinadas adverbiais finais reduzidas de infinitivo: "[...] para fazê-la valer e, também, disposição para educar os cidadãos a respeito dos valores republicanos [...]". Considerando que a função desse parágrafo é encerrar a argumentação construída ao longo do texto, explique como essas orações contribuem para reforçar o ponto de vista defendido.**

5. O fato motivador foi a edição de um decreto, pela Prefeitura do Rio de Janeiro, que proíbe o uso de caixas de som ou quaisquer aparelhos de amplificação sonora nas praias cariocas e nas Unidades de Conservação de Proteção Integral.
5. a) O editorial usa a presença de caixinhas de som na praia para se posicionar sobre uma questão mais abrangente: a falta de civilidade das pessoas em espaços públicos.
5. b) O ponto de vista sustentado no texto é o de que as pessoas não podem realizar as próprias vontades, em espaços públicos, à custa do direito dos outros. De acordo com o editorial, como esse princípio básico da civilidade costuma ser desrespeitado, são necessárias leis que o assegurem.
6. a) A intenção do editorialista ao usar o adjetivo "básico" na abertura do texto é deixar claro que o texto vai tratar de um princípio simples e essencial para a convivência entre os seres humanos, que deveria, portanto, ser respeitado.
6. b) Os adjetivos usados pelo editorialista explicitam o quanto ele desaprova o uso indiscriminado dessas caixinhas de som em locais públicos.
7. a) No trecho apresentado, essas orações chamam a atenção do leitor para a facilidade com que caixinhas de som podem ser conectadas aos celulares.
7. b) O uso das orações subordinadas adjetivas restritivas, nessa passagem, enfatiza para o leitor o impacto das caixinhas de som na tranquilidade das pessoas que frequentam as praias, porque, como são facilmente conectadas a celulares, permitem a reprodução de intermináveis *playlists*.
8. a) Espera-se que os estudantes transcrevam as seguintes passagens com conjunções coordenativas adversativas: "Nada mais longe da realidade, **entretanto**, para quem vai à praia [...]"; "**No entanto**, se não há quem a imponha [...]"; "**mas** quem frequenta as praias daquela cidade sabe [...]".
8. b) Essas conjunções coordenativas adversativas permitem ao editorialista explicitar ressalvas relativas a informações trazidas no texto: o direito de um termina onde começa o do outro (ressalva: as pessoas não respeitam esse princípio básico de civilidade); a lei deve punir quem não aceita limites à vontade pessoal (ressalva: leis que não são impostas "não pegam"); frequentadores do Guarujá sabem da proibição do uso de caixas de som (ressalva: quem frequenta essas praias sabe que essa proibição é desrespeitada por quem "quiser infernizar a vida dos outros"). Todas essas ressalvas são importantes para o desenvolvimento da linha de raciocínio, esboçada desde o primeiro parágrafo: o conceito de cidadania não é algo que todos compreendam ou pratiquem, porque o princípio básico da convivência não é respeitado por todos e as leis que asseguram direitos e limites aos cidadãos não são obedecidas.

9. As orações subordinadas adverbiais finais reduzidas de infinitivo retomam a discussão explorada pelo editorialista desde o início do texto, reforçando de modo categórico, o propósito dos argumentos apresentados: leis não bastam para mudar uma sociedade, é preciso determinação para que sejam cumpridas e disposição para educar o povo nos valores republicanos. Só assim será possível garantir os padrões de civilidade na nossa sociedade.

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

Produção oral: debate deliberativo

Você acaba de ler um editorial que aborda o conceito de cidadania: o espaço público não é um lugar onde se pode fazer o que quiser. O foco desse editorial são as caixinhas de som usadas nas praias em alto volume. Portáteis e com tecnologias que permitem acessar as *playlists* do celular, elas também se popularizaram entre os estudantes no horário do intervalo das aulas. Essa prática desagrada à direção escolar, porque são frequentes as disputas entre grupos que desejam definir o volume e escolher as *playlists* que serão tocadas.

Imagine que em sua escola esteja havendo problemas com o uso de caixas de som nos intervalos das aulas. Em razão disso, o grêmio estudantil resolveu promover a realização, nas diferentes turmas do Ensino Médio, de **debates deliberativos**, ou seja, uma troca de ideias entre os estudantes com o objetivo de obter subsídios para a posterior **elaboração de um manual de boa convivência no espaço coletivo**, estabelecendo diretrizes para resolver o problema das caixas de som. Em outras palavras, deverão ser definidos princípios de utilização civilizada desse equipamento nos intervalos de aula.

Cada turma deverá elaborar um manual. No **planejamento** para o debate da sua turma, elejam um mediador, que pode ser o professor, e definam o tempo de fala de cada participante. Decidam quem será o estudante responsável por registrar as ideias e as propostas. Durante o debate, falem com tom de voz audível e respeitem os turnos de fala, ouvindo os colegas com muita atenção, mesmo que as ideias deles sejam diferentes das suas. No momento de **apresentar as propostas**, utilizem argumentos e contra-argumentos para defender as posições explicitadas, falando de modo educado, sem serem impositivos.

Ao final do debate, **avaliem** e façam uma votação para escolher as propostas que mais se aproximam do interesse de todos e **redijam**, coletivamente, a versão da sua turma do **manual de boa convivência**. Durante a escrita, organizem as orientações em itens, utilizem verbos no imperativo e façam uso de conjunções coordenativas e subordinativas para estabelecer relações entre as ações propostas. Exemplos: “Durante os intervalos, não ativem as caixas de som, **pois** isso pode desrespeitar o espaço dos demais colegas.”; “**Se** quiserem ouvir música, utilizem fones de ouvido.”. Lembrem-se de fazer a **edição** e a **revisão** do manual.

Após todas as turmas terem redigido seu manual, caberá aos membros do grêmio, como representantes dos estudantes, elaborar uma versão final compilando todos os manuais e encaminhá-la à direção da escola. Esta, após aprovar o manual, deverá compartilhá-lo com todas as turmas.

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

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem refletindo sobre as seguintes questões: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, encontrou dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho?

No momento de ler e interpretar textos argumentativos, procure observar se você é capaz de reconhecer as relações sintáticas que promovem a articulação das ideias. Faça o mesmo quando for escrever textos de natureza argumentativa. Se tiver dúvidas, peça ajuda a um colega ou ao professor.

CAPÍTULO 18

Resenha cultural

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

Neste capítulo, você vai:

1. Reconhecer as características estruturais da resenha e entender a finalidade desse gênero.
2. Compreender de que modo a estrutura da resenha está relacionada com o seu contexto discursivo: contextos de produção e de circulação e perfil do interlocutor.
3. Reconhecer e utilizar os recursos linguísticos característicos desse gênero, principalmente para a explicitação de opiniões.

Conhecer o contexto discursivo próprio para a circulação de resenhas e as particularidades de suas características linguísticas e estruturais permite que você faça uso desse gênero para se manifestar sobre diferentes bens culturais, além de favorecer a capacidade de ler e interpretar resenhas.

1. **Quando assiste a algum filme, você tem o hábito de ler previamente resenhas sobre ele? Por quê? O que você sabe sobre esse gênero?**
2. **Quando você lê uma resenha negativa sobre um filme, qual é a sua atitude? Vai assistir a ele para confirmar ou não as críticas? Por quê?**

1. Resposta pessoal. O objetivo dessa atividade é que os estudantes compartilhem o que sabem sobre o gênero que será estudado neste capítulo.

2. Resposta pessoal. Pode ser interessante conhecer a reação dos estudantes diante de uma avaliação negativa. Como há sempre um teor subjetivo associado a juízos de valor sobre filmes – o gosto do resenhista pode filtrar sua avaliação da obra, por exemplo –, é importante avaliar os argumentos apresentados para justificar uma resenha negativa. Às vezes, aquilo que o resenhista apresenta como motivo para julgar negativamente a obra pode ser entendido pelos estudantes como razão para assistir a ela.

LEITURA

Um dos gêneros discursivos mais associados à avaliação da produção cultural é a resenha. Em perfis nas redes sociais, *blogs*, jornais ou revistas, esse gênero orienta seus interlocutores quanto à qualidade de um filme, uma série, um livro ou qualquer produto cultural de interesse coletivo. Veja um exemplo a seguir.



REPRODUÇÃO/LEREBY PRODUÇÕES/LATA FILMES/ELO COMPANY/H2O FILMS/GLOBO FILMES/MELANINA ACENTUADA

Cartaz do filme **Medida provisória**, direção de Lázaro Ramos, lançado em 2022.

Crítica: *Medida provisória* tritura sua importância quando tem um roteiro *à la Quebrando o tabu*

Novo hit *do cinema nacional, o filme de estreia de Lázaro Ramos perde a oportunidade de ser uma obra-prima ao massificar sua linguagem*

Na minha crítica para o fabuloso *Divino amor* (2020), apontei como o cinema nacional, apesar da recessão cultural, está emergindo com nomes que unem críticas sociais com ineditismos criativos. Com as pressões de um país em crise, esse seria um efeito colateral benigno, o de usar a arte como meio de reflexão das nossas mazelas, e no chamado "Novíssimo Cinema Brasileiro", estamos cada vez mais recheados de exemplares do gênero: *Trabalhar cansa* (2011), *As boas maneiras* (2018), *Morto não fala* (2018), *Bacurau* (2018), *Casa de antiguidades* (2020) e *A nuvem rosa* (2020) são exemplos, e *Medida provisória* acaba de entrar para o mesmo **panteão**.

Medida provisória é o filme de estreia de Lázaro Ramos na cadeira de direção de ficção. Baseado na peça *Namíbia, não!* (2009), de Aldri Anunciação, o enredo se passa em um futuro brasileiro próximo. O governo capengamente tenta criar uma reparação – seja social, seja econômica – pelos anos de escravidão, e, após várias tentativas falhas, a solução foi feita por meio de uma medida provisória que obriga todas as pessoas pretas do país a serem imediatamente levadas de volta para a África. Pretas não, todos com "**melanina** acentuada", como a nova denominação para pessoas retintas.

O longa de Lázaro vai de mãos dadas com *Divino amor* para um futuro assustadoramente próximo que eleva à máxima potência uma pequena fagulha opressora que já se instalou em nosso país. É claro que o projeto, entregue com a boca cheia de dentes de políticos, passa longe de uma reparação; é, sim, um projeto mais do que direto de higienização social, a fim de deixar o Brasil um país de brancos – o mesmo país que era originalmente povoado por indígenas e não por brancos, mas tá bom.

Panteão: designa, metonimicamente, o conjunto dos deuses de um povo.

Melanina: pigmento que determina a cor da pele, dos pelos e dos cabelos.

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

A premissa do roteiro é mais do que instigante – é difícil ler a sinopse e não querer sentar pelos 103 minutos a fim de saber como essa **distopia** se desenrolará, principalmente quando é comparada com fenômenos midiáticos como a série *Black mirror* (2011-) e o vencedor do Oscar *Parasita* (2019). E é aqui que se inicia o grande "porém" de *Medida provisória*. Confesso que não tinha total certeza se este era ou não o primeiro filme de Lázaro, afinal, sua carreira na tevê e cinema é vasta e o convite para sentar do outro lado da câmera já deveria ter acontecido mais cedo, mas, sim, é a estreia do ator como diretor, e isso fica claríssimo durante quase todos os segundos de projeção.

Ultimamente ando com um debate interno (sem ainda grandes resoluções) sobre o papel do Cinema como arte social. Esse debate se inflamou após assistir a *Red rocket* (2021), uma película que segue um personagem principal completamente asqueroso, todavia, sem um julgamento escancarado por parte da obra. Seria obrigação do Cinema uma exposição claríssima e sem resquícios de dúvidas sobre o bem e o mal? É dever do cineasta julgar atitudes problemáticas de seus próprios personagens, com o intuito de não fomentar na vida real pessoas como as da tela? Enquanto acho que deve haver responsabilidade na arte, também não vejo o Cinema como uma escola audiovisual. Onde então reside esse limiar? Qual a medida dessa balança? Sinceramente, não sei.

Em *Medida provisória*, o efeito é o extremo oposto: é tudo tão exposto que se torna didático. Depois de um confuso primeiro ato, com milhares de informações jogadas de maneira desconexa, um eixo é encontrado quando a medida provisória do título é instaurada. A partir de então, a falta de maturidade na linguagem cinematográfica dos envolvidos fica **patente** quando essa linguagem é utilizada da forma mais básica possível.

[...] O grande problema de *Medida provisória* é a **histriônica** falta de sutileza: absolutamente tudo precisa ser dito detalhadamente em vez de mostrado. Enquanto a duração corria pelo **ecrã**, pensava em *Bacurau* e como o brilhante roteiro falava tanta coisa sem deixar muitos pontos explícitos, como a valorização da história e da cultura em detrimento da religião para o povo "gente" (denominação dada para quem nasce em Bacurau). O filme de Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles encontra o balanço entre o que precisa ser *dito* e o que deve ser *mostrado*, e isso é conseguido a partir da maturidade **semiótica** da arte que é o Cinema, algo que falta em *Medida provisória*.

[...]

A principal trama da fita está no fato de que os policiais não podem entrar nas casas das pessoas pretas, tendo que capturá-las para o exílio somente nas ruas. O protagonismo do filme se divide entre três personagens: o advogado Antônio (Alfred Enoch, sim, o Dean Thomas da franquia *Harry Potter*, 2001-[20]11) e seu primo André (Seu Jorge) estão escondidos em casa enquanto Capitu (Taís Araújo), esposa de Antônio, foge do hospital em que trabalha e para em um "*afrobunker*", esconderijo de pessoas pretas que criam um movimento contra a "devolução". A separação da família, que não sabe do paradeiro um do outro, é o cerne da trama, enquanto o país entra no caos da caça de pessoas pretas.

Tirando esses três personagens, todos os outros sofrem de uma pobreza de desenvolvimento terrível, como a Isabel, de Adriana Esteves, uma **Dolores Umbridge** que tem receio de falar que gosta de café preto. E claro que não poderia faltar a vizinha branca que diz que já sofreu "racismo" pelo seu cabelo e que adora pessoas pretas, a empregada dela é até uma; e o diálogo de "nossa, como eu queria ter a pele negra", já que é muito legal "querer" ser preto até sofrer tudo o que eles passam, não é mesmo?

[...]

A importância de uma obra como *Medida provisória* não dá para ser contestada [...]. Contudo, o Cinema como arte não sobrevive de boas intenções, e o roteiro aqui tritura sua mensagem de forma tão forte, a fim de facilitar ao máximo a assimilação das massas, que enfraquece o impacto de algo que poderia ser enorme. São frases de efeito e poemas que anulam a naturalidade e que **amainam** o que poderia ser um dos melhores filmes do ano. De qualquer forma, é lindo ver salas de cinema lotadas com um longa tupiniquim que discute o racismo; porém, quando há uma cena em que o Emicida tira das mãos de um personagem uma arma e entrega pra ele um livro, foi a confirmação da imensa falta de sutileza de um roteiro digno do *Quebrando o tabu*.

HACKAQ, Gustavo. Crítica: *Medida provisória* tritura sua importância quando tem um roteiro *à la Quebrando o tabu*. **It Pop**, [*s. l.*], 17 abr. 2022. Disponível em: https://www.portalitpop.com/2022/04/critica-medida-provisoria.html. Acesso em: 7 nov. 2024.

Distopia: lugar imaginário no qual as pessoas vivem em condições de extrema opressão, privação ou desespero. A palavra é usada em oposição a "utópico", que remete a um ideal positivo de justiça e bem-estar social.

Patente: evidente.

Histriônica: feminino de *histriônico*. Exagerado.

Ecrã: monitor ou tela (termo mais comum no português de Portugal).

Semiótica: área de estudo dos signos linguísticos (como palavras e frases) ou não linguísticos (como gestos, rituais, vestuário etc.) que funcionam para a comunicação.

Dolores Umbridge: personagem da saga *Harry Potter* conhecida pela contradição entre sua aparência inofensiva e suas ações maldosas.

Amainam: verbo *amainar*. Atenuar, suavizar.

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

ANÁLISE

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

1. A finalidade é apresentar uma avaliação crítica do filme *Medida provisória*, analisando seus diferentes aspectos. Essa análise pode oferecer elementos que ajudem o leitor a decidir assistir ou não ao filme.

1. **Qual é a finalidade dessa resenha?**
2. **Tendo em vista o *site* em que foi publicado, qual é o perfil de leitor esperado para o texto?**
3. **Cite informações sobre *Medida provisória* que o leitor obtém com a leitura do texto.**
4. **Transcreva a passagem do segundo parágrafo em que o autor resume o enredo do filme.**
5. **Segundo o autor do texto, quais são os pontos negativos do filme?**
6. **Transcreva os trechos em que a opinião do autor sobre o filme é explicitada.**
7. **No quinto parágrafo, o autor revela a principal questão em sua avaliação: o papel do cinema como arte social. Qual é o argumento apresentado para sustentar a maior crítica ao filme? Transcreva-o.**
   a. O aspecto considerado mais importante pelo autor da resenha para obras cinematográficas permite que os leitores concluam se a avaliação é positiva ou negativa. Por quê?
   b. O alcance do argumento apresentado é restringido por uma ressalva feita no sexto parágrafo. Identifique essa ressalva e explique sua importância no contexto em que ocorre.
8. **Você já assistiu ao filme *Medida provisória*? Se sim, concorda com a avaliação feita na resenha? Se não assistiu, a resenha o motivou a fazê-lo? Por quê?**
9. **Em uma pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (Gemaa), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), intitulada "A cara do cinema nacional", são apresentados dados sobre a presença de mulheres e negros no cinema. Nessa pesquisa, foi constatado que apenas 2% dos diretores de cinema e 4% dos roteiristas, no Brasil, são negros.**
   a. Considerando os dados apresentados, o que é possível concluir sobre a representatividade dos negros no cinema?
   b. Em sua opinião, qual é a importância de o filme *Medida provisória*, que tematiza o racismo na sociedade brasileira, ser dirigido por uma pessoa negra?

2. O texto foi publicado no portal *It Pop*, especializado em produção de conteúdos sobre filmes, séries e a cultura *pop* em geral. Tendo em vista o contexto de circulação, pode-se supor que os leitores dessa resenha compartilhem do mesmo interesse por esses produtos culturais.
3. É possível identificar, entre outras informações, o nome do diretor (Lázaro Ramos), bem como o fato de se tratar de sua estreia na função ("o filme de estreia de Lázaro"), e o nome de alguns atores (Alfred Enoch, Seu Jorge, Adriana Esteves e Taís Araújo). Também se informa que o enredo do filme se baseou na peça *Namíbia, não!* (2009), de Aldri Anunciação, e que ele tem duração de 103 minutos.
4. Espera-se que os estudantes identifiquem a seguinte passagem: "o enredo se passa em um futuro brasileiro próximo. O governo capengamente tenta criar uma reparação – seja social, seja econômica – pelos anos de escravidão, e, após várias tentativas falhas, a solução foi feita por meio de uma medida provisória que obriga todas as pessoas pretas do país a serem imediatamente levadas de volta para a África".
5. De acordo com o autor, o filme aborda um tema importante de forma excessivamente explícita, o que revelaria a falta de maturidade e de sutileza no domínio da linguagem cinematográfica. Além disso, aponta problemas no roteiro em razão de um início confuso e da superficialidade da maior parte das personagens.
6, **7**, **8** e **9.** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Na atualidade, está cada vez mais comum o compartilhamento de conteúdos em plataformas digitais. Essas plataformas permitem o armazenamento de uma grande quantidade de informações. Filmes, *games*, séries e músicas podem ser compartilhados por meio de plataformas de *streaming*.

O compartilhamento instantâneo de conteúdo torna muito fácil o acesso por parte do usuário, que pode explorar por conta própria as opções disponíveis ou conceder a um algoritmo a tarefa de selecionar aquelas que são mais próximas do seu gosto pessoal. Esse processo de seleção é chamado de curadoria e, atualmente, pode ser feito por meio da inteligência artificial, programada para executar algoritmos específicos.

Você já parou para refletir sobre como redes sociais e plataformas de *streaming* selecionam e direcionam conteúdos específicos para determinados perfis de usuários? Reúna-se com um colega e pesquisem o que é *streaming* e como funcionam os algoritmos das inteligências artificiais. Em seguida, façam um levantamento, por meio de entrevistas, sobre a familiaridade das pessoas próximas a vocês com essas plataformas. Elaborem um breve questionário (o uso de uma plataforma *on-line* pode facilitar a obtenção das respostas) que permita mapear o que os entrevistados sabem sobre as plataformas de *streaming*, com que frequência as utilizam e suas opiniões sobre o fato de o conteúdo ser direcionado a eles por um algoritmo. Ao final, perguntem aos entrevistados quais foram os principais gêneros de filmes e séries indicados por algoritmos, coletando títulos e gêneros audiovisuais ilustrativos dos diferentes perfis.

Comparem os resultados obtidos e reflitam: De que modo o perfil de usuário se relaciona com as sugestões oferecidas pelos algoritmos? Após a análise dos dados, organizem *slides* para compartilhar as informações. Utilizem gráficos com dados estatísticos e outros tipos de ilustrações. Escolham um estilo e tamanho de letra adequados para a projeção e definam uma ordem coerente para expor os conteúdos. Na conclusão, reflitam sobre os impactos da curadoria digital na formação do gosto dos usuários das plataformas de *streaming*.

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

Resenha: definição e usos

Há textos que nos orientam quanto ao que escolher entre as opções de produções culturais disponíveis, mantendo-nos atualizados em relação a lançamentos dos mais variados tipos de livros, séries, filmes, espetáculos teatrais etc. O gênero discursivo que desempenha tal função é a **resenha**.

TOME NOTA

Resenha é um gênero discursivo que combina a apresentação resumida das características essenciais de uma obra com comentários e avaliações críticas sobre sua qualidade. A **resenha cultural** é dedicada à avaliação de produções culturais (como filmes, séries, peças de teatro etc.). A **resenha científica** é dedicada à avaliação de livros e artigos que circulam no meio acadêmico.

Enquanto a resenha cultural auxilia o leitor a tomar uma decisão sobre o consumo de determinada produção cultural, a resenha científica apresenta a análise de obras produzidas para circular no meio acadêmico, avaliando diferentes parâmetros (estilo, correção conceitual, relevância para a área de estudo, originalidade).

Os resenhistas apresentam uma caracterização sucinta da obra e também deixam marcas de sua opinião para evidenciar avaliações (positivas ou negativas) a ela associadas. Essas marcas servem para validar ou não a qualidade da obra e devem ser apresentadas de forma consistente por meio de argumentos.

Contexto discursivo

Com a expansão das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), multiplicaram-se os **contextos discursivos** das resenhas: além das tradicionais seções em jornais e revistas, há também *sites*, *blogs*, perfis em redes sociais e ***podcasts*** dedicados a esse gênero discursivo.

TOME NOTA

Podcast é um programa de áudio sob demanda, que os ouvintes podem escutar no momento que preferirem. Produzidos e divulgados por meio de recursos digitais e da internet, os *podcasts* são gravados previamente e disponibilizados para o público em plataformas digitais.

Na internet, o leitor é também um internauta: isso significa que, ao ler uma resenha, pode explorar outros recursos a ela vinculados, como o ***trailer*** de uma série, o ***teaser*** de um *game* ou trechos de uma música.

TOME NOTA

Trailer e ***teaser*** são estratégias de *marketing* utilizadas na comercialização de uma produção cultural. Ambas consistem na divulgação de trechos selecionados e editados para motivar os espectadores a desejarem consumir a obra apresentada. Enquanto o *trailer* tem uma duração média de até três minutos, o *teaser* é geralmente apresentado em um formato ainda mais breve, com duração de até um minuto.

Caso prefira abordagens mais pessoais sobre os conteúdos desejados, o usuário da internet pode procurar *blogs*, fóruns de debate ou, em suas próprias redes sociais, perfis de influenciadores digitais especializados em resenhar produções culturais. Quando se dedicam a apresentar e avaliar livros em canais digitais, eles são chamados de ***booktubers***.

Ponto de conexão

Resenhar diferentes objetos culturais (livros, filmes, álbuns musicais etc.) faz com que você analise os aspectos essenciais dessas obras, o que amplia o repertório sociocultural à sua disposição para argumentar na prova de redação do Enem.

Ponto de conexão. No capítulo 2 do volume de Redação, os estudantes são convidados a refletir sobre seu repertório sociocultural e como isso pode favorecer a escrita de textos. Se tiver acesso a esse volume e considerar oportuno, pode-se promover uma abordagem interdisciplinar.

OBJETO DIGITAL Vídeo: *Blogs* literários

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

MUNDO DO TRABALHO

Existem diversas profissões relacionadas à produção de crítica artístico-cultural, como é o caso dos ***booktubers***. Os cursos de Jornalismo, Letras, Cinema e História da Arte são conhecidos como parte da formação inicial de alguns dos grandes críticos brasileiros e também dos produtores desse tipo de conteúdo no mundo digital. Há muitas competências não acadêmicas que influenciam a formação de um bom crítico e que podem envolver habilidades de natureza técnica ou comunicativa.

Reúna-se com quatro colegas e façam uma pesquisa sobre as diferentes possibilidades de atuação para quem deseja fazer crítica a produções artístico-culturais. Pesquisem formação necessária, remuneração média etc. Procurem também entrevistas ou depoimentos de pessoas que atuam nessa área. Os dados compilados por vocês devem ser agregados ao banco digital de profissões que a sua turma está construindo colaborativamente.

Universo digital: criação de *playlist* comentada

O compartilhamento de gostos com pessoas próximas ou desconhecidas se tornou um hábito para promover interação social. Com esse objetivo, a internet tornou possível a criação colaborativa de listas temáticas de músicas, séries e filmes, hierarquizados de acordo com critérios estabelecidos por seu(s) organizador(es): são as ***playlists***. Essa é uma das formas mais eficientes de estabelecer vínculos com seguidores de redes sociais. No meio digital, essa prática é chamada de ***playlist* compartilhada**. Quando organizada com finalidade semelhante à da resenha, temos a ***playlist* comentada**. Nesse caso, as observações são marcadas pela descontração e, além de informações, trazem análises, que podem conter traços de humor ou ironia.

Você vai produzir uma *playlist* comentada, contando com a colaboração de três colegas. Esse material deve contribuir para a valorização da identidade cultural de sua cidade ou região.

No **planejamento**, escolham um tema e um critério para a ordenação dos itens. Preparem comentários para cada um dos itens, façam um roteiro definindo a ordem deles e, ao final, registrem tudo em uma **gravação** em áudio ou em vídeo, com duração de três a cinco minutos. Nessa gravação, deve haver uma apresentação inicial sobre o teor da *playlist* comentada. Depois, devem ser reproduzidos os itens da *playlist*, intercalados com os comentários sobre eles.

Na sequência, façam a **edição** do áudio ou do vídeo, utilizando *softwares* ou aplicativos gratuitos. Se vocês produzirem um áudio, podem, por exemplo, realizar cortes e limpar os ruídos indesejados. Se fizerem um vídeo, podem sobrepor a ele legendas e outros textos verbais: o título, os nomes dos compositores, o ano de lançamento, no caso de músicas, entre outras informações. Além disso, nos vídeos, é possível sobrepor mídias e inserir imagens ou trechos de outros vídeos, por exemplo.

Em um dia previamente combinado com o professor, vocês devem **expor** sua produção para os colegas de turma ou para a comunidade escolar. Futuramente, essas *playlists* podem ser usadas em eventos escolares, como festas e comemorações.

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

Os leitores das resenhas

O perfil dos leitores de resenhas varia, a depender do tipo de obra avaliada. Em, geral, procuram resenhas de livros aquelas pessoas que gostam de ler e buscam informações mais detalhadas sobre os lançamentos. O mesmo ocorre no caso de músicas, filmes, *shows*, peças de teatro, exposições etc.

No caso de resenhas de textos acadêmicos, o perfil de leitor é outro: geralmente, são estudantes, professores e pesquisadores de determinada área científica que desejam se manter informados sobre as discussões mais atualizadas em seu campo de formação ou atuação.

Estrutura

As resenhas caracterizam-se por conter trechos dedicados à apresentação e à avaliação crítica de uma obra. Essa estrutura pode ser observada nas resenhas escritas, orais e multissemióticas. Leia a resenha a seguir, publicada em um perfil especializado em crítica literária que divulga suas avaliações em rede social.

[RESENHA] Essa dama **bate bué**! / Yara Nakahanda Monteiro

Samara Bernardo/**@o_gato_leitor**

[...] Estabelecendo uma ponte entre Portugal e Angola, e necessariamente falando sobre raízes e pertencimento, o livro nos coloca diante da história de Vitória, uma angolana criada em Portugal pelos avós. Filha de Rosa Chitula, mulher negra e guerrilheira durante a Guerra de Independência, Vitória veio aos cuidados dos avós aos dois anos de idade. A família foge do país em meio ao caos da guerra, fazendo de Vitória uma filha da diáspora. Sem quaisquer informações de Rosa, décadas se passam até que a protagonista faz o movimento de retorno e volta a seu (?) país para encontrar pedaços de sua história e talvez até de sua mãe.

Fosse outro o cenário, este poderia ser apenas um livro sobre uma filha separada da mãe na infância. Mas a violência da colonização, os resquícios da guerra, a **misoginia** que cerca a história de Rosa enquanto mulher guerrilheira fazem com que um drama individual seja o drama de toda uma nação. Vitória carrega consigo o drama daqueles que sobreviveram às guerras de independência e permanecem num limbo da identidade fragmentária, na violência do não pertencer nem lá, nem cá.

Mas o que me mobiliza mesmo nessa narrativa é o trato que a autora dá à questão feminina dentro da luta por justiça social. Ainda que diversos livros falem sobre as consequências das guerras de independência nas colônias, eu nunca havia pensado sobre as mulheres nas guerrilhas. ***Essa dama*** traz, sob a perspectiva do silêncio (quem é Rosa? onde ela está?) o apagamento desse papel. *Se homens e mulheres lutaram lado a lado, por que pouco se fala do papel que elas tiveram na luta? Será que elas foram reconhecidas na proporção que eles o foram?* A misoginia ainda escorre da História, apagando o sangue das mulheres que ajudaram a escrevê-la. Se esse sangue for negro, então, parece que pode ser lavado ainda mais rápido das páginas dos livros. [continua nos comentários]

[o_gato_leitor]: Apesar da intensidade dos temas, o livro não é pesado. A escrita de Yara é muito generosa e dá ao leitor a chance de respirar e até sorrir. Alguns personagens caricatos ajudam a compor esse cenário e dão tom e ritmo adequado à narrativa. A leitura é espetacular. O texto foi mantido no português de Angola (e que bom!), mas isso não dificulta em nada a leitura. O estranhamento existe no começo, mas, depois de 10 páginas, fica bem difícil parar! **Mais que recomendado**!

BERNARDO, Samara. Instagram: **@o_gato_leitor**, 6 jan. 2022. Postagem.

Bate bué: gíria angolana que significa "fazer muito sucesso". No contexto, pode ser entendida como "essa dama é *show* de bola".

Misoginia: aversão e desprezo a pessoas do gênero feminino.

Título: note que o título e a autoria da obra avaliada são destacados no título da resenha. Esse é o primeiro contato do leitor com a obra avaliada no texto. Como se trata de uma publicação em rede social, os colchetes são utilizados para orientar o leitor quanto à finalidade da publicação. Esse é um recurso muito utilizado em ambiente digital.

1º parágrafo: introdução que apresenta uma descrição resumida do conteúdo da obra. Esse resumo permite que o leitor compreenda o tema desenvolvido no enredo.

Ao utilizar o ponto de interrogação entre parênteses, a autora da resenha levanta a dúvida quanto ao pertencimento da personagem a um país, um dos temas do livro. É interessante observar que esse recurso sugere um tom mais coloquial, associado a textos criados para redes sociais.

2º parágrafo: há a expansão do conteúdo presente na obra. A autora nos informa sobre os temas que estão relacionados à trajetória das personagens, um procedimento bastante comum em resenhas. Essa expansão também pode ser feita pelo estabelecimento de relações entre a obra analisada e outras do mesmo autor ou gênero.

Para marcar a complexidade do livro, a resenhista explicita sua avaliação positiva ao contrapor o livro em questão a obras que oferecem narrativas mais simples. O argumento que sustenta essa avaliação vem na sequência, justificando a afirmação feita no início do parágrafo.

3º parágrafo: de forma explícita, a autora evidencia sua avaliação subjetiva. Em busca de detalhar o seu ponto de vista, traz uma informação acerca de outros livros sobre o mesmo tema, com o objetivo de destacar a singularidade da obra analisada.

Com duas *perguntas retóricas*, a resenhista ressalta as reflexões que a obra suscita, marcando, assim, os aspectos mais valorizados em sua avaliação.

A autora amplifica o valor da obra por meio da resposta dada às perguntas retóricas. Ela deixa claro que o livro de Yara Nakahanda Monteiro ajuda a iluminar um processo de apagamento de vozes femininas, que é agravado no caso de mulheres negras. O fato de a obra resenhada contribuir para revelar esse processo reforça, argumentativamente, a avaliação positiva feita na resenha.

Como parte da escrita em redes sociais, o espaço limitado para o texto tornou necessária sua continuação na seção de comentários, prática comum no meio digital.

4º parágrafo: a conclusão da resenha é apresentada na seção de comentários, como antecipado pela autora. Esta última parte se dedica a defender um contraponto em favor da obra, uma vez que sua profundidade mereceu o maior destaque ao longo do texto.

O último parágrafo se caracteriza pela identificação de uma série de aspectos avaliados positivamente e que, associados a outras informações sobre a obra (como as personagens e a manutenção do português angolano), sustentam a defesa de que se trata de um bom livro que pode agradar aos leitores.

Ao final, Samara Bernardo reitera enfaticamente a **recomendação** do livro aos seus seguidores.

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

REPRODUÇÃO/TODAVIA



Capa do livro **Essa dama bate bué!**, de Yara Nakahanda Monteiro, lançado em 2021.

O texto de Samara Bernardo exemplifica de modo claro a relação entre a estratégia argumentativa utilizada para convencer o leitor da pertinência de uma avaliação feita (no caso, sobre um livro) e a estrutura da resenha. Isso fica evidente quando a autora associa informações, opiniões valorativas e argumentos para sustentar a avaliação que faz da obra. Essas mesmas características podem ser observadas em outras resenhas.

A contextualização (feita pela expansão das informações) é necessária, porque ajuda o leitor a situar a obra no conjunto maior a que ela pertence. Pela mesma razão, as comparações são parte da estratégia argumentativa característica das resenhas. Elas promovem o confronto entre a obra que está sendo avaliada e outras (boas ou ruins), que passam a servir de parâmetro para o juízo que está sendo formado. É o que ocorre, por exemplo, quando Samara Bernardo aponta a diferença entre *Essa dama bate bué!* e outras narrativas sobre a separação de mães e filhas no contexto da guerra.

Linguagem

Como se trata de um gênero de ampla circulação nos canais de mídia impressa e digital, a linguagem de uma resenha é influenciada pelo meio de divulgação e pelo público leitor. Em geral, quando as resenhas são escritas para serem lidas, procura-se manter um uso mais formal da linguagem, respeitando-se as regras da norma-padrão da língua.

Na resenha analisada, um exemplo de como o contexto de circulação afeta a linguagem das resenhas pode ser claramente observado na explicitação das opiniões pessoais de modo mais personalizado e descontraído ("Mas o que me mobiliza mesmo nessa narrativa é o trato que a autora dá à questão feminina dentro da luta por justiça social.", "[...] eu nunca havia pensado sobre as mulheres nas guerrilhas."). Essa é uma estratégia argumentativa comum em textos que circulam nas redes sociais, como é o caso da resenha analisada, e contribui para estreitar a identificação entre formadores de opinião e seus seguidores.

Nas mídias digitais e nas redes sociais, as resenhas podem ser divulgadas em vídeo, como é o caso das produções dos *booktubers*. Nesse caso, costuma-se utilizar uma linguagem mais coloquial para se adequar à faixa etária dos interlocutores e seguidores. Releia a seguir um trecho da resenha analisada.

> Apesar da intensidade dos temas, o livro não é pesado. A escrita de Yara é muito generosa e dá ao leitor a chance de respirar e até sorrir. Alguns personagens caricatos ajudam a compor esse cenário e dão tom e ritmo adequado à narrativa. A leitura é espetacular. O texto foi mantido no português de Angola (e que bom!), mas isso não dificulta em nada a leitura. O estranhamento existe no começo, mas, depois de 10 páginas, fica bem difícil parar! Mais que recomendado!

Nesse trecho, como ocorre em grande parte das resenhas culturais, observa-se a presença de adjetivos valorativos. No contexto em que se inserem, marcam as avaliações (positivas ou negativas) do autor, típicas desse gênero discursivo.

Além disso, como exemplo de uma linguagem voltada para um público jovem ou para usuários de uma rede social, podemos observar estruturas coloquiais, que revelam as características menos formais das mídias digitais e das culturas juvenis. Também observamos pontuações não previstas em usos mais formais da modalidade escrita, que, nesse caso, surgem na conclusão do texto como expressão do entusiasmo da autora e se concretizam nos pontos de exclamação nas orações declarativas.

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

Proposta de produção: resenha

Pesquisa e análise de dados

Agora que você sabe o que é uma resenha e reconhece as características estruturais e discursivas desse gênero, sua tarefa é escrever uma **resenha cultural** para o *Jornal de Resenhas*, que deverá ser estruturado como um **mural** e como um ***website*** a serem preparados por sua turma.

O *Jornal de Resenhas* será um repositório de resenhas e terá três categorias: filmes, músicas/*shows* musicais e livros de ficção. Quando o jornal estiver pronto, ele será alimentado pelo material produzido por vocês, que trabalharão em projetos individuais ou em duplas. Depois de finalizado, o jornal deverá ser divulgado para toda a comunidade escolar.

Para começar, decida o que você pretende resenhar entre as três categorias definidas. Faça sua escolha de acordo com seus gostos pessoais, mas leve também em consideração o possível interesse dos seus interlocutores. Sugestão: Por que não escolher uma produção cultural considerada clássica? Filmes da saga *Star Wars*, a série de livros sobre Harry Potter ou álbuns de bandas de *rock* como Pink Floyd, Rolling Stones e Beatles são possibilidades interessantes.

É importante que você decida se fará esse trabalho individualmente ou em dupla e se ele será escrito, para ser publicado no mural, ou se terá o formato de **videominuto**, para ser publicado no *website*. Ao optar por uma escrita colaborativa, converse com seu colega para negociar como vão avaliar a obra.

Instruções

1. A produção da resenha pode ser individual ou em dupla.
2. Dê um título atrativo para despertar o interesse dos interlocutores para o texto escrito ou para o videominuto (cuide para que o título do vídeo não fique cortado na tela).
3. Não ultrapasse 35 linhas no texto escrito. Respeite o tempo máximo de um minuto no vídeo.

Planejamento e elaboração

1. Registre suas impressões sobre a produção cultural escolhida, destacando pontos positivos e negativos. Caso esteja trabalhando com um colega, combine como serão registradas as observações feitas por vocês.
2. Lembre-se: é necessário apresentar a obra escolhida de modo que qualquer pessoa possa compreender a resenha, mesmo que não conheça a obra. Conheça a seguir informações imprescindíveis para uma síntese da obra.
   - **a.** Filme: Quais são os principais pontos da trama? Como é a construção do enredo? Quem são os atores, produtores, diretores? Como é o desempenho deles?
   - **b.** Música/*show* musical: No caso de música, ela faz parte de um álbum? No caso de *show* musical, as canções apresentadas são inéditas?
   - **c.** Livro de ficção: Qual é a trama central da obra (enredo)? Que temas são abordados pelo autor? A linguagem utilizada merece destaque?
3. Reflita sobre os argumentos que podem sustentar sua avaliação da obra. Se estiver trabalhando em dupla, decidam juntos os argumentos que devem ser incluídos, como serão validados (por meio de exemplos, informações etc.) e em que ordem devem entrar no texto escrito ou no videominuto.
4. Considere o perfil dos interlocutores de sua resenha e escolha o grau de formalidade adequado a esse público.
5. Empregue adjetivos e advérbios para expressar os juízos de valor sobre a obra resenhada.

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

6. Respeite os limites estabelecidos nas instruções: 35 linhas para o texto escrito e um minuto para o vídeo.
7. Tanto no texto escrito quanto no vídeo, crie um título para atrair o público.

Dicas para a produção de resenha em vídeo

1. Para a produção do **videominuto**, defina um local para a **gravação**, de preferência bem iluminado e sem ruídos externos para garantir a qualidade da imagem e do áudio. Durante a fala, lembre-se de empregar um tom de voz audível e um ritmo adequado. Atente ao fato de que expressões faciais e corporais podem contribuir para enfatizar algum comentário.
2. Na etapa de **edição do vídeo**, inclua textos verbais sobrepostos, como o título da obra resenhada, e, se achar necessário, produza legendas. Mídias diversas podem ser sobrepostas, como fotografias, ilustrações, outros vídeos etc. Por exemplo, no caso de filme, ao identificá-lo na apresentação, você pode sobrepor ao vídeo a imagem do cartaz de divulgação ou um trecho do *trailer* ou do *teaser*. Ainda na edição, é possível excluir trechos, incluir vinhetas e canções, aplicar efeitos visuais e sonoros, entre outros recursos disponíveis no aplicativo ou no *software* escolhido por você.

Avaliação e publicação

Antes de divulgar a versão final de sua resenha, em texto escrito ou em vídeo, procure outra pessoa que conheça a obra escolhida por você e peça a ela que avalie o resultado de seu trabalho. Converse com ela sobre os aspectos considerados na análise e, caso haja alguma discordância em relação a seu ponto de vista, reflita sobre a necessidade de incluir argumentos que possam, antecipadamente, refutar as novas ideias apresentadas.

Decida, após a **revisão** feita por esse interlocutor, se será necessário realizar alterações em sua resenha.

Por fim, **publique** o texto escrito ou **faça *upload*** do vídeo no *website* do *Jornal de Resenhas* que foi criado pela turma para esse fim.

Amplie seu repertório

De olho no *podcast*

O *podcast Viver de escrever* oferece aos interlocutores uma série dedicada aos trabalhos que podem ser realizados por quem vive do ofício da escrita. De assessores de imprensa a críticos literários, Malu Azzoni traz o cotidiano de profissionais que têm o texto como sua matéria-prima e auxilia na ampliação de escolhas, tanto para quem precisa decidir a profissão que irá seguir como para quem já está no ramo e busca novos desafios.



Marca de identificação do *podcast* **Viver de escrever**.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. As questões a seguir o ajudarão a avaliar o seu percurso de aprendizagem. Como você avalia seus conhecimentos em relação aos objetivos propostos? Você compreendeu qual é a estrutura de uma resenha? Sentiu alguma dificuldade na realização das atividades? De que forma a produção da resenha ampliou seu repertório cultural?

Procure ajuda sobre eventuais dúvidas com os colegas ou com o professor.

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

Sugerimos que todas as questões sejam respondidas **oralmente** para que os estudantes possam trocar suas impressões e ideias.

CAPÍTULO 19

As marcas linguísticas da posição do enunciador

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

Neste capítulo, você vai:

1. Compreender o conceito de modalidades discursivas.
2. Reconhecer a diferença entre as modalidades deôntica, epistêmica e apreciativa.
3. Saber qual é a diferença entre juízo de fato e juízo de valor.
4. Entender a importância argumentativa dos recursos linguísticos específicos que expressam a posição do enunciador.

A capacidade de reconhecer, no momento da leitura e da escrita, a manifestação de juízos de valor e o uso de diferentes modalidades discursivas não só aumenta a competência leitora, mas também favorece a construção argumentativa em gêneros como a resenha, o editorial, o artigo de opinião, entre outros.

LEITURA E ANÁLISE

Leia com atenção uma peça de campanha para responder às questões propostas a seguir.



MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ

Ministério Público do Paraná, 2020.

1. **Há dois blocos de textos verbais nessa propaganda, um à esquerda e o outro à direita do rosto da mulher.**
   a. Identifique e registre as informações presentes no texto à esquerda da imagem que permitem reconhecer o contexto para o qual foi criado.
   b. Explique o significado social desse contexto.
2. **Essa peça de campanha foi veiculada nas redes sociais do Ministério Público do Paraná. O que pode ter levado essa instituição a promover uma campanha como essa?**
3. **Observe os enunciados que aparecem à esquerda da imagem da mulher. Graficamente, o que chama a atenção do leitor?**
   a. Que função pode ser atribuída ao procedimento gráfico identificado?
   b. Esse procedimento foi utilizado no enunciado à direita. Sua função é a mesma? Por quê?
4. **Considere o que foi eliminado do enunciado à esquerda da imagem da mulher.**
   a. Explique por que o enunciado que aparece logo abaixo, em letras menores, é importante para compreender o que o autor da campanha pretende destacar.
   b. Agora, reflita sobre o sentido do verbo "precisar". De que modo ele deve ser interpretado para que o propósito da campanha seja alcançado?
5. **Reflita sobre o segundo termo riscado: o infinitivo verbal "casar".**
   a. O que se pretendeu corrigir, nesse caso?
   b. Observe o que foi acrescentado para substituir o verbo riscado. De que modo esse acréscimo modifica a percepção do papel social da mulher?
   c. Nesse enunciado, como deve ser interpretado o verbo "poder"?
6. **Apesar de inúmeras conquistas históricas, como o direito ao voto, as mulheres ainda enfrentam muitos desafios e lutam diariamente pela igualdade de direitos entre os gêneros. Em sua opinião, o que pode ser feito para promover a igualdade de gênero? Discuta com seus colegas.**

1. a) Devem ser identificadas a data (8 de março) e a referência ao "Dia da Mulher".

1. b) Espera-se que os estudantes reconheçam que o contexto criado no texto faz referência ao Dia Internacional da Mulher, que ocorre em 8 de março. Trata-se de uma data reconhecida pela Organização das Nações Unidas (ONU) e que teve origem no movimento operário. É um dia dedicado à celebração das conquistas e avanços das mulheres em sua luta pela igualdade de direitos políticos e sociais. Também é frequente a realização, nesse dia, de manifestações públicas para aumentar a consciência da desigualdade de direitos existente entre os gêneros.

2. Espera-se que os estudantes reconheçam a importância do contexto de circulação associado a essa campanha. O Ministério Público é um órgão voltado para a defesa dos direitos dos cidadãos brasileiros. Como a campanha tematiza o Dia da Mulher, deve-se concluir que a intenção do MPPR é promover a conscientização da necessidade de a sociedade garantir direitos iguais a todos os cidadãos, independentemente do gênero. Outro objetivo, diretamente relacionado à campanha, é desconstruir imagens estereotipadas associadas às mulheres.

4. a) O fato de o adjetivo "feliz" ter sido riscado tem relação direta com a pergunta explicitada no enunciado "O que precisa mudar?". O autor da peça da campanha pretende chamar a atenção das pessoas para a inadequação de simplesmente desejar um "Feliz Dia da Mulher" quando a desigualdade de direitos entre os gêneros é ainda tão grande na sociedade. Por essa razão, ele promove uma alteração gráfica que desloca o olhar do leitor para a pergunta que ajuda a compreender por que essa "correção" em vermelho foi feita no enunciado.

3. Graficamente, o fato de o adjetivo "feliz" aparecer riscado por um traço vermelho chama a atenção do leitor.

3. a) O fato de o adjetivo "feliz" ter sido riscado sugere que há algo equivocado no texto, que precisa ser corrigido.

3. b) No enunciado que aparece à direita da imagem da mulher também se observa que o verbo "casar" foi riscado. A função desse procedimento é a mesma: corrigir uma afirmação equivocada.

4. b) Espera-se que os estudantes compreendam o caráter **impositivo** associado ao uso do verbo "precisar" nesse enunciado. A pergunta "O que precisa mudar?" deve ser entendida como uma condição para que se possa, algum dia, comemorar um "feliz" Dia da Mulher. Ou seja: várias mudanças sociais devem ocorrer para promover igualdade de direitos entre os gêneros. Quando essas mudanças forem alcançadas, o dia 8 de março poderá se transformar em uma data feliz.

5 e **6.** Veja respostas no **Suplemento para o professor**.

CIDADANIA E CIVISMO

ODS 5

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

Modalidades discursivas

A campanha promovida pelo Ministério Público do Paraná chama a atenção dos usuários das redes sociais nas quais ela foi veiculada para uma importante questão social: embora muitos avanços tenham sido feitos, a desigualdade de direitos entre os gêneros ainda é grande.

No plano linguístico, os verbos "precisar" e "poder", presentes nos enunciados diretamente relacionados à questão tematizada, têm uma função crucial para a construção do sentido pretendido pelo autor da peça da campanha: eles marcam a posição do enunciador sobre a necessidade de garantir a igualdade de direitos entre os gêneros.

A língua se vale de recursos para expressar formalmente a maneira como o enunciador se posiciona frente àquilo que é dito. São as chamadas **modalidades**.

TOME NOTA

A **modalidade** é a expressão linguística de atitudes e opiniões dos falantes sobre o conteúdo dos enunciados que produzem. Em outras palavras, é a avaliação que o enunciador faz relativamente àquilo que diz.

Modalidade deôntica

Vamos retomar os enunciados analisados na abertura deste capítulo.

Com base na definição de modalidade, podemos concluir que o autor da peça da campanha emite um posicionamento sobre a **necessidade** de ocorrer alguma mudança quando pergunta: "O que precisa mudar?"

Um exemplo do que deve ser modificado na sociedade aparece no texto da campanha à direita da imagem da mulher.

O enunciado "Você cozinha bem, já pode ~~casar~~ abrir um restaurante" promove um deslocamento de uma representação estereotipada da mulher para uma representação que afirma seu potencial empreendedor. Linguisticamente, é o verbo "poder" que marca a posição do autor do texto da campanha: a mulher está autorizada a fazer aquilo que costuma ser visto como uma atividade "masculina".

Quando verbos como "precisar" e "poder" expressam obrigatoriedade (primeiro caso) e permissão (segundo caso), dizemos que a modalidade é **deôntica**.

Diferentes verbos ("dever", "ter de...", "precisar", "poder", "não poder", "não dever", "querer" etc.), advérbios ("necessariamente", "obrigatoriamente" etc.) e adjetivos ("é obrigatório que", "é imperativo que" etc.) são os recursos linguísticos utilizados para marcar a modalização deôntica.

TOME NOTA

Modalização deôntica é a expressão linguística de atitudes e opiniões do enunciador que revelam sua percepção da necessidade ou da obrigatoriedade de que algo ocorra. Em termos mais amplos, a modalização deôntica está associada à manifestação de obrigações, proibições, permissões e decisões.

Modalidade epistêmica

Vamos analisar, agora, o uso do verbo "poder" no título de uma notícia de jornal.

Novo adicional pode engordar salários no MP em até R$ 11 mil

Valor seria pago a procuradores e promotores com processos acumulados em seus gabinetes

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

O Estado de S. Paulo. 19 jul. 2022.

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

Observe que, nesse caso, a posição do enunciador é diferente. Não se trata de uma permissão, como no caso anterior, e sim da afirmação de uma possibilidade. O que o enunciador manifesta, por meio do uso do verbo "poder", é a consequência possível do efeito de um novo adicional para os salários de membros do Ministério Público. Essa interpretação é reforçada pelo uso, no subtítulo, da forma do futuro do pretérito do verbo "ser": "Valor seria pago...".

Quando o enunciador expressa uma posição de dúvida, opinião ou crença em relação àquilo que é dito, dizemos que a modalidade é **epistêmica**.

TOME NOTA

Modalização epistêmica é a expressão linguística de atitudes e opiniões do enunciador reveladoras do valor de certeza que atribui a algo que é dito. Em termos mais amplos, a modalização epistêmica está associada à manifestação de certeza, incerteza, possibilidade, impossibilidade, probabilidade, improbabilidade relativa ao conteúdo informativo do enunciado.

Diferentes verbos ("dever", "poder", "ver", "ouvir", "saber", "dizer", "declarar", "perguntar", "negar", "achar", "acreditar", "julgar", "parecer", "considerar", "supor" etc.), advérbios ("possivelmente", "provavelmente", "indubitavelmente", "certamente", "supostamente" etc.) e adjetivos ("é certo que...", "é claro que...", "é verdade que...", "é provável que...", "é improvável que...", "é possível que...", "é impossível que..." etc.) são utilizados para marcar a modalização epistêmica.

Modalidade apreciativa

Nem sempre o que está em questão, quando analisamos as marcas linguísticas associadas à posição do enunciador, é a sua intenção de se pronunciar sobre a necessidade ou a possibilidade de algo acontecer. É frequente identificarmos um juízo de natureza emotiva em relação a um determinado acontecimento. Observe os destaques no texto a seguir.

Escolas no Japão não vão mais exigir que você pinte o cabelo de preto

A primavera é o início do ano letivo no Japão e, durante o ano letivo de 2021, sete escolas públicas de ensino médio em Tóquio ainda exigiam que os alunos com cabelo natural não preto tingissem o cabelo de preto. No entanto, para o ano letivo de 2022 que está prestes a começar, a regra foi completamente abolida e não vigora mais em nenhum instituto municipal.

[...]

A reforma política segue uma revisão anual das políticas escolares pelo conselho, que incluiu entrevistas e discussões com grupos de alunos, educadores e pais. "Este é um desenvolvimento maravilhoso e **é lamentável** que tenha demorado tanto para acontecer", disse Kaori Yamaguchi, membro do conselho de educação. Yuto Kitamura ecoou esse sentimento, acrescentando: "**É importante** manter o respeito por um ambiente onde os alunos possam pensar de forma independente e tomar suas próprias decisões. [...]"

ESCOLAS no Japão não vão mais exigir que você pinte o cabelo de preto. **Seu curioso**. 17 jul. 2022.

Após informar o leitor sobre uma decisão do conselho de educação do Japão, o texto cita a opinião de duas pessoas a respeito da revisão das políticas escolares em relação à exigência de que jovens com cabelos naturais não pretos os tingissem dessa cor. Um dos membros do conselho de educação, Kaori Yamaguchi, afirma: "é lamentável que tenha demorado tanto para acontecer". Yuto Kitamura destaca: "É importante manter o respeito por um ambiente onde os alunos possam pensar de forma independente...".

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

Nessas duas ocorrências, os enunciadores emitem uma opinião (um juízo de valor) que diz respeito à situação sobre a qual se pronunciam. Quando isso acontece, dizemos que a modalidade é **apreciativa**.

TOME NOTA

Modalização apreciativa é a expressão linguística de opiniões positivas ou negativas do enunciador sobre um fato ou sobre um estado de coisas.

Para expressar a modalização apreciativa, podem ser utilizados:

- **verbos** ("agrada-me que...", "entristece-me que...", "preocupa-me que..." etc.). Exemplo: *Agrada-me que você vá ver os seus pais com frequência*.
- **advérbios** ("felizmente", "infelizmente", "lamentavelmente" etc.). Exemplo: *Felizmente, o candidato chegou a tempo para a prova*.
- **adjetivos** ("é bom que...", "é deplorável que...", "é lamentável que...", "é extraordinário que...", "é inacreditável que..." etc.). Exemplo: *É inacreditável que alguns jogadores de futebol recebam salários milionários*.

Juízo de fato e juízo de valor

Se, por um lado, as modalidades discursivas explicitam a maneira como o enunciador se pronuncia sobre determinados estados de coisas, a língua também conta com recursos que revelam avaliações pontuais sobre aspectos mais específicos, que dizem respeito a pessoas, a eventos, a objetos culturais, por exemplo.

Quando isso ocorre, também flagramos a expressão de uma avaliação por parte do enunciador. Essa avaliação pode ser de natureza objetiva ou subjetiva. Vamos considerar dois exemplos, extraídos de duas edições de um jornal de circulação nacional.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

SP vive seu julho mais quente e está há 46 dias sem chuva

Paulistanos devem ter refresco no fim de semana, com a chegada de frente fria

No mês de julho mais quente da história, a cidade de São Paulo está sem chuvas há 46 dias. Segundo o CGE (Centro de Gerenciamento de Emergências Climáticas, da prefeitura), a situação deve mudar na sexta-feira (29).

[...]

Segundo o Inmet (Instituto Nacional de Meteorologia), a temperatura média da capital (25,9 °C, medidos até a última segunda, 25) é a mais alta para um mês de julho desde 1943 – início da medição – e está 3 °C acima da média para o mês.

[...]

LUCCA, Bruno. **Folha de S.Paulo**. Saúde. B2. 26 jul. 2022.

Para chamar a atenção dos leitores sobre o comportamento inesperado da temperatura da capital de São Paulo no mês de julho, o autor da notícia destaca: "a temperatura média da capital [...] é a mais alta para um mês de julho desde 1943 – início da medição – e está 3 °C acima da média para o mês". Quando afirma que a temperatura média é a mais alta para um mês de julho desde 1943, o jornalista manifesta um **juízo de fato**.

TOME NOTA

Juízos de fato são aqueles que expressam algo incontestável. Em outras palavras: dizem o que as coisas são e como e por que são o que são. Trata-se, portanto, de uma manifestação sobre a realidade.

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

No caso do exemplo, o que está em questão é a temperatura observada em uma cidade brasileira durante um mês de inverno. Para afirmar que as médias são as mais altas, o jornalista se vale de todos os dados coletados desde o início de medições como essa. Trata-se de um juízo de fato, portanto.

Vamos analisar, agora, o segundo exemplo.

Um dedo verde, só que podre

Ainda dá tempo de praticar antes da primavera: o que assassinarei hoje?



FERNANDO VILELA/ARQUIVO DA EDITORA

Aquela descoberta foi digna do rei Nabucodonosor, contemplando a beleza **luxuriante** dos jardins suspensos da Babilônia. Um êxtase interrompido por um atendente que, trepado numa escada e com um cabo de vassoura na mão, berrava: "É pra descer qual das samambaias, madame???".

Escondida no centro do Rio de Janeiro, encontrei a loja que merecia o título de uma das sete maravilhas do comércio popular. Dotada dos espécimes mais variados da flora "*made in China*", era a **meca** dos que compram plantas de mentira.

Sim, sou esse tipo de pessoa. Enquanto amigos saem por aí, **telúricos** e naturais, visitando hortos e ***garden centers*** em busca de novas aquisições para suas florestas particulares, sempre aguardei a primavera pensando: "O que vou brutalmente assassinar hoje?".

É como um dedo verde, porém podre. Indiscriminadamente, dizimei todos os seres vivos do reino vegetal, em sua versão ***urban jungle***. Peperômias, guaimbês, marantas: descansem em paz. Dracenas, pacovás, árvores da felicidade: foi bom enquanto durou.

[...]

BRAUNE, Bia. Um dedo verde, só que podre. **Folha de S.Paulo**, Ilustrada, C5, 25 jul. 2022.

Luxuriante: fértil, opulento, viçoso.

Meca: ponto que atrai as atenções de pessoas ligadas às atividades que giram em torno de um interesse comum.

Telúricos: plural de *telúrico*. Relativo à Terra ou ao solo.

Garden centers: plural de *garden center*. Loja de jardinagem, em inglês.

Urban jungle: selva urbana, em tradução literal do inglês; estilo de decoração que busca trazer a natureza para dentro de casa.

1. **Releia atentamente o título do texto. Os adjetivos "verde" e "podre" caracterizam qual substantivo? O que chama sua atenção nessa caracterização?**
2. **Você sabe o que significa a expressão "dedo verde"? Comente com os colegas.**
3. **Bia Braune afirma: "É como um dedo verde, porém podre".** 3. Veja respostas no **Suplemento para o professor**.
   a. Na sua opinião, essa visão é subjetiva? Por quê? Justifique sua resposta.
   b. Essa opinião é baseada em algum fato? Explique.

O título da crônica provavelmente provoca a curiosidade dos leitores: "Um dedo verde, só que podre". Os adjetivos "verde" e "podre" não costumam ser utilizados para caracterizar dedos humanos. Para compreender a que eles dizem respeito, o leitor terá de prosseguir até o terceiro parágrafo, no qual a autora informa que, ao contrário de seus amigos, é incapaz de manter vivas as plantas que compra.

No quarto parágrafo, ela retoma a adjetivação inusitada do título: "É como um dedo verde, porém podre". Quando descobrimos que todos os seres vivos do reino vegetal que adquiriu foram indiscriminadamente "dizimados" pela autora, compreendemos por que seu dedo poderia ser caracterizado como "podre".

A referência ao "dedo verde" exige um conhecimento prévio de natureza intertextual. De autoria de Maurice Druon e publicado em 1957, o livro infantil *O menino do dedo verde* tem como protagonista Tistu, um menino que faz brotar flores em todos os lugares tocados por seu polegar. Saber disso é essencial para compreender por que Bia Braune diz que teria um dedo com poderes tão extraordinários quanto os do dedo de Tistu, só que ao contrário. Por isso, "um dedo verde, porém podre", já que "assassina" as plantas.

1. Os adjetivos "verde" e "podre" caracterizam o substantivo "dedo". O que chama atenção no título é o uso inusitado desses adjetivos para caracterizar uma parte do corpo.
2. Resposta pessoal. Observe se os estudantes conhecem a obra *O menino do dedo verde*, de Maurice Druon, pois esse conhecimento prévio é necessário para a compreensão do título da crônica: "Um dedo verde, só que podre". Caso os estudantes não conheçam o livro, talvez encontrem dificuldade para estabelecer as relações intertextuais. Destaque que Tistu, o protagonista do livro, faz brotar flores em todos os lugares tocados por seu polegar. Já Bia Braune considera que seus dedos também têm poder, mas um poder de "assassinar" as plantas.

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

O que observamos nesse exemplo é um juízo de natureza subjetiva, pessoal, valorativo. Não diz respeito à realidade tal como se apresenta; é uma interpretação vinculada a um olhar individual. Temos, portanto, um **juízo de valor**.

TOME NOTA

Juízos de valor são avaliações sobre experiências, acontecimentos, intenções, decisões, pessoas e coisas. Como partem sempre de uma perspectiva subjetiva, são influenciados por fatores de natureza cultural, religiosa, ideológica etc. Relacionam-se, frequentemente, aos valores morais do enunciador.

Quais são as principais diferenças entre os juízos de fato e os juízos de valor? Em primeiro lugar, juízos de fato são de natureza objetiva, enquanto os juízos de valor são subjetivos. Outro aspecto a ser considerado é o fato de que juízos de valor são de ordem cultural, ou seja, estão associados a um modo como as pessoas interpretam a realidade, os comportamentos humanos. Juízos de fato, por sua vez, dizem respeito a estruturas e processos da natureza, que independem dos indivíduos.

A expressão do posicionamento individual em gêneros argumentativos

Ponto de conexão

Conhecer e saber utilizar as diferentes modalidades (deôntica, epistêmica e apreciativa) que revelam a posição do enunciador pode ser um recurso produtivo no momento de escrever o texto dissertativo-argumentativo.

Ponto de conexão. No capítulo 6 do volume de Redação desta coleção, é estudada a criação de um texto dissertativo-argumentativo.

A importância de saber utilizar e reconhecer os recursos linguísticos que revelam o posicionamento do enunciador é grande. Quando lemos textos de gêneros argumentativos, sabemos de antemão que iremos encontrar a defesa de pontos de vista, de ideias, de atitudes específicas. Identificar, na superfície linguística dos textos, os momentos em que essa defesa se explicita é algo que facilita a compreensão do que está sendo lido.

Quando criamos textos de natureza argumentativa, precisamos deixar claro para nossos interlocutores qual é a nossa posição, e isso também deverá ficar marcado no plano linguístico. Portanto, tanto no papel de leitores, quanto no de autores, dependemos do reconhecimento ou da utilização de estruturas específicas da língua portuguesa para, em um caso, identificar de que modo um autor sustenta seu ponto de vista, e, no outro, marcar de modo claro nosso posicionamento sobre alguma questão.

PESQUISAR PARA ENTENDER MELHOR

Agora que você conheceu as diferentes modalidades discursivas e compreendeu o que são juízos de valor, vamos observar de que modo ocorrem em um gênero argumentativo, como o artigo de opinião. Escolhemos esse gênero porque uma das suas características estruturais é a marcação clara do posicionamento de um autor nomeado – a pessoa que assina o texto – sobre alguma questão atual e frequentemente polêmica.

Reúna-se com um colega e pesquisem um artigo de opinião em jornais, revistas ou na internet. Após escolherem, leiam o texto e o analisem, buscando identificar a posição do articulista sobre o assunto abordado e as informações, a análise e os argumentos apresentados por ele para chegar à conclusão.

Reproduzam o texto em uma folha à parte e destaquem com diferentes cores, ao longo do texto, ocorrências de modalização epistêmica, de modalização deôntica e de juízos de valor. Criem uma legenda para identificar a que modalidade discursiva cada destaque se refere.

Os textos com os destaques e as respectivas legendas podem ser compartilhados com as demais duplas da turma, para que todos tenham contato com as análises feitas e com os exemplos encontrados.

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

TEXTO PARA ANÁLISE

Leia a resenha a seguir e responda às questões.

Doutor Estranho no multiverso da loucura (enfim) apresenta o terror ao MCU

Sam Raimi cumpre promessa e dá aula de como se fazer um filme de herói

Em entrevista recente [...], Sam Raimi disse, em tom de brincadeira, que aceitou dirigir *Doutor Estranho no multiverso da loucura* como forma de "*ensinar essas crianças como se faz um filme de super-herói*". A fala **espirituosa**, no entanto, se mostrou verdadeira, e o diretor transformou o segundo longa solo do Mestre das Artes Místicas em uma aula sobre as infinitas possibilidades que o [estúdio] guarda para cineastas mais corajosos. Sem vergonha de imprimir sua marca na sequência, Raimi cria um dos capítulos mais aterrorizantes e emocionantes da franquia.

Logo de cara, *Multiverso da loucura* mostra que não se prenderá às amarras criadas pela política de "*diversão familiar*" [do estúdio que o produziu]. Em poucos minutos, o espectador vê mortes [...] e traições, chocando quem esperava por uma produção **mais do mesmo** do [estúdio]. Ao mesmo tempo em que estabelece o momento emocional de Stephen (Benedict Cumberbatch) e alguns poderes de América (Xochitl Gomez), esse início também serve como prévia para o ritmo alucinante que dominará o longa.

Contando com um roteiro surpreendentemente enxuto de Michael Waldron (*Loki*), o novo *Doutor Estranho* não perde tempo com exposições **verborrágicas**, utilizando-se de respostas simples para explicar apenas conceitos que podem **alienar** público não acostumado com o [estúdio]. Muito mais focado no desenvolvimento de personagens e suas relações, o texto proporciona uma imersão relativamente rara na franquia, sendo capaz de emocionar e surpreender até quando flerta com o brega característico dos gibis.

[...]

Uma viagem visual

Um dos pontos mais precários das produções mais recentes do [estúdio] tem sido, já há alguns filmes, o uso de efeitos visuais, que, apesar de chamarem a atenção da **Academia**, têm criado distrações que dificultam a imersão dos fãs. E, mesmo que não seja impecável em *Multiverso da loucura*, o **CGI** é, pelo menos, bem utilizado por Raimi para montar um espetáculo visual digno de um personagem do porte do Doutor Estranho.

[...]

Recriando toda a grandiosidade dos tempos de *Homem-Aranha* sem perder as peculiaridades que o tornaram um dos grandes nomes do terror, Sam Raimi entrega um dos melhores filmes já feitos pelo [estúdio]. Apoiado em um trabalho excelente de seu elenco, *Doutor Estranho no multiverso da loucura* transforma a alma criativa dos quadrinhos na aula de narrativa de que tantas franquias precisam hoje em dia.

MCU: sigla da franquia de séries e filmes baseados nas histórias em quadrinhos de sua produção.

Espirituosa: feminino de *espirituoso*. Sagaz, divertido.

Mais do mesmo: repetição de algo já conhecido, sem trazer qualquer inovação.

Verborrágicas: feminino plural de *verborrágico*. Em que há excesso de palavras.

Alienar: afastar, distanciar.

Academia [de Artes e Ciências Cinematográficas]: organização dedicada à arte e à ciência do cinema, que, anualmente, premia os melhores da categoria com o Oscar.

CGI: sigla para *Computer Graphic Imagery*, imagens feitas por computação gráfica.

NOTA DO CRÍTICO Excelente!

DOUTOR ESTRANHO NO MULTIVERSO DA LOUCURA

Doctor Strange in the Multiverse of Madness

Ano: 2021
País: Estados Unidos
Classificação: 14 anos
Duração: 126 minutos

Direção: Sam Raimi
Produção: Michael Waldron
Elenco: Rachel McAdams, Xochitl Gomez, Benedict Wong, Benedict Cumberbatch, Elizabeth Olsen

GARÓFALO, Nico. Doutor Estranho no multiverso da loucura (enfim) apresenta o terror ao MCU. **Omelete**. 3 maio 2022. Disponível em: https://www.omelete.com.br/filmes/criticas/doutor-estranho-2-no-multiverso-da-loucura-critica. Acesso em: 28 out. 2024.

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

1. a) Segundo o resenhista, a direção de Raimi é valorizada pela coragem que ele teve de imprimir sua "marca" no filme, criando "um dos capítulos mais aterrorizantes e emocionantes da franquia".

1. **Nessa resenha, Nico Garófalo avalia o longa-metragem *Doutor Estranho no multiverso da loucura* de forma muito positiva já no início do texto, especialmente pelo trabalho do diretor, Sam Raimi.**

1. b) A intenção do resenhista, ao usar o verbo "transformar" e o substantivo "aula", é tornar inequívoca a sua opinião de que Sam Raimi alçou o filme a outro patamar, dando uma aula de direção e criando um "modelo" para futuras produções do estúdio.

   a. Por que o resenhista valoriza a direção de Raimi? Justifique.

   b. Releia: "o diretor transformou o segundo longa solo do Mestre das Artes Místicas em uma aula". Qual pode ter sido a intenção do autor ao utilizar os termos "transformou" e "aula"?

2. **No segundo parágrafo, o resenhista afirma que o filme "não se prenderá às amarras criadas pela política de 'diversão familiar'" do estúdio que o produziu e, por isso, chocará os que esperarem "uma produção mais do mesmo".**

2. a) A afirmação vem justificada em seguida, quando é dito que o espectador, já no início do filme, assistirá a cenas inesperadas (mortes e traições), que não são condizentes com uma diversão para toda a família.

   a. Que informações justificam essa afirmação?

   b. De que modo o adjetivo "familiar" afeta o sentido do substantivo "diversão"?

   c. Para explicitar que houve uma mudança na forma de conduzir a produção do filme, o resenhista usa uma expressão que o diferencia de outros do mesmo estúdio. Que expressão é essa e qual juízo de valor exprime?

2. c) A expressão é "mais-do-mesmo". Com valor adjetivo, ela exprime uma crítica do resenhista ao que ele considera um padrão repetitivo e desgastado de outras produções do estúdio.

3. **Ainda no segundo parágrafo, o futuro do presente ("não se prenderá") marca uma posição do resenhista acerca do fato enunciado.**

2. b) O adjetivo "familiar" restringe o sentido do substantivo "diversão", fazendo com que se refira a um passatempo que não admite qualquer tipo de violência e que, portanto, é adequado a pessoas de todas as idades, sem restrições.

   a. Que posição é essa e o que ela expressa?

   b. Com base no que você aprendeu sobre as modalidades discursivas, a qual delas você associaria esse enunciado? Por quê?

4. **Releia o terceiro parágrafo.**

3. a) O resenhista, ao usar o futuro do presente, expressa uma certeza sobre o que enuncia: esse filme não vai obedecer às regras impostas pelo estúdio no que diz respeito ao conceito de "diversão familiar".

   a. A que termos os adjetivos "enxuto", "novo" e "verborrágicas" se referem e o que caracterizam?

   b. Apenas dois desses adjetivos expressam um juízo de valor do resenhista. Quais são eles? Justifique.

5. Com o uso feito pelo autor do advérbio "surpreendentemente", o leitor entende que o resenhista considera o roteiro enxuto uma positiva e inesperada quebra de padrão em relação aos demais filmes do mesmo gênero produzidos pelo estúdio. Trata-se, portanto, de um juízo de valor positivo.

5. **Analise, agora, o uso de um advérbio no terceiro parágrafo: "Contando com um roteiro surpreendentemente enxuto de Michael Waldron". Assim como adjetivos, advérbios também podem manifestar a apreciação do enunciador sobre um fato. Com base nessa informação, explique por que o advérbio utilizado revela um juízo de valor baseado em um pressuposto de Nico Garófalo sobre os roteiros dos filmes da franquia.**

6. **Em "explicar apenas conceitos que podem alienar público não acostumado com o [estúdio]", o verbo "poder" expressa permissão ou afirmação de uma possibilidade? Por quê?**

4. a) O adjetivo "enxuto" refere-se a "roteiro", valorizando a escrita sem elementos supérfluos. O adjetivo "novo" refere-se ao filme *Doutor Estranho*, indicando que esse não é o primeiro filme solo do protagonista. "Verborrágicas" refere-se a "exposições", com o sentido de "uso excessivo de palavras". É importante notar, porém, que o contexto no qual esse adjetivo ocorre ("o novo *Doutor Estranho* não perde tempo com exposições verborrágicas") deixa claro que **não se trata** de uma exposição verborrágica.

4. b) Os adjetivos que expressam juízo de valor são "enxuto" e "verborrágicas". Nos dois casos, Nico Garófalo emite sua opinião acerca do que ele considera mais uma das qualidades dessa nova produção: um roteiro sem excessos. Deve-se chamar a atenção dos estudantes, mais uma vez, para o fato de que o adjetivo "verborrágico" tem conotação negativa, se considerarmos somente o seu referente "exposições". O juízo de valor do resenhista, porém, é **positivo** e se explicita no contexto enunciativo mais amplo, citado na resposta anterior: ele **nega** que o roteiro seja verborrágico.

6. O verbo auxiliar "poder", na perífrase verbal "podem alienar", expressa a afirmação de uma possibilidade, ou seja, trata-se da **modalidade epistêmica**. De acordo com o resenhista, se o roteiro não tivesse nenhuma explicação sobre o universo do filme, haveria a possibilidade de que os espectadores não habituados com o [estúdio] perdessem o fio da trama. Para evitar isso, o roteiro trouxe respostas simples para elucidar alguns conceitos do filme, garantindo a sua compreensão.

7. b) O uso do artigo definido "o", nesse trecho, particulariza o substantivo "terror", para evocar especificamente a experiência do diretor Sam Raimi nesse gênero, valorizando o trabalho do cineasta: Sam Raimi não fez apenas mais um filme de terror entre tantos outros; ele deu uma aula sobre o gênero, superando outras produções do MCU.



REPRODUÇÃO/MARVEL STUDIOS

Cartaz do filme **Doutor Estranho no multiverso da loucura**, direção de Sam Raimi, lançado em 2022.

7. **Considere o título da resenha: "*Doutor Estranho no multiverso da loucura* (enfim) apresenta o terror ao MCU". Nesse enunciado, identificamos um juízo de valor do resenhista sobre o filme.**

   a. Que termo o explicita? Qual é a apreciação feita?

   b. Por que o uso do artigo definido no trecho "apresenta o terror ao MCU" é um recurso expressivo usado por Nico Garófalo para manifestar sua opinião sobre a direção de Sam Raimi?

8. **O uso do verbo "precisar" no último parágrafo revela uma percepção do autor sobre uma necessidade das franquias que produzem esses filmes.**

   a. A que necessidade o autor se refere?

   b. A qual modalidade discursiva apresentada neste capítulo você associaria o enunciado em que ocorre esse verbo? Explique.

7. a) O termo que explicita o juízo de valor do resenhista é o advérbio "enfim", que mostra o quanto é bem-vinda a profunda imersão desse filme no gênero terror, fato que, aos olhos do resenhista, já deveria ter acontecido há muito tempo nas produções do MCU.

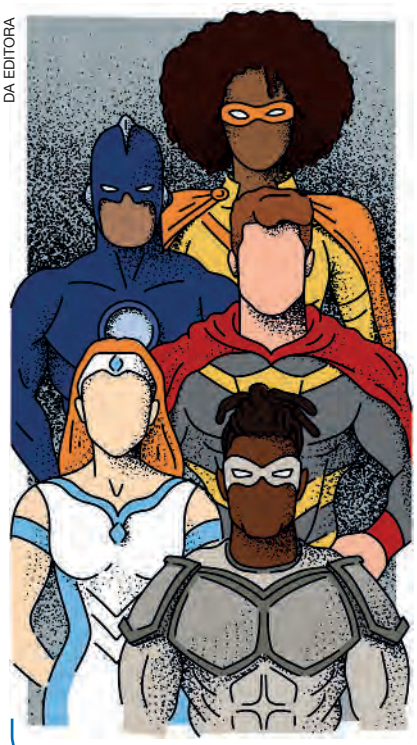
8. a) O uso do verbo "precisar", nesse contexto, revela a necessidade de as franquias investirem na forma de narrar suas histórias, a exemplo do que ocorreu com a roteirização e a direção desse filme do Doutor Estranho, tornando-o modelar.

8. b) Espera-se que os estudantes reconheçam que o uso do verbo "precisar", no último parágrafo, ilustra uma ocorrência da **modalidade deôntica**. Mais uma vez destacamos que nossa intenção, com essa pergunta, não é levá-los a apenas identificar essa modalidade, mas sim a analisar contextos reais em que se revela a posição do enunciador: o autor da resenha quer destacar algo que considera **obrigatório** para muitas franquias: uma melhor roteirização, uma direção competente e atores capazes de representar convincentemente suas personagens.

3. b) Espera-se que os estudantes associem o enunciado à **modalidade epistêmica**. Nossa intenção, com essa pergunta, não é levá-los a apenas identificar essa modalidade, mas sim a analisar contextos reais em que se revela a posição do enunciador: o autor da resenha quer manifestar certeza em relação a algo que diz. A forma linguística a que recorre para marcar essa intenção é o futuro do presente do indicativo.

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

Proposta de produção: resenha cultural



GERALDO TAVARES/ARQUIVO DA EDITORA

Neste capítulo, você leu uma resenha que avalia um filme de super-herói cuja ação transcorre no multiverso – uma variedade de universos coexistentes em dimensões paralelas. Certamente, você já assistiu a algum filme semelhante, dedicado a superequipes como *Vingadores*, *Star Trek*, *X-Men*, *Guardiões da Galáxia* ou a super-heróis como Homem-Aranha, Batman, Capitão América, Mulher-Maravilha, Homem de Ferro, Thor, Viúva Negra, entre outros.

Agora, escolha um filme a que você tenha assistido e produza uma resenha para seus colegas. Você pode ter gostado ou não do filme. Isso é indiferente, desde que deixe claro seu ponto de vista. O texto deverá ter no máximo trinta linhas.

Ao **planejar** e **escrever** sua resenha, lembre-se das características do gênero estudadas anteriormente: além de apreciações e avaliações fundamentadas em bons argumentos, seu texto deve trazer uma breve sinopse da obra e apresentar informações técnicas da produção: diretor, atores, enredo, figurino, trilha sonora etc. Faça um uso consciente de adjetivos e locuções adjetivas, advérbios, formas e tempos verbais, para transmitir ao leitor suas impressões e seus juízos de valor sobre a produção resenhada. Depois, **revise** e **reescreva** seu texto. Ao final, pode-se criar um grande painel na sala de aula com as resenhas produzidas para **socializá-las**.

Universo digital: produção de *podcast* cultural

Após escrever a sua resenha, você vai criar um ***podcast* cultural** para explorar recursos tecnológicos, como trechos em áudio do filme avaliado, que enriquecerão a experiência de seus colegas. Lembre-se de que não se trata de gravar a leitura da sua resenha crítica, porque *podcast* é um gênero da oralidade. Para se organizar, **elabore** um breve **roteiro** que servirá de guia no decorrer da gravação. Indique, no roteiro, o título do seu *podcast*, a sequência em que você vai apresentar as informações, os juízos de valor que constam da sua resenha e os momentos de inserção dos áudios do filme. Liste e providencie os recursos tecnológicos de que você necessitará: gravador digital ou *smartphone* e arquivos com trechos de áudio para inserção nos momentos definidos no roteiro. Depois, escolha um ambiente silencioso para realizar a **gravação**. Ao iniciar o *podcast*, apresente-se, dizendo quem você é, e introduza o assunto do episódio, citando o nome do filme. Você deve se expressar de maneira natural e com tom de voz audível, realizando as pausas necessárias. Finalizada a gravação, faça a **edição** do *podcast*, inserindo os áudios originais do filme nos momentos previstos no roteiro. Realize cortes ou outros ajustes necessários. Por fim, defina em qual plataforma gratuita você vai hospedar o seu *podcast* e **publique-o**.

AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU

Agora que você concluiu o estudo deste capítulo, reflita sobre o que aprendeu. Comece a avaliar o seu percurso de aprendizagem a partir das seguintes questões: Em relação aos objetivos do capítulo, você julga que os atingiu plenamente, em parte ou muito pouco? Sobre as atividades, você teve dificuldade para responder a alguma pergunta? Tem condições de superar esse desafio sozinho?

Observe, no momento de ler e interpretar textos de gêneros argumentativos, se você é capaz de reconhecer as ocorrências de diferentes modalidades discursivas e de juízos de valor. Quando for escrever textos de natureza argumentativa, certifique-se de que não está se limitando a emitir juízos valorativos injustificados. Garanta que eles decorram de exemplos, de fatos, de argumentos.

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

Consulte orientações e/ou sugestões para a Proposta Integradora no **Suplemento para o professor**.

O Teatro Jornal em cartaz!

ETAPA 1

Você já refletiu sobre como os textos jornalísticos são produzidos? Esses textos deveriam prezar pela verdade e se basear em fatos comprovados, mas muitas vezes refletem as escolhas do autor ou dos donos do jornal em que são publicados, que decidem o que será ou não noticiado.

O diretor teatral Augusto Boal (1931-2009) procurou desmistificar a objetividade do jornalismo por meio do Teatro Jornal, uma vez que essa escolha é guiada por diferentes motivos, que podem ser econômicos, sociais, políticos, entre outros. Nesta proposta, você e os colegas vão refletir sobre como dramatizar uma notícia de jornal e criar pequenas cenas baseadas em texto jornalístico.

- **Objetivos**
  - Aprimorar a capacidade crítica e argumentativa.
  - Explorar habilidades comunicativas com base em experiências corporais próprias da interpretação cênica.
  - Desenvolver a consciência social refletindo sobre textos jornalísticos.
  - Exercitar a empatia e o diálogo por meio de trabalho colaborativo.
  - Desenvolver a consciência corporal com base na interação e na criação cênica.
- **Produto**
  Pequenas cenas teatrais desenvolvidas a partir de textos jornalísticos.
- **Materiais necessários**
  Jornais impressos ou digitais com notícias diversas, canetas, caderno, aparelho celular com gravador de voz e câmera.

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

Início das reflexões

O texto a seguir apresenta os objetivos do Teatro Jornal, de acordo com Augusto Boal. Leia-o com atenção.

***Jingles*:** plural de "*jingle*". Música cantada, geralmente curta, utilizada como mensagem publicitária.

Figuração concreta da notícia: uma das nove técnicas do Teatro Jornal; consiste na encenação da notícia.

"Teatro Jornal: primeira edição" – *show*

O "Teatro Jornal" é um *show* sem texto. Consiste apenas em ler notícias de jornais, anúncios, publicidade etc., de nove maneiras diferentes:

1. Leitura simples, sem acrescentar nada;
2. Dramatização;
3. Leitura com ritmo: tango, samba de morro, bossa nova etc.;
4. Leitura acompanhada de mímica;
5. ***Jingles*** publicitários;
6. Noticiário simultâneo;
7. Histórico;
8. Reportagem;
9. **Figuração concreta da notícia**.

O Teatro Jornal é um *show* jogo de salão. No Brasil, o futebol é um esporte extremamente popular porque na plateia todo mundo sabe jogar futebol. O teatro não é popular, porque na plateia quase

ninguém sabe fazer teatro. O objetivo do Teatro Jornal é mostrar que, da mesma forma que ninguém precisa ser atleta para jogar futebol, também assim ninguém precisa ser artista para fazer teatro. Por isso, o Teatro Jornal apresenta formas simples de fazer teatro, que podem ser utilizadas por qualquer pessoa sem nenhuma habilidade especial, e na forma de jogos de salão.

SOCIEDADE CULTURAL TEATRO DE ARENA DE SÃO PAULO. **Teatro Jornal: primeira edição** – *show*. Rio de Janeiro: Instituto Augusto Boal, 1970. (Roteiro de Teatro Jornal).



PAULO LEITE/ESTADÃO CONTEÚDO

O diretor teatral Augusto Boal conversa com a plateia. São Paulo (SP), 1980.

RODA DE CONVERSA **O texto jornalístico e a dramaturgia**

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

1. Qual é a relação estabelecida no texto entre o teatro e o futebol? Você concorda com ela? Por quê?
2. Nesse texto da década de 1970, há a afirmação de que o teatro não é popular no Brasil. Em sua opinião, na atualidade essa situação se mantém? Explique.
3. Em sua opinião, quais novos sentidos podem surgir do ato de transformar uma notícia de jornal em apresentação teatral?

Hora de se informar

Você e seus colegas vão produzir **cenas teatrais desenvolvidas com base em textos jornalísticos**. Ao fazer essa transposição, ou seja, ao traduzir a mensagem dos textos jornalísticos para a linguagem cênica, vocês terão como objetivo aproximar o leitor do texto jornalístico. Assim, é essencial transformar o texto da notícia escolhida em algo menos abstrato, de forma que o espectador possa experienciar o ocorrido.

Para isso, leiam a explicação das nove técnicas propostas por Augusto Boal para transformar uma notícia de jornal em cena teatral.

1. **Leitura simples** – nessa técnica, os membros do grupo devem ler a notícia sem contextualizá-la, ou seja, apenas leem o texto selecionado.

2. **Dramatização** – de acordo com as informações contidas na notícia (evento, local, pessoas envolvidas), os membros do grupo improvisarão uma cena.

3. **Leitura com ritmo** – os membros do grupo deverão ler a notícia adotando como base um ritmo musical – tango, samba, *rap*, *rock*, *funk* etc. –, imprimindo-lhe um novo sentido.

4. **Leitura acompanhada de mímica** – a notícia será lida por um dos membros do grupo, enquanto os demais desenvolvem os acontecimentos apresentados por meio de mímica.

5. **Reforço** – nessa técnica, também chamada de "*jingles* publicitários", materiais publicitários, como *jingles, slogans* e anúncios são justapostos às notícias.

6. **Noticiário simultâneo** – diferentes membros do grupo vão ler, simultaneamente, duas ou mais notícias sobre o mesmo tema. As notícias deverão ter abordagens distintas; destaques diferentes para um mesmo acontecimento.

7. **Histórico** – o grupo deve entender quais são as informações históricas adicionais à notícia, por meio de pesquisas em diversas fontes. Enquanto o grupo atua, um membro contextualiza a cena baseada na notícia.

8. **Reportagem** – também chamada "entrevista de campo". Os membros do grupo devem realizar uma entrevista fictícia com as personagens citadas na notícia, dando voz a elas. O grupo criará falas para essas personagens, e cada uma delas defenderá sua versão sobre o fato noticiado.

9. **Figuração concreta da notícia** – encenar a notícia de forma que as pessoas percebam o que realmente está sendo noticiado, explicitando sentidos implícitos.

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

A turma deverá se organizar em grupos para experimentar as técnicas de Boal e transformar uma notícia de jornal em cena teatral. O processo de construção das cenas teatrais ocorrerá por meio da pesquisa-ação.

Pesquisa-ação

A **pesquisa-ação** é um exercício investigativo reflexivo cuja proposta é conhecer e intervir na realidade pesquisada, com o objetivo de melhorá-la. Essa metodologia de investigação envolve as ações de observar, pensar e agir.

Observe a seguir uma sugestão de como organizar o fluxo de trabalho ao longo das principais etapas da pesquisa.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Pesquisas iniciais
Pesquisem algumas notícias impressas ou *on-line*. Selecionem uma que será a notícia principal e duas ou três de apoio, que dialoguem com ela. Além disso, pesquisem mais informações sobre o Teatro Jornal e suas técnicas.

Troca de informações
Nesse momento, vocês vão compartilhar suas impressões a respeito tanto das notícias pesquisadas quanto das nove técnicas do Teatro Jornal.

Momento de vivenciar
Esse será o momento em que vocês vão promover uma vivência de Teatro Jornal, com base nas notícias selecionadas na pesquisa.

Apresentação para a comunidade
Nesse momento, vocês devem compartilhar sua experiência por meio de apresentações para a comunidade escolar.

Revisem o fluxo de trabalho apresentado e organizem um cronograma estabelecendo datas para a finalização de cada etapa.

Durante a pesquisa inicial, os grupos devem obter mais informações sobre o Teatro Jornal, aprofundando sua percepção sobre as nove técnicas. Para isso, busquem mais informações em textos de Augusto Boal.

ETAPA 2

Troca de informações

Este é o momento de compartilhar as pesquisas e reflexões feitas pelos grupos até aqui. Organizem uma roda de conversa para abordar essas reflexões, expondo quais notícias foram selecionadas e o que motivou tais escolhas. Vocês também devem apresentar suas impressões sobre as técnicas do Teatro Jornal e como elas podem promover a interação com o público. Estejam abertos a ouvir as opiniões dos colegas e, se necessário, rever as propostas fazendo as alterações e adaptações sugeridas por eles.

Hora de ensaiar

Agora é a hora de praticar. Para isso, organizem-se em uma área ampla da escola onde o barulho não atrapalhe outras turmas. Se a escola tiver um espaço adequado para a apresentação final, verifiquem com o professor e a direção se os ensaios podem ser realizados nesse espaço. Assim, vocês poderão conhecer bem a acústica do lugar e preparar as apresentações de acordo com o espaço disponível.

A princípio, cada grupo pode ensaiar a técnica que lhe cabe de maneira independente. Em um segundo momento, vocês devem promover um ensaio geral envolvendo todos os grupos, de modo a seguir a ordem das técnicas do Teatro Jornal. Os membros dos grupos que estiverem assistindo às apresentações podem interagir com os colegas que estiverem se apresentando, de maneira colaborativa e respeitosa.

É essencial que as notícias sejam lidas diversas vezes pelos grupos, a fim de que se familiarizem com o conteúdo delas. Lembrem-se de que as principais informações de uma notícia são respostas às perguntas: Quem? O quê? Como? Quando? Onde? Por quê? Assim, ao lerem as notícias, identifiquem as respostas a essas perguntas.

Não se esqueçam de que é possível se comunicar por meio da expressão corporal. A postura corporal pode auxiliar inclusive na propagação da voz. Os gestos, as expressões faciais e o direcionamento do olhar (para o palco, para o público ou para outra personagem) são muito importantes. Procurem garantir uma sintonia entre suas ações corporais e aquilo que deve ser expresso.

O uso de figurinos e elementos cênicos também pode auxiliar na comunicação com o público, uma vez que eles contribuem tanto para definir visualmente as personagens quanto para ambientar as cenas, o que favorece a imersão do público nas histórias encenadas.

Amplie seu repertório

De olho no livro

O livro *Manual mínimo do ator*, de Dario Fo, publicado em 1998, aborda diferentes aspectos da arte teatral. Tendo como foco principal o teatro popular, o autor analisa como a representação teatral pode contribuir para revelar diferentes perspectivas da realidade.

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

Antes de passar para a próxima etapa, é importante que todas as dúvidas e eventuais problemas identificados nesta etapa sejam solucionados. Os grupos devem estar bem ensaiados para que se sintam mais seguros nas apresentações.

ETAPA 3

Apresentação para a comunidade

Chegou o momento de compartilhar com a comunidade escolar o que vocês produziram. Realizem as apresentações em um local apropriado, que tenha uma boa acústica e onde seja possível reunir muitas pessoas.

Após definirem o local, verifiquem quais são as datas e os horários mais adequados para as apresentações e se é necessário agendar previamente o espaço onde elas serão realizadas. Essas definições devem ser combinadas com a coordenação e a direção da escola para que as apresentações ocorram em dias adequados ao maior número de pessoas.

Caso optem por usar figurinos e elementos cenográficos, lembrem-se de prepará-los com antecedência.

Procurem realizar um ensaio próximo à data da apresentação a fim de repassar as encenações. Isso pode contribuir para que todos se sintam mais seguros e preparados para interagir com o público e para lidar com imprevistos.

É importante que todos os grupos garantam uma interpretação crítica do texto jornalístico com o intuito de sensibilizar os espectadores, para que se coloquem na posição de testemunhas oculares dos fatos apresentados.

As apresentações que se baseiam na metodologia do Teatro Jornal são vivências únicas. Elas não precisam ocorrer exatamente como nos ensaios, uma vez que a interação com o público favorece a ocorrência de imprevistos e de momentos de improviso. Isso deve ser visto como algo que faz parte do processo e que deve ser valorizado por enriquecer a experiência cênica.

Após a apresentação, promovam um debate com o público. Será que a apresentação causou impacto na percepção do público em relação a temas cotidianos aparentemente banais? Como os espectadores entenderam a proposta da apresentação? Que observações gostariam de fazer?

Avaliação

Durante a atividade, é importante haver momentos de reflexão sobre os trabalhos executados, buscando melhorar a cada etapa. Ao final das apresentações, a turma deve se reunir para avaliar a proposta.

Antes da avaliação coletiva, faça uma autoavaliação. Para isso, separe uma folha para registrar suas respostas e entregar ao professor. Responda a cada uma das perguntas apresentadas a seguir.

Autoavaliação
1. Como foi seu envolvimento na proposta? Para qual das tarefas você acredita ter contribuído mais?
2. Considerando as três etapas da proposta, em alguma delas você deixou de contribuir como poderia? Se sim, em qual delas?
3. Reflita sobre as maiores dificuldades que você enfrentou na realização desse trabalho. Identifique uma tarefa que você teve dificuldade para realizar, sugerindo formas de trabalhar melhor em uma próxima oportunidade.

Antes de entregar a folha com suas respostas ao professor, formem um círculo e discutam os tópicos a seguir, para avaliar a proposta desenvolvida.

1. Como o debate promovido na primeira etapa foi importante para motivar a turma na realização do trabalho? Como as pesquisas auxiliaram na construção do texto e na organização das ideias?
2. De que maneira cada grupo se organizou para realizar essas pesquisas? Quais foram os pontos positivos e os pontos negativos dessa organização? Como os pontos negativos foram resolvidos ou superados ao longo do trabalho?
3. Como foram o planejamento e os ensaios dos grupos? Quais foram os maiores desafios dessa etapa e como vocês trabalharam para superá-los?
4. Como foi a apresentação para a comunidade escolar? Vocês conseguiram desenvolver boas estratégias para as apresentações?
5. Qual foi a percepção do público em relação às notícias escolhidas e ao trabalho desenvolvido em cada texto?
6. Qual foi a percepção da turma sobre o trabalho desenvolvido e sobre a relação com os textos jornalísticos? Comentem.

Ao finalizarem a discussão para a avaliação da proposta, retomem as respostas dadas às perguntas iniciais e reflitam, individualmente, a respeito das questões a seguir.

Autoavaliação
4. Como foi minha organização durante a pesquisa e a elaboração do produto? Consegui colaborar com minha equipe? Como?
5. Minhas visões sobre as notícias mudaram ao longo da atividade? Se sim, o que mudou?
6. Quais foram meus principais aprendizados com este trabalho?
7. Como eu posso melhorar nos próximos trabalhos?

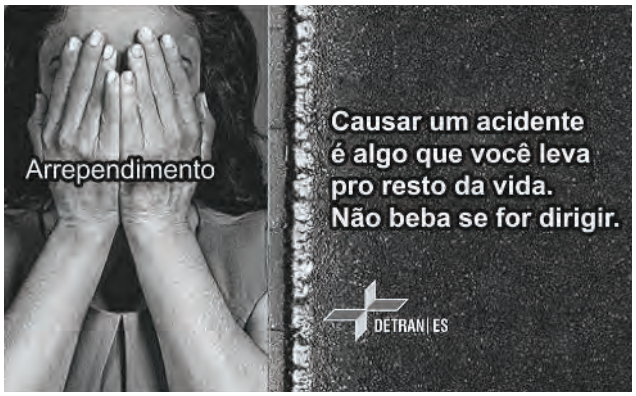
Para finalizar, escreva nessa mesma folha um comentário breve sobre sua experiência nesta proposta. Depois, troque o comentário com um colega a fim de compartilhar suas impressões.

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

NA HORA DA PROVA
ENEM E VESTIBULARES

1. (Enem) 1. Alternativa **A**.

REPRODUÇÃO/DETRAN ES



Peça de campanha do Detran (ES), em 2013 (adaptado).

Para convencer o público-alvo sobre a necessidade de um trânsito mais seguro, essa peça publicitária apela para o(a)

a. sentimento de culpa provocado no condutor causador de acidentes.

b. dano psicológico causado nas vítimas da violência nas estradas.

c. importância do monitoramento do trânsito pelas autoridades competentes.

d. necessidade de punição a motoristas alcoolizados envolvidos em acidentes.

e. sofrimento decorrente da perda de entes queridos em acidentes automobilísticos.

2. (Enem) 2. Alternativa **A**.

Texto 1

AMIGO DO BICHO. FOTO: MICHAEL PETTIGREW/SHUTTERSTOCK



Peça de campanha da 14ª Feira de adoção de cães e gatos, em Montes Claros (MG), 2014 (adaptado).

Texto 2

Nas ruas, na cidade e no parque

Ninguém nunca prendeu o Delegado. O vaivém de rua em rua e sua longa vida são relembrados e recontados. Exemplo de sobrevivência, liderança, inteligência canina, desde pequenininho seu focinho negro e seus olhos delineados desenharam um mapa mental olfativo-visual de Lavras. Corria de quem precisava correr e se aproximava de quem não lhe faria mal, distinguia este daquele. Assim, tornou-se um cão comunitário. Nunca se soube por que escolheu a rua, talvez lhe tenham feito mal dentro de quatro paredes. Idoso, teve câncer e desapareceu. O querido foi procurado pela cidade inteira por duas protetoras, mas nunca encontrado.

COSTA, A. R. N. **Viver o amor aos cães**: Parque Francisco de Assis. Carmo do Cachoeira: Irdin, 2014 (adaptado).

Os dois textos abordam a temática de animais de rua, porém, em relação ao Texto 1, o Texto 2

a. problematiza a necessidade de adoção de animais sem lar.

b. valida a troca afetiva entre os pets adotados e seus donos.

c. reforça a importância da campanha de adoção de animais.

d. exalta a natureza amigável de cães e de gatos.

e. promove a campanha de adoção de animais.

3. (Enem) 3. Alternativa **E**.

Intenso e original, *Son of Saul* retrata horror do holocausto

Centenas de filmes sobre o holocausto já foram produzidos em diversos países do mundo, mas nenhum é tão intenso como o húngaro *Son of Saul*, do estreante em longa-metragens László Nemes, vencedor do Grande Prêmio do Júri no último Festival de Cannes.

Ao contrário da grande maioria das produções do gênero, que costuma oferecer uma variedade de informações didáticas e não raro cruza diferentes pontos de vista sobre o horror do campo de concentração, o filme acompanha apenas um personagem.

Ele é Saul (Géza Röhrig), um dos encarregados de conduzir as execuções de judeus como ele que, por um dia e meio, luta obsessivamente para que um menino já morto – que pode ou não ser seu filho – tenha um enterro digno e não seja simplesmente incinerado.

O acompanhamento da jornada desse prisioneiro é no sentido mais literal que o cinema pode proporcionar: a câmera está o tempo todo com o personagem, seja por sobre seus ombros, seja com um *close* em primeiro plano ou em sua visão subjetiva. O que se passa ao seu redor é secundário, muitas vezes desfocado.

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

Saul percorre diferentes divisões de Auschwitz à procura de um rabino que possa conduzir o enterro da criança e por isso pouco se envolve nos planos de fuga que os companheiros tramam e, quando o faz, geralmente atrapalha. "Você abandonou os vivos para cuidar de um morto", acusa um deles.

Ver toda essa *via crucis* é por vezes duro e exige certa entrega do espectador, mas certamente é daquelas experiências cinematográficas que permanecem na cabeça por muito tempo.

O longa já está sendo apontado como o grande favorito ao Oscar de filme estrangeiro. Se levar a estatueta, certamente não faltará quem diga que a Academia tem uma preferência por quem aborda a 2ª Guerra. Por mais que exista uma dose de verdade na afirmação, premiar uma abordagem tão ousada e radical como *Son of Saul* não deixaria de ser um passo à frente dos votantes.

Intenso e original, *Son of Saul* retrata horror do holocausto. **Carta Capital**, n. 873, 22 out. 2015.

A resenha é, normalmente, um texto de base argumentativa. Na resenha do filme *Son of Saul*, o trecho da sequência argumentativa que se constitui como opinião implícita é

a. "[...] do estreante em longa-metragens László Nemes, vencedor do Grande Prêmio do Júri no último Festival de Cannes".

b. "Ele é Saul (Géza Rõhrig), um dos encarregados de conduzir as execuções de judeus [...]".

c. "[...] a câmera está o tempo todo com o personagem, seja por sobre seus ombros, seja com um *close* [...]".

d. "Saul percorre diferentes divisões de Auschwitz à procura de um rabino que possa conduzir o enterro da criança [...]".

e. "[...] premiar uma abordagem tão ousada e radical como *Son of Saul* não deixaria de ser um passo à frente dos votantes".

4. (Enem) 4. Alternativa **A**.

Este mês, a reportagem de capa veio do meu umbigo. Ou melhor, veio de um mal-estar que comecei a sentir na barriga. Sou meio italiano, pizzaiolo dos bons, herdei de minha avó uma daquelas velhas máquinas de macarrão a manivela. Cresci à base de farinha de trigo. Aí, do nada, comecei a ter alergias respiratórias que também pareciam estar ligadas à minha dieta. Comecei a peregrinar por médicos. Os exames diziam que não tinha nada errado comigo. Mas eu sentia, pô. Encontrei a resposta numa nutricionista: eu tinha intolerância a glúten e a lactose. *Arrivederci*, pizza. [...]

Notei também que as prateleiras dos mercados de repente ficaram cheias de produtos que pareciam ser feitos para mim: leite, queijo e iogurte sem lactose, bolo, biscoito e macarrão sem glúten. E o mais incrível é que esse setor do mercado parece ser o que está mais cheio de gente. E não é só no Brasil. Parece ser em todo Ocidente industrializado. Inclusive na Itália.

O tal glúten está na boca do povo, mas não está fácil entender a real. De um lado, a imprensa popular faz um escarcéu, sem no entanto explicar o tema a fundo. De outro, muitos médicos ficam na defensiva, insinuando que isso tudo não passa de modismo, sem fundamento científico. Mas eu sei muito bem que não é só modismo — eu sinto na barriga.

O tema é um vespeiro — e por isso julgamos que era hora de meter a colher, para separar o joio do trigo e dar respostas confiáveis às dúvidas que todo mundo tem.

BURGIERMAN, D. R. Tem algo grande aí. **Superinteressante**, n. 335, jul. 2014 (adaptado).

O gênero editorial de revista contém estratégias argumentativas para convencer o público sobre a relevância da matéria de capa. No texto, considerando a maneira como o autor se dirige aos leitores, constitui uma característica da argumentação desenvolvida o(a)

a. relato pessoal, que especifica o debate do assunto abordado.

b. exemplificação concreta, que desconstrói a generalidade dos fatos.

c. referência intertextual, que recorre a termos da gastronomia.

d. crítica direta, que denuncia o oportunismo das indústrias alimentícias.

e. vocabulário coloquial, que representa o estilo da revista.

5. (Unicamp) 5. Alternativa **C**.

A Equipe AzMina fez um experimento procurando em um buscador "frases para o Dia das Mães". E o resultado foi um festival de frases que romantizam a maternidade. Ativaram, então, "sua caneta desromantizadora" para "corrigir" essas frases que estamos tão acostumados a ouvir, e muitas vezes reproduzir.







AZMINA/CC BY-ND

Caneta desromantizadora de mensagens de Dia das Mães. **Revista AzMina**, 8 maio 2020. Disponível em: https://azmina.com.br/reportagens/caneta-desromantizadora-de-mensagens-de-dia-das-maes/. Acesso em: 8 nov. 2024 (adaptado).

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

As frases são "desromantizadas" porque a Equipe AzMina reconhece

a. o sofrimento como condição para a vocação materna e para a realização feminina.

b. o amor materno como herança familiar, mesmo quando ele é remunerado.

c. a sobrecarga das mães na criação dos filhos, considerando também outras formas de maternidade.

d. a maternidade como sendo difícil, trabalhosa e, ainda assim, heroica e instintiva.

6. (Enem) 6. Alternativa **A**.

Era o êxodo da seca de 1898. Uma ressurreição de cemitérios antigos — esqueletos redivivos, com o aspecto terroso e o fedor das covas podres.

Os fantasmas estropiados como que iam dançando, de tão trôpegos e trêmulos, num passo arrastado de quem leva as pernas, em vez de ser levado por elas.

Andavam devagar, olhando para trás, como quem quer voltar. Não tinham pressa em chegar, porque não sabiam aonde iam. Expulsos de seu paraíso por espadas de fogo, iam, ao acaso, em descaminhos, no arrastão dos maus fados.

Fugiam do sol e o sol guiava-os nesse forçado nomadismo.

Adelgaçados na magreira cômica, cresciam, como se o vento os levantasse. E os braços afinados desciam-lhes aos joelhos, de mãos abanando.

Vinham escoteiros. Menos os hidrópicos — de ascite consecutiva à alimentação tóxica — com os fardos das barrigas alarmantes.

Não tinham sexo, nem idade, nem condição nenhuma. Eram os retirantes. Nada mais.

ALMEIDA, J. A. **A bagaceira**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1978.

Os recursos composicionais que inserem a obra no chamado "Romance de 30" da literatura brasileira manifestam-se aqui no(a)

a. desenho cru da realidade dramática dos retirantes.

b. indefinição dos espaços para efeito de generalização.

c. análise psicológica da reação dos personagens à seca.

d. engajamento político do narrador ante as desigualdades.

e. contemplação lírica da paisagem transformada em alegoria.

7. (Enem) 7. Alternativa **A**.

Mestre e companheiro, disse eu que nos íamos despedir. Mas disse mal. A morte não extingue: transforma; não aniquila: renova; não divorcia: aproxima. Um dia supuseste "morta e separada" a consorte dos teus sonhos e das tuas agonias, que te soubera "pôr um mundo inteiro no recanto" do teu ninho; e, todavia, nunca ela te esteve mais presente, no íntimo de ti mesmo e na expressão do teu canto, no fundo do teu ser e na face de tuas ações. Esses catorze versos inimitáveis, em que o enlevo dos teus discípulos resume o valor de toda uma literatura, eram a aliança de ouro do teu segundo noivado, um anel de outras núpcias, para a vida nova do teu renascimento e da tua glorificação, com a sócia sem nódoa dos teus anos de mocidade e madureza, da florescência e frutificação de tua alma. Para os eleitos do mundo das ideias a miséria está na decadência, e não na morte. A nobreza de uma nos preserva das ruínas da outra. Quando eles atravessavam essa passagem do invisível, que os conduz à região da verdade sem mescla, então é que entramos a sentir o começo do seu reino, o reino dos mortos sobre os vivos.

BARBOSA, R. **O adeus da Academia a Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Agir, 1962.

Esse é um trecho do discurso de Rui Barbosa na Academia Brasileira de Letras em homenagem a Machado de Assis por ocasião de sua morte. Uma das características desse discurso de homenagem é a presença de

a. metáforas relacionadas à trajetória pessoal e criadora do homenageado.

b. recursos fonológicos empregados para a valorização do ritmo do texto.

c. frases curtas e diretas no relato da vida e da morte do homenageado.

d. contraposição de ideias presentes na obra do homenageado.

e. seleção vocabular representativa do sentimento de nostalgia.

8. (Enem) 8. Alternativa **A**.



MINISTÉRIO DO ESPORTE/GOVERNO FEDERAL

Peça de campanha do Ministério do Esporte, Governo Federal, em 2017.

Esse anúncio publicitário propõe soluções para um problema social recorrente, ao

a. promover ações de conscientização para reduzir a violência de gênero em eventos esportivos.

b. estimular o compartilhamento de políticas públicas sobre a igualdade de gênero no esporte.

c. divulgar para a população as novas regras complementares para as torcidas de futebol.

d. informar ao público masculino as consequências de condutas ofensivas.

e. regulamentar normas de boa convivência nos estádios.

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

Texto para as questões 9 e 10.

O quinto império

Triste de quem vive em casa,
Contente com o seu lar,
Sem que um sonho, no erguer de asa,
Faça até mais rubra a brasa
Da lareira a abandonar!

Triste de quem é feliz!
Vive porque a vida dura.
Nada na alma lhe diz
Mais que a lição da raiz —
Ter por vida a sepultura.
Eras sobre eras se somem
No tempo que em eras vem.
Ser descontente é ser homem.
Que as forças cegas se domem
Pela visão que a alma tem!

E assim, passados os quatro
Tempos do ser que sonhou,
A terra será teatro
Do dia claro, que no atro
Da erma noite começou.

Grécia, Roma, Cristandade,
Europa — os quatro se vão
Para onde vai toda idade.
Quem vem viver a verdade
Que morreu D. Sebastião?

PESSOA, Fernando. **Mensagem**. Porto Alegre: LP&M Editores, 2006.

9. (Fuvest) 9. Alternativa **D**.

De acordo com o texto, a ideia de felicidade, também nuclear em outros poemas de *Mensagem*,

a. alimenta as aspirações humanas.

b. compreende-se como superação da morte.

c. identifica-se com o destino heroico.

d. compõe a mediocridade cotidiana.

e. situa-se como finalidade da existência.

10. (Fuvest) 10. Alternativa **C**.

***Mensagem* reconduz a história de Portugal a partir de uma reinterpretação do tempo histórico. No poema, o tempo é encarado segundo uma concepção**

a. nostálgica, devido à presença de modelos situados no passado.

b. materialista, por efeito da aspiração burguesa de um lar confortável.

c. mística, em razão do prognóstico de um futuro metafísico.

d. biológica, por mérito da aceitação do ciclo natural da existência.

e. psicológica, em virtude da referência ao substantivo "sonho".

11. (PUC-PR) 11. Alternativa **C**.

O texto a seguir é referência para a próxima questão.

A Origem das Espécies

Aos Leitores

Decorridos quase dois séculos desde a primeira vez que esta obra foi publicada, ela continua sólida e robusta como uma montanha. E é isso que ela é: uma das montanhas mais altas que se ergueram na história da investigação científica do mundo em que vivemos, assim como é o seu próprio autor, o inglês Charles Darwin.

DARWIN. Charles. **A origem das espécies**. Porto (Portugal): Lello & Irmão – Editores, 2003. p. 1.

Para destacar a grandiosidade da obra "A origem das espécies", o parágrafo de apresentação lança mão de um(a)

a. eufemismo.

b. metonímia.

c. analogia.

d. sinestesia.

e. paradoxo.

12. (Enem) 12. Alternativa **B**.

Passado muito tempo, resolvi tentar falar, porque estava sozinha me embrenhando na mesma vereda que Donana costumava entrar. Ainda recordo da palavra que escolhi: arado. Me deleitava vendo meu pai conduzindo o arado velho da fazenda carregado pelo boi, rasgando a terra para depois lançar grãos de arroz em torrões marrons e vermelhos revolvidos. Gostava do som redondo, fácil e ruidoso que tinha ao ser enunciado. "Vou trabalhar no arado." "Vou arar a terra." "Seria bom ter um arado novo, esse arado tá troncho e velho." O som que deixou minha boca era uma aberração, uma desordem, como se no lugar do pedaço perdido da língua tivesse um ovo quente. Era um arado torto, deformado, que penetrava a terra de tal forma a deixá-la infértil, destruída, dilacerada.

VIEIRA JR., I. **Torto arado**. São Paulo: Todavia, 2019.

Com a perda de parte da língua na infância, a narradora tenta voltar a falar. Essa tentativa revela uma experiência que

a. reflete o olhar do pai sobre as etapas do plantio.

b. metaforiza a linguagem como ferramenta de lavoura.

c. explicita, na busca pela palavra, o medo da solidão.

d. confirma a frustração da narradora com relação à terra.

e. sugere, na ausência da linguagem, a estagnação do tempo.

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

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.

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.

CANDIDO, Antonio. **Na sala de aula**: caderno de análise literária. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017.

Nesse livro, Antonio Candido analisa, de forma didática, seis poemas fundamentais da literatura brasileira, buscando mostrar ao professor e aos estudantes as possibilidades de leitura oferecidas por textos desse gênero literário.

CANDIDO, Antonio; CASTELLO, José Aderaldo. **Presença da literatura brasileira**: das origens ao Realismo. São Paulo: Bertrand, 2018.

Seleção cuidadosa de textos dos principais autores que definiram a trajetória da literatura brasileira, das origens até o final do século XIX, com uma apresentação das principais características das várias estéticas literárias a que esses textos se associam.

CARRASCOZA, João Anzanello. **A evolução do texto publicitário**. 8. ed. São Paulo: Futura, 2006.

A análise de quase uma centena de anúncios publicados na mídia impressa brasileira desde o século XIX permite que o autor faça um estudo minucioso do texto publicitário e de tudo que se relaciona ao seu código linguístico.

CASSEB-GALVÃO, Vânia C.; DUARTE, Milcineli da Conceição. **Artigo de opinião**: sequência didática funcionalista. São Paulo: Parábola, 2018.

As autoras apresentam 16 atividades que têm o objetivo de orientar os estudantes em relação aos aspectos estruturais do gênero artigo de opinião.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

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.

ECO, Umberto (org.). **História da beleza**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2005.

Com inúmeras imagens de obras-primas de todos os tempos e uma antologia de textos que abrangem o período que vai desde a Grécia Antiga até o momento atual, esse livro procura reconstruir as diversas ideias e visões sobre beleza discutidas até hoje.

FERNÁNDEZ-ARMESTO, Felipe. **Ideias que mudaram o mundo**. 2. ed. Tradução: Luiz Araújo, Eduardo Lasserre, Cristina P. Lopes. São Paulo: Arx, 2012.

A obra apresenta as ideias mais influentes da história da humanidade, desde a Antiguidade até os tempos modernos. Organizados em torno de temas fundamentais como religião, ciência, política, arte e tecnologia, os textos demonstram como diferentes ideias moldaram civilizações e impactaram o desenvolvimento cultural e social.

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.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

Obra clássica destinada a ensinar estudantes a identificar suas ideias, aprender a articulá-las e apresentá-las de modo claro e coerente nos textos escritos.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

Nesse livro, resultado de duas conferências e uma entrevista, o líder indígena critica a ideia de humanidade como algo separado da natureza. Como afirma: "Nosso tempo é especialista em produzir ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar e de cantar. [...] Minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história."

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

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

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

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. **É possível facilitar a leitura**: um guia para escrever claro. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

O objetivo das autoras é explicar diferentes estratégias a serem adotadas para garantir a legibilidade dos textos escritos. Para cada um dos problemas identificados em textos reais, são oferecidas soluções práticas e acessíveis. Espera-se que, ao final das atividades, os leitores sejam capazes de analisar os próprios textos de modo crítico.

LITTLE, Stephen. ...**Ismos**: para entender a Arte. Tradução: Zita Morais. Seixal: Lisma, 2007.

Com um texto direto e informal, o livro apresenta os principais movimentos da história da arte ocidental, do Renascimento até o Pós-Modernismo. O autor explica os diferentes "ismos" de maneira clara e abrangente, convidando o leitor a compreender como os movimentos artísticos surgem, articulam-se a outras tendências, perenizam-se ou desintegram-se, influenciando com maior ou menor peso as futuras gerações.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília S. **Resenha**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

Como escrever uma resenha? As autoras adotam uma abordagem prática que pretende conduzir os estudantes, por meio de uma série de exercícios, à produção de resenhas.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília S. **Resumo**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

Diferentes exercícios criados para auxiliar os estudantes a identificar as ideias fundamentais de textos de diferentes gêneros, para que compreendam quais são os passos necessários para elaborar bons resumos.

MARTINS, Zeca. **Redação publicitária**: a prática na prática. 2. ed. Lisboa: Actual, 2020.

Com 140 exercícios variados, o autor revela as estratégias que definem a redação publicitária, um exercício contínuo de argumentação e persuasão.

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.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**: conversa sobre a origem e a cultura brasileira. São Paulo: Global, 2013.

O escritor indígena revela como os povos originários educam suas crianças, valorizam a sabedoria ancestral e relacionam-se com a natureza, promovendo uma aproximação entre o leitor e os povos indígenas como uma forma de combater as visões preconceituosas sobre os povos originários.

PROUST, Marcel. **Sobre a leitura seguido de entrevista com Celéste Albaret**. Tradução: Júlia da Rosa Simões. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2017.

O grande romancista francês Marcel Proust comenta nessa obra suas experiências como leitor para concluir que "a leitura é uma amizade sincera".

SARAIVA, António José. **Iniciação à literatura portuguesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

Obra introdutória que, além de apresentar como as principais estéticas literárias se realizaram em Portugal, apresentam os grandes autores da literatura portuguesa, comentando várias obras que marcaram a trajetória dessa literatura.

TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda europeia e modernismo brasileiro**: apresentação e crítica dos principais manifestos vanguardistas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

Obra em que o autor apresenta os textos fundadores das diferentes vanguardas artísticas europeias e os manifestos lançados pelos modernistas portugueses e brasileiros.

Referências bibliográficas suplementares comentadas

BERND, Zilá (org.). **Antologia de poesia afro-brasileira**: 150 anos de consciência negra no Brasil. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

Nessa obra, além de uma seleção cuidadosa de poemas escritos por autores afro-brasileiros a partir do século XIX, no período pós-abolicionista, até o século XXI, a autora aborda diferentes tendências identitárias na criação literária desses autores.

GALINDO, Caetano W. **Latim em pó**: um passeio pela formação do nosso português. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

Nessa obra, o autor apresenta a história da língua portuguesa de modo descontraído. Como explica em um dos capítulos do livro, seu objetivo é "expor as etapas do trajeto de formação da língua que nós falamos todos os dias. Iluminar quanto de

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

um passado muito antigo às vezes se esconde por trás de algo que, para nós, é tão presente quanto o ar à nossa volta".

INSTITUTO CAMÕES. **Biblioteca**. Disponível em: https://www.instituto-camoes.pt/activity/o-que-fazemos/bibliotecas-camoes-i-p/biblioteca-digital-camoes. Acesso em: 22 set. 2024.

Acervo de documentos e textos (digitais ou digitalizados) sobre a cultura em língua portuguesa, a Biblioteca Digital Camões disponibiliza textos literários e obras sobre arte, arquitetura, cinema, teatro, música, além de revistas e periódicos. O acesso ao acervo digital é inteiramente gratuito, sem necessidade de registro ou inscrição.

JACUPÉ, Kaká Werá. **A terra dos mil povos**: história indígena do Brasil contada por um índio. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2020.

Escritor e líder indígena, o autor apresenta um panorama das tradições, histórias e sabedorias de diversos povos nativos do Brasil. O livro destaca a complexidade e riqueza das culturas indígenas, muitas vezes negligenciadas na história oficial. Ao longo da obra, o leitor é convidado a mergulhar no universo dos povos originários, conhecer sua cosmovisão e refletir sobre datas significativas associadas à história do Brasil vistas pela ótica dos povos originários desde a chegada das "grandes canoas dos ventos", as caravelas portuguesas, em 1500.

JESPER, Carol. **Não foi isso que eu quis dizer!**: o lado curioso (e preocupante) do texto e da fala na era da interpretação duvidosa. São Paulo: Maquinaria, 2024.

Conhecida por analisar os comentários de usuários de redes sociais que revelam uma série de dificuldades de interpretação de texto em seu perfil em redes sociais, a autora selecionou vários episódios em que a compreensão das postagens varia bastante para discutir como a leitura e a interpretação dos textos é influenciada por diversos fatores e explica as melhores estratégias para desenvolver as habilidades de leitura necessárias a quem deseja ter mais segurança na hora de interpretar uma mensagem.

KARINGANA: licença para contar. Direção: Mônica Monteiro. Brasil: Cine Group, 2017. 1 filme (73 min).

Nesse documentário, a cantora Maria Bethânia leva música e textos literários brasileiros a Moçambique, onde realiza uma apresentação com a participação dos escritores José Eduardo Agualusa (Angola) e Mia Couto (Moçambique). Em várias conversas com artistas e escritores africanos, Bethânia discute a importância da arte na resistência à colonização.

LÍNGUA: vidas em português. Direção: Victor Lopes. Brasil/Portugal: TV Zero, 2004. 1 filme (105 min).

"Todo dia duzentos milhões de pessoas levam suas vidas em português. Fazem negócios e escrevem poemas. Brigam no trânsito, contam piadas e declaram amor. Todo dia a língua portuguesa renasce em bocas brasileiras, moçambicanas, goesas, angolanas, japonesas, cabo-verdianas, portuguesas, guineenses". Filmado em cinco países: Brasil, Portugal, Moçambique, Índia e Japão, esse documentário revela a diversidade da língua portuguesa falada ao redor do mundo. Além dos depoimentos de várias pessoas anônimas, o filme também traz as manifestações de artistas como a cantora Teresa Salgueiro (portuguesa), o cantor Martinho da Vila (brasileiro), os escritores José Saramago (português), Mia Couto (moçambicano) e João Ubaldo Ribeiro (brasileiro).

MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Biblioteca**. Disponível em: https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/educacao/biblioteca/. Acesso em: 22 set. 2024.

Na biblioteca do *site* do Museu da Língua Portuguesa, há uma série de artigos sobre diferentes aspectos do português escritos por renomados linguistas brasileiros. É possível encontrar textos sobre análise do discurso, ensino de português como língua materna, estrutura da língua portuguesa, etimologia, história da língua etc.

O VENTO lá fora: Cleonice Berardinelli, Maria Bethânia e a poesia de Fernando Pessoa. Direção: Marcio Debellian. Brasil: Quitanda Produções Artísticas; Selo Sesc; Debê Produções, 2014. 1 DVD (64 min).

Considerada a maior especialista brasileira na obra do poeta português Fernando Pessoa, a professora e imortal Cleonice Berardinelli lê e comenta uma série de poemas desse autor e de seus heterônimos juntamente com a cantora Maria Bethânia, outra apaixonada pela obra de Pessoa.

UFMG. **Redigir**. Disponível em: https://www.redigirufmg.org/. Acesso em: 22 set. 2024.

Projeto coordenado por Carla Coscarelli, professora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o *site* oferece uma série de atividades práticas relacionadas ao letramento digital, à leitura e produção de textos de diferentes gêneros discursivos, à literatura brasileira e aos conhecimentos linguísticos. É possível baixar as atividades em formato editável, o que permite ao professor modificar o conteúdo, adequando-o às necessidades dos estudantes.

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

SUPLEMENTO PARA O PROFESSOR

Caro professor,

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 (BNCC) previstas para o Ensino Médio nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Redação e Arte.

Ela explora todas as competências gerais, as competências e as habilidades específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e as competências e habilidades específicas de Língua Portuguesa de todos os campos de atuação social: vida pessoal, campo artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na vida pública.

Neste **Suplemento para o professor**, você encontra a fundamentação teórico-metodológica que baseou o trabalho com os diferentes componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias, além da apresentação da estrutura das obras e dos capítulos, com uma descrição da finalidade associada a diferentes boxes e seções. Acreditamos que essas informações permitem orientar os estudantes sobre a importância das diferentes partes dos livros e, dessa forma, favorecem uma organização dos estudos com vistas a alcançar os melhores resultados.

O **Suplemento para o professor** traz também uma série de orientações voltadas para o planejamento das aulas, que vão desde a análise das relações entre as competências e as habilidades da BNCC até uma proposta de trabalho interdisciplinar.

Merece destaque, por fim, o conjunto de referências bibliográficas comentadas que permitem um estudo mais aprofundado de diferentes aspectos relacionados não só à preparação de aulas com o uso de metodologias ativas, mas também ao desenvolvimento do pensamento computacional e à análise de conteúdos específicos dos componentes curriculares.

Esperamos que esta coleção possa ajudar o professor que busca priorizar a formação de estudantes críticos, capazes de argumentar e de serem protagonistas em suas jornadas escolares e em suas histórias pessoais. Esperamos auxiliá-lo, professor, a enfrentar esse desafio com tranquilidade e criatividade!

SUMÁRIO

O Ensino Médio MP003
A Base Nacional Comum Curricular no Ensino Médio MP003
As áreas do conhecimento MP004
Competências gerais, competências específicas e habilidades MP004
Temas contemporâneos transversais MP005
O estudante do Ensino Médio MP005
Combate à violência e promoção da saúde mental dos estudantes MP006
Inclusão de estudantes com deficiência MP007
O papel do professor MP008
A importância do acolhimento MP009
A importância do planejamento MP009
Organização do espaço MP010
Outros espaços de aprendizagem MP011
Avaliação MP011
A avaliação e o trabalho do professor MP012
Uma prática constante MP012
Instrumentos de avaliação diversificados MP012
Interdisciplinaridade MP013
Integrando conhecimentos MP014
Estrutura da coleção MP015
Elementos comuns da coleção MP015
Unidades e capítulos MP015
Seções e boxes MP015
Ícones MP016
Língua Portuguesa: fundamentação teórico-metodológica MP017
Campos de atuação social, competências de área e habilidades específicas de Língua Portuguesa MP017
Os campos de atuação e as unidades MP018
Competências e habilidades MP019
Literatura MP020
Um olhar para a Literatura (metodologia) MP020
A Literatura como um discurso MP020
Os estudos de literatura e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC MP021
Reflexões sobre os usos da língua MP022
Um olhar para o estudo de Língua Portuguesa (metodologia) MP023
Língua e ideologia: relações ao longo da história MP023
As reflexões sobre os estudos da língua e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC MP024
Produção de texto e gêneros discursivos MP026
Leitura e escrita na era das tecnologias digitais MP026
Leitura e escrita: uma perspectiva discursiva (metodologia) MP027
Gêneros do discurso: relação entre a linguagem e seus contextos de uso MP027
Como orientar a elaboração de projetos de texto MP027
Produção de texto, gêneros discursivos e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC MP029
Uma proposta de trabalho interdisciplinar MP030
Organização de Língua Portuguesa MP031
Estrutura MP031
Sugestões de cronograma MP034
Sequência didática MP034
Como elaborar uma sequência didática para a produção de gêneros escritos e orais MP035
Referências bibliográficas comentadas MP036
Referências suplementares comentadas MP038
Orientações específicas por unidade MP039
Unidade 1 Esfera artística: a literatura e os vários olhares para a realidade MP039
Capítulo 1 Pré-Modernismo MP039
Capítulo 2 Modernismo português MP041
Capítulo 3 Modernismo no Brasil: primeira geração MP043
Capítulo 4 Poesia da segunda geração modernista MP045
Capítulo 5 O romance de 1930 ..... MP046
Capítulo 6 Pós-Modernismo: prosa e poesia MP049
Capítulo 7 Tendências contemporâneas MP051
Capítulo 8 A África que escreve em português MP053
Unidade 2 Estudos sobre a estrutura da língua portuguesa MP057
Capítulo 9 Sintaxe: relações e funções MP057
Capítulo 10 Período simples MP059
Capítulo 11 Articulação dos termos na oração: concordância e regência MP062
Unidade 3 Esfera do conhecimento: aprender, ensinar MP064
Seção especial Procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir MP064
Capítulo 12 Texto de divulgação científica MP064
Capítulo 13 Metáforas e analogias: imagens que ajudam a compreender o mundo MP066
Unidade 4 Esfera pública: o mundo da informação MP069
Capítulo 14 Textos publicitários: anúncios de campanha MP069
Capítulo 15 O microuniverso discursivo da frase MP072
Capítulo 16 Editorial MP074
Capítulo 17 O papel das orações na articulação das ideias MP075
Capítulo 18 Resenha cultural MP076
Capítulo 19 As marcas linguísticas da posição do enunciador MP078
Proposta integradora O Teatro Jornal está em cartaz! MP080
Na hora da prova Enem e vestibulares MP080

O ENSINO MÉDIO

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 os 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 desenvolvimento pessoal. É nessa fase que os estudantes ampliam suas perspectivas culturais, convivendo em um espaço de ampla diversidade de ideias e opiniões. É também nesse período que desenvolvem suas capacidades de tomada de decisão e aprendem a fazer escolhas coerentes e alinhadas com o próprio projeto de vida.

Assim, é primordial que no Ensino Médio a escola desenvolva uma atitude acolhedora em relação às 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).

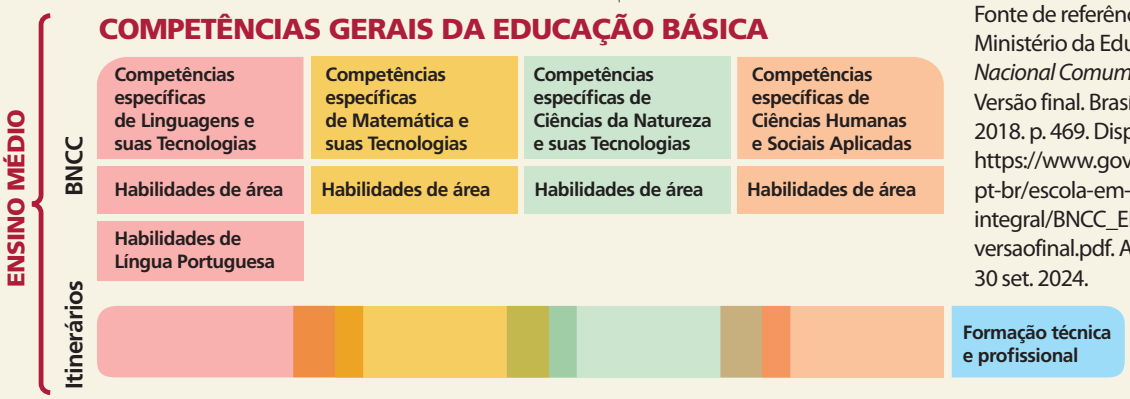
A Base Nacional Comum Curricular no Ensino Médio

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, e estas devem ser desenvolvidas ao longo dos três anos de Ensino Médio. Essa estrutura constitui a formação geral básica que, segundo o parecer de revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do Novo Ensino Médio,

> [...] é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada que considerará o contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social (Brasil, 2022, p. 7).

Além de estabelecer que os conteúdos sejam apresentados por área (formação geral básica), a BNCC prevê, tendo como documento orientador as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), os itinerários formativos, em que os estudantes poderão escolher, por exemplo, uma formação técnica como maneira de complementar sua formação escolar. Confira no esquema a seguir.



Fonte de referência: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 469. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

VINÍCIUS COSTA/ARQUIVO DA EDITORA

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 de outras áreas do conhecimento (transdisciplinaridade). Na BNCC, as áreas do conhecimento são organizadas da seguinte maneira:

Organização da BNCC

Áreas do conhecimento	Componentes curriculares
Linguagens e suas Tecnologias	Arte Educação Física Língua Portuguesa Língua Inglesa
Matemática e suas Tecnologias	Matemática
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia Física Química
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia Geografia História Sociologia

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 e no desenvolvimento de habilidades, valores e 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. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 9-10. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

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 teve os conteúdos organizados de maneira a contemplar as habilidades e as competências específicas relacionadas à área do conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, 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 relacionados ao componente, auxiliando-o nesse trabalho, a fim de que verifique como esses itens podem ser desenvolvidos para contribuir para a formação integral dos estudantes.

Temas contemporâneos transversais

Conhecidos desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, e as 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 essa 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, 2018, p. 19, grifo nosso).

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

Temas contemporâneos transversais

Macroáreas temáticas	Temas
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

Fonte de referência: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019. p. 13.

Os TCTs não pertencem a uma área específica do conhecimento, tampouco a um componente curricular específico. Portanto, devem ser abordados por todas as áreas e todos os componentes, de forma integrada e complementar. Seguindo essa premissa e para orientá-lo no trabalho com os TCTs, esta coleção aborda esses temas por meio de textos e atividades. Tais abordagens percorrem as áreas do conhecimento e permitem aos estudantes refletirem sobre o próprio papel na sociedade, contribuindo para sua formação cidadã. No **Livro do Estudante**, há um ícone que indica os momentos em que os TCTs podem ser trabalhados, marcando as seis áreas temáticas. No **Suplemento para o professor**, menciona-se qual é o TCT desenvolvido e sua relação com o conteúdo.

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 ela deve ser compreendida não como uma fase, mas como uma categoria socialmente construída na qual os jovens se assumem como verdadeiros sujeitos, ou seja, têm determinada origem familiar, estão inseridos em relações sociais, movem-se por desejos e se constituem em 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 valorização das culturas juvenis exige ainda mais do professor. A primeira etapa é passar a compreender o jovem como um sujeito de interlocução nesse processo de aprendizagem. Assim, deve-se partir do princípio de que as juventudes se constituem em uma categoria socialmente construída, que deve ser analisada com base no contexto de cada grupo (por exemplo, como abordar o conhecimento escolar com jovens cujos objetivos já estão integrados à cultura do trabalho, seja ele formal ou não? E com os 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 tem se mostrado uma das grandes preocupações do Ministério da Educação em seus documentos de orientação, faz parte da organização da BNCC e tem ocupado a pauta de pesquisa de muitos estudiosos do tema. Compreendendo essa demanda educacional, esta coleção se propõe a auxiliar o professor nesse processo de mediação e diálogo com o estudante, na construção de um saber compartilhado e na criação de condições para que as culturas juvenis se expressem no ambiente escolar. Pretende, ainda, ajudar o professor a construir um caminho de composição coletiva do conhecimento, considerando a aprendizagem em seu aspecto dialógico e inclusivo.

Combate à violência e promoção da saúde mental dos estudantes

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069/1990), a adolescência é o período que vai dos 12 aos 18 anos (Brasil, 1990). Nessa etapa da vida, o indivíduo ainda está 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 OMS, estão a depressão, a ansiedade e a dependência química, que muitas vezes resultam da violência familiar ou do *bullying*/*cyberbullying*.

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 a punição aos indivíduos agressores, é necessário promover um trabalho de conscientização para que esses jovens possam refletir sobre suas ações e analisar os impactos emocionais que isso acarreta às vítimas. É importante lembrar que situações decorrentes de algum tipo de violência são sempre muito delicadas e exigem um olhar atento de todos os envolvidos e em todas as direções.

Em alguns casos, jovens que praticam *bullying* são atraídos por um imaginário preestabelecido de padrões de beleza, comportamento, consumo e configurações sociais. Por isso, as ações de combate a essa prática devem contribuir para a desconstrução desses padrões e 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, 2017).

Para isso, são necessários programas de prevenção ao *bullying* e a qualquer outra forma de violência. Esses programas devem ter a participação da escola, dos familiares, da comunidade e de profissionais como psicólogos e psicopedagogos. Tal união pode contribuir para detectar sinais de problemas que envolvam a saúde mental dos estudantes, visando 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. 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 se sentir mais à vontade para discutir e relatar suas realidades, compartilhando emoções e descobrindo os gatilhos que os fazem reagir com violência, ter ansiedade ou sentir tristeza, por exemplo. Trata-se de uma oportunidade para trabalhar o autoconhecimento, a autoimagem e a autoestima dos jovens.
- Oferecer espaços em horários alternativos para que todos 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, roupas ou 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 as atitudes de hoje influenciam o amanhã, incentivando-os a refletir sobre suas 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 de profissionais que cuidam da saúde mental. Além disso, é recomendável conversar com a administração da escola sobre a possibilidade de promover eventos de formação continuada relacionada à saúde mental.

Inclusão de estudantes com deficiência

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estas "são, antes de mais nada, PESSOAS. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades" (Brasil, 2016). Porém, nem sempre foi esse o entendimento, e ainda hoje a pessoa com deficiência precisa lutar por espaço e visibilidade nas esferas política e social.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1961, foi uma das primeiras a instituir o atendimento educacional aos indivíduos com deficiência no sistema geral de Educação Básica com o intuito de "integrá-los na comunidade" (Brasil, 1961). Já em 1971, a Lei nº 5.692 substituiu a LDBEN e sancionou que os estudantes com deficiência e os superdotados deveriam receber um tratamento especial, no caso de estarem atrasados em relação ao restante do corpo discente.

A Constituição Federal de 1988 instituiu que é dever do Estado garantir acesso à educação especializada a todas as pessoas com deficiência, inclusive ratificando a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" (Brasil, 1988).

Nos últimos anos, outros decretos, leis e estatutos surgiram com o objetivo de estabelecer os direitos da pessoa com deficiência, embora em algumas situações esses movimentos tenham criado formas de exclusão, como é o caso da Lei nº 7.853, que responsabilizava o Estado apenas pela matrícula de pessoas com deficiências "capazes de se integrarem no sistema regular de ensino" (Brasil, 1989), o que abria margem para as mais variadas interpretações. Outro exemplo é a Política Nacional de Educação Especial, que também criou precedentes de cerceamento da pessoa com deficiência nessas instituições específicas.

O ECA e a LDBEN (Lei nº 9.394/1996) foram dois marcos importantes na história da educação inclusiva: o ECA, por garantir atendimento educacional especializado preferencialmente na rede pública, além da prioridade nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção da criança ou do adolescente com deficiência e suas famílias; e a Lei nº 9.394/1996, por, além de ratificar a importância de a pessoa com deficiência ser integrada no ensino regular, tratar da formação dos professores e da composição dos currículos. No entanto, somente em 2002 a Resolução CNE/CP nº 1/2002 deu as diretrizes para que na formação dos professores de Educação Básica fossem consideradas as especificidades dos estudantes com deficiência.

Destaca-se ainda a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, de 1999, que afirma que a educação especial é uma modalidade transversal em todos os níveis de ensino. Em 2002, a Lei nº 10.436 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão. Também são marcos importantes o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (2007).

Esse panorama evidencia a importância de políticas inclusivas que reconhecem a diversidade humana e favorecem uma aproximação crítica entre essa pluralidade e as propostas pedagógicas e os processos avaliativos. Dessa forma, torna-se mais possível uma realidade em que todos os estudantes sejam igualmente importantes e acolhidos em suas comunidades escolares.

Como a escola pode contribuir para a inclusão de estudantes com deficiência?

A educação inclusiva também é tópico de destaque na Agenda 2030, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que prevê, em seu Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (Educação de qualidade): garantir o acesso à educação inclusiva e equitativa, ou seja, uma educação que, além de ajudar a superar barreiras, garantindo a presença e a participação dos estudantes, visa garantir que todos tenham as mesmas condições de aprendizagem. Para isso, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) fixa atitudes que contribuem para alcançar esse objetivo.

- Valorizar a presença, participação e realização de todos os estudantes, independente de seus contextos e características pessoais.
- Reconhecer os benefícios da diversidade dos estudantes, aprender a conviver e aprender com a diferença.
- Coletar, agrupar e avaliar evidências sobre as barreiras infantis de acesso à educação, à participação e à realização, com atenção especial a estudantes que correm maior risco de incapacidade, marginalização ou exclusão.
- Construir o entendimento comum de que sistemas educacionais mais inclusivos e equitativos têm o potencial de promover a igualdade de gênero, reduzir desigualdades, desenvolver capacidades do professor e do sistema, e encorajar ambientes de apoio à aprendizagem. Estes vários esforços, por sua vez, contribuirão para melhorias globais na qualidade da educação.
- Engajar o setor de educação e parceiros-chave da comunidade para promover as condições para uma aprendizagem inclusiva e uma compreensão mais ampla dos princípios de inclusão e equidade.
- Implementar mudanças de forma efetiva e monitorá-las para o impacto, reconhecendo que a construção de inclusão e equidade na educação é um processo contínuo, em vez de um esforço único.

MANUAL para garantir inclusão e equidade na educação. Brasília, DF: Unesco, 2019. p. 13. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508/PDF/370508por.pdf.multi. Acesso em: 23 set. 2024.

O professor deve estar atento para acolher os estudantes em suas especificidades, tendo em vista que a flexibilidade e a criatividade são essenciais para tornar os ambientes educacionais inclusivos e plurais.

O papel do 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, de modo a ajudá-los a compreender melhor seus papéis sociais como indivíduos e cidadãos.

> 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 plurais e formadas por grupos de estudantes que percorrem diferentes caminhos na construção do conhecimento. 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, é possível desenvolver estratégias adequadas a cada um deles. Por exemplo, em casos de defasagem na dimensão de interação, o professor pode desenvolver estratégias de trabalho em grupo e dinâmicas que exijam a troca de ideias. Quando o problema for em relação à dimensão de incentivo, pode repensar as formas como determinado conteúdo instiga os estudantes e se relaciona com o cotidiano deles.

Para contribuir para esse processo, sugerimos algumas condutas para serem utilizadas durante o planejamento e 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 trabalhados na turma.
- Propor constantemente formas de autoavaliação, para que os estudantes possam refletir sobre suas atividades e seu aprendizado.
- Desenvolver flexibilidade para improvisar quando necessário e adequar as propostas metodológicas à realidade de cada turma.
- Acompanhar a evolução de cada grupo ou estudante, avaliando de uma perspectiva processual.
- Evitar propostas que abordem capacidades meramente interpretativas e que não desafiem os estudantes a desenvolver sua criatividade e seu 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, organizando-os 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.

A importância do acolhimento

A escola é um espaço de convivência de estudantes com diferentes perfis, que carregam consigo histórias, vivências e experiências únicas e distintas. Assim, o acolhimento torna-se essencial no processo de ensino e aprendizagem, principalmente em momentos mais desafiadores, quando diversas manifestações podem ser observadas, expondo as individualidades. Um bom exemplo é o início do ano letivo, pois a expectativa de começar o ano escolar e a necessidade de fazer novos amigos podem fazer aflorar sentimentos que causam insegurança, ansiedade, frustração, nervosismo ou vergonha, inibindo a espontaneidade de muitos jovens. Diretores, coordenadores, orientadores e o corpo docente precisam estar atentos a essas situações e preparados, não apenas para receber os estudantes, mas para acompanhá-los ao longo de sua caminhada na construção do conhecimento de uma maneira acolhedora, equitativa e inclusiva. Essa ação socializadora é essencial para a constituição de uma comunidade escolar afetuosa, visto se tratar de um ambiente que precisa estar apto e organizado para receber estudantes de variadas origens e culturas, sejam eles da cidade, do campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, imigrantes, em situação de itinerância, como ciganos e circenses, ou da educação especial. A seguir, sugestões de como acolher alguns perfis de estudantes.

- Imigrantes: colocar em prática propostas que valorizem e respeitem a cultura, os costumes e a história de vida dos estudantes estrangeiros e os integrem à comunidade escolar por meio de práticas pedagógicas que os auxiliem a superar principalmente as dificuldades de compreensão da língua portuguesa e de adaptação aos novos locais de moradia e estudo.
- Pessoas com deficiência: garantir que a estrutura da escola esteja adequada às necessidades individuais de estudantes com deficiência física, intelectual e sensorial, pronta para recebê-los. É importante que o corpo docente se certifique de que as atividades a serem desenvolvidas com a turma também atendam às especificidades desse público. Caso contrário, é necessário criar, com antecedência, alternativas que viabilizem a participação de estudantes com esse perfil, levando em consideração o modo e o tempo de aprender de cada um.
- Indígenas e quilombolas: executar práticas pedagógicas que integrem a cultura desses grupos ao cotidiano da turma de maneira respeitosa, desconstruindo qualquer tipo de preconceito em relação ao modo de vida, às tradições e aos costumes desses povos.

De modo geral, as estratégias de acolhimento podem ser realizadas por meio de diversas ações, envolvendo desde o atendimento atencioso e rodas de conversa até a criação de espaços de escuta que possibilitem à comunidade escolar expressar seus sentimentos de maneira confortável e segura.

Ao se sentirem acolhidos, os estudantes ganham autoconfiança e tornam-se mais participativos e engajados, contribuindo para que sua formação ocorra de modo integral no que se refere ao desenvolvimento intelectual, corporal, artístico, afetivo, moral e em relação ao meio ambiente.

A importância do planejamento

O planejamento escolar é um instrumento indispensável para o bom andamento do trabalho docente ao longo de um tempo determinado, durante o ano letivo, no semestre, no trimestre, no bimestre e, até mesmo, no decorrer de uma aula. Nele, são definidas as diretrizes e organizados os meios de realização do trabalho docente. Quando o professor traça sua intencionalidade pedagógica amparada por um planejamento bem elaborado, que coordena racionalmente suas ações para alcançar seus objetivos de aprendizagem com a turma, articulando a atividade escolar às situações-problema do contexto social, o processo de ensino e aprendizagem ganha sentido e torna-se significativo para os estudantes. Desse modo, o ato de planejar, como parte da prática docente, permite ao professor desempenhar seu trabalho de maneira consciente e segura.

> [...] A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino) (Libâneo, 2020, p. 246).

Com um planejamento em mãos, o professor dispõe de um guia que o auxilia a se organizar previamente tanto em relação à sua prática pedagógica, conferindo-lhe uma visão clara e objetiva das metas a serem cumpridas na abordagem do conteúdo curricular, quanto para saber lidar com situações cotidianas em turmas numerosas, compostas por alunos de diferentes perfis, sem perder o foco da aprendizagem.

O planejamento escolar configura-se como uma forma de organização do trabalho docente que apresenta um panorama dos objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar, das competências e das habilidades da BNCC que se busca desenvolver, dos conteúdos que precisam ser contemplados, dos materiais que devem ser utilizados para o desenvolvimento das aulas, das propostas interdisciplinares e das atividades didáticas necessárias para que a condução do ensino proporcione as condições adequadas e a aprendizagem se desenvolva com qualidade, lógica e autenticidade.

No que diz respeito à seleção das competências (gerais e específicas) e habilidades a desenvolver, o professor deve levar em conta, em seu planejamento, os diferentes graus de complexidade e amplitude delas e considerar o perfil dos estudantes para identificar o que é mais complexo para determinado grupo e se, naquele momento, convém buscar o desenvolvimento de competências mais amplas ou mais estritas. Depois, poderá buscar estratégias específicas de acordo com as necessidades desses estudantes, le-

vando em conta a especificidade de cada competência, das habilidades com que se alinha e das habilidades específicas do componente, no caso de Língua Portuguesa.

Além disso, é fundamental que, na elaboração do planejamento, o professor tenha autonomia para alinhá-lo aos princípios do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e ao currículo da rede em que trabalha (estadual ou municipal) com a perspectiva de colocar em prática uma ação pedagógica coerente com os interesses, os valores e a missão da comunidade escolar.

A eficiência de um planejamento não se restringe apenas à grade de programação dos conteúdos, das metodologias e das estratégias didáticas que apresenta, mas também por seu caráter flexível ao possibilitar adaptações diante de situações que não estavam previstas. Portanto, um planejamento não pode ser rígido e absoluto. Pelo contrário, ao ser pensado e produzido, deve levar em consideração que o processo de ensino e aprendizagem é vivo e dinâmico e que sua trajetória pode se deparar com eventualidades que vão exigir, em alguns casos, uma mudança de rota para atingir o propósito preestabelecido, sem lançar mão da qualidade do trabalho para que obtenham os objetivos de aprendizagem traçados para os estudantes. Outro ponto importante diz respeito ao público ao qual o planejamento se destina. A elaboração desse documento requer um olhar atento a outros aspectos do contexto escolar, como as especificidades de cada estudante e as características da turma e da comunidade. É essencial ter em mente que a escola é plural e que alguns estudantes, principalmente aqueles com alguma deficiência ou transtorno, necessitam de um planejamento personalizado, conhecido como Planejamento Educacional Individual (PEI), que, por meio da adequação dos conteúdos do ano letivo às demandas individuais, assegure a eles o avanço escolar e a obtenção de bons rendimentos. Em síntese, na elaboração do planejamento, o docente deve considerar os aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais, socioemocionais e educacionais do contexto escolar.

O processo avaliativo desempenha um papel essencial na elaboração de um planejamento, pois, ao realizar avaliações dos mais diversos tipos, o professor consegue identificar eventuais inconsistências na dinâmica de aprendizagem. Isso requer reflexões sobre sua prática pedagógica e uma possível reformulação das ações previstas em seu planejamento original.

De modo geral, a ação de planejar envolve três etapas essenciais.

1. Refere-se à preparação e à organização do plano do trabalho docente. Trata-se do momento em que o professor pressupõe o desenvolvimento dos conteúdos elencados, busca definir a metodologia e selecionar os melhores recursos didáticos e tecnológicos. Em seguida, os objetivos de aprendizagem são traçados com o propósito de serem alcançados por meio de diferentes estratégias no decorrer do trabalho.
2. Nessa etapa, as ações que foram previstas no planejamento são colocadas em prática com o intuito de efetivar o processo de ensino e aprendizagem. É de extrema importância, pois é aqui que o professor, como mediador, contribui para a transposição do senso comum para os conhecimentos científicos do estudante.
3. Compreende o momento de avaliar até que ponto os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Com base nos resultados obtidos e nas necessidades dos estudantes, são realizados ajustes no processo de aprendizagem.

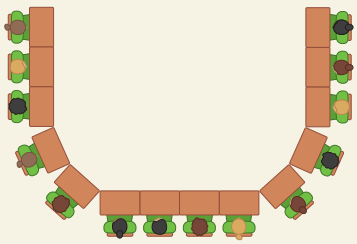
Organização do espaço

A sala de aula é o espaço onde as relações entre estudantes, professor e conhecimento se estreitam; por isso, criar momentos que reforcem o acolhimento é primordial. Antes de desenvolver o conteúdo, é importante considerar a necessidade de criar vínculos de afetividade e confiança e cultivar o sentimento de pertencimento, contribuindo para o protagonismo dos estudantes do Ensino Médio. Portanto, cabe ao professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, garantir um planejamento que coloque em prática ações promotoras de experiências positivas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e competências atreladas à empatia e à cooperação. Para isso, recorrer a estratégias diversificadas que fortaleçam a convivência da turma é fundamental; por exemplo, organizando a sala de aula em outros formatos que não o modo enfileirado de cadeiras e carteiras. A remodelação do espaço físico tradicional favorece a interação e a troca de conhecimento entre estudantes e professor, tornando a aprendizagem mais significativa, participativa, inclusiva e relevante, além de possibilitar a aproximação dos estudantes, promover o contato visual e propiciar um ambiente mais agradável e acolhedor.

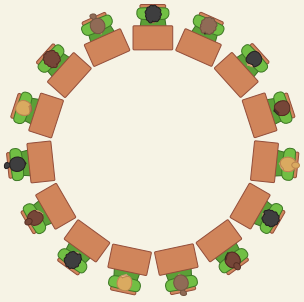
> A sala de aula, organizada em fileiras, voltadas para frente, pode ser adequada para as explicações do professor sobre determinado assunto ou para o trabalho individual silencioso, mas é, sem dúvida, pouco interessante para o trabalho colaborativo e comunicativo entre os estudantes (Reis; Daros; Tomelin, 2023, p. 22).

De acordo com a intencionalidade pedagógica e a dinâmica da aula, as carteiras podem ser dispostas de diferentes maneiras com o intuito de motivar os estudantes a desenvolver as atividades escolares e, inclusive, os momentos de avaliação. No entanto, é importante ficar atento às formas adotadas para que nenhuma delas prejudique a participação de estudantes com deficiência.

Confira a seguir diferentes possibilidades de organização de carteiras no espaço da sala de aula.

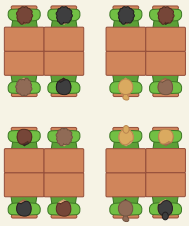


Em U ou meia-lua.

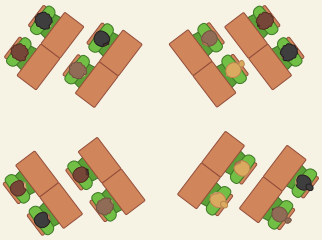


Em círculo.

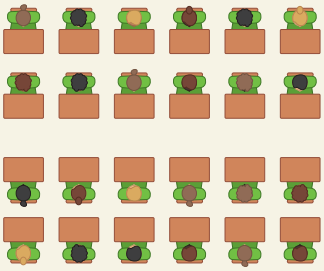
ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA



Em grupos.

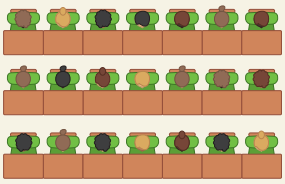


De frente uns para os outros.



Em fileiras voltadas umas para as outras.

ILUSTRAÇÕES: HELOÍSA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA



Em formato de plateia.

Outros espaços de aprendizagem

Além da sala da aula, o professor pode utilizar outros espaços dentro ou fora da escola para diversificar a prática pedagógica com o propósito de trazer novas experiências e dinamizar a aprendizagem e as relações sociais entre os estudantes. Esses locais possibilitam ampliar o repertório para desenvolver o conteúdo de modo mais envolvente e menos convencional, com o intuito de tornar as aulas mais interessantes, colaborativas e motivadoras ao aprendizado, favorecendo o protagonismo estudantil. Observe a seguir alguns exemplos desses espaços.

Na escola	Fora da escola
biblioteca	museu
laboratório	teatro
auditório	biblioteca
pátio	empresas
jardim	espaços públicos

Avaliação

A etapa escolar do Ensino Médio busca o desenvolvimento integral dos 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 que perpassam suas necessidades e seus interesses, ampliam seus conhecimentos e permitem a mobilização desses saberes visando atender às demandas do mundo em que vive.

A avaliação das aprendizagens dos 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. Assim, 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. Todavia, chamamos de diagnóstica a avaliação feita no início do ano letivo, no início de um projeto ou antes de introduzir novos conceitos com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes. Desse modo, é possível tomar decisões sobre o planejamento de ensino, por exemplo, no sentido 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 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 se valer de diferentes tipos de instrumentos. Fornece dados ou informações que sintetizam os avanços das aprendizagens dos estudantes em relação a dado assunto ou período. Busca, de forma pontual e conclusiva, sintetizar e registrar os resultados verificados, com finalidade informativa ou classificatória.

Avaliação comparativa

Mede e compara o desempenho dos estudantes em relação a um padrão ou critério preestabelecido. Ela possibilita averiguar o que já foi aprendido e o que ainda precisa ser ensinado ou o que precisa ser retomado. É importante frisar que a avaliação comparativa apontando diferenças entre os estudantes não deve ser usada com outro intuito além de planejar as intervenções adequadas para cada um deles.

Avaliação ipsativa

Nessa modalidade avaliativa, a comparação de desempenho se dá entre o estudante e ele mesmo, ou seja, ela mede o progresso individual evidenciando a evolução do estudante ao longo de determinado período.

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

Considera-se que a avaliação não deve ser estanque ou limitada a determinados momentos. Sabe-se que uma prova ao final do estudo de um conteúdo não é suficiente para obter todas as informações necessárias sobre a aprendizagem de cada estudante. Logo, a diversificação de dinâmicas e de instrumentos de avaliação, assim como o registro das informações fornecidas pela turma 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. 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, individuais, de pequenos grupos ou da 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 quanto ao processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é inevitável que a avaliação seja constante, estando inserida em diversos momentos desse processo.

Instrumentos de avaliação diversificados

Independentemente do instrumento de avaliação que o professor decida utilizar, é fundamental que estejam bem definidos os objetivos a serem atingidos 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 e trabalhos em grupo ou individuais estão entre os possíveis instrumentos de avaliação.

Contudo, por que a avaliação deve ter essa diversificação? Entre outros motivos, porque os estudantes são diferentes, aprendem de maneiras variadas e se expressam 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 maior autonomia para produzir 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 e 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

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

O volume também contém, 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 os estudantes assumirem o protagonismo no processo de formação do seu conhecimento. Essa proposta de reflexão a respeito da aprendizagem, da participação, das limitações e das potencialidades deve ser mediada pelo professor como um método construtivo e positivo e encarada e assimilada como um procedimento de verificação dos caminhos possíveis para superar os diferentes desafios que a vida colocar aos estudantes.

Tratando-se de desafios, esta coleção também se preocupa em prepará-los para os exames de larga escala. Para isso, a condução dos estudos é norteada pelo objetivo de desenvolver habilidades e competências que permitam a eles se embasarem em conhecimentos científicos, exercitarem a criatividade e resolverem problemas com base em saberes interdisciplinares, valorizando a cultura em suas diversas formas, expressando-se e argumentando por meio de diferentes linguagens, inclusive tecnológica e digital, agindo com respeito a si mesmos e aos outros, sempre com responsabilidade.

Ao final dos volumes de Língua Portuguesa e de Arte, sugerimos, na seção **Enem e vestibulares**, questões 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.

INTERDISCIPLINARIDADE

Em determinado período da história da educação, a ação pedagógica tinha como principal objetivo preparar os estudantes para ingressar no mercado de trabalho. Essa proposta educativa estava pautada em ideologias que almejavam um ensino compartimentado, especializado e desarticulado, em um contexto em que a competência do professor era expressa pela eficiência e pela técnica com que ele transmitia um conhecimento sistematizado aos estudantes. Com o passar do tempo, assim como ocorreu em outras áreas, a educação passou por significativas transformações, e o modo como ela se configurava passou a não mais atender às expectativas de ensino vigentes, visto que continuava mecânica, seletiva e dualista. A nova fase educacional aspirava a uma formação universal do indivíduo em suas múltiplas dimensões, de maneira que, como explica Libâneo: "O importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma da relação com a experiência vivida" (Libâneo, 2014, p. 35).

Esse novo contexto da educação passou a reconhecer a individualidade, a experiência de vida e as potencialidades de cada estudante, enfatizando o desenvolvimento da autonomia e o despertar de um pensamento crítico que o condiciona para uma postura cada vez mais engajada em seu processo de aprendizagem. Com isso, as intenções pedagógicas precisaram ser repensadas com o intuito de proporcionar um ensino dinâmico, contextualizado e, por consequência, mais significativo, priorizando cada vez mais a relação entre os componentes curriculares.

> Com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos. Por isso mesmo, o saber como expressão da prática simbolizadora dos homens só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido nesse tecido mais amplo do cultural (Severino, 2012, p. 40).

O trabalho interdisciplinar surge da necessidade de superação da concepção fragmentada do conhecimento, buscando proporcionar uma relação de reciprocidade, diálogos e comprometimento entre as partes envolvidas, pressupondo uma mudança de atitude no que se refere ao fazer didático-pedagógico para a aquisição de novos saberes.

A ação interdisciplinar concretiza-se por meio da integração das áreas do conhecimento e dos componentes curriculares que pode ocorrer desde a simples comunicação de ideias até a articulação colaborativa dos conceitos fundamentais, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa de cada componente. O intuito dessa integração não é anular a identidade de cada ciência, de modo que uma se sobressaia, mas permitir uma participação equânime e respeitosa que possibilite uma interação significativa, clara e objetiva daqueles que a praticam.

Com o propósito de promover um ensino que busque alcançar uma aprendizagem mais articulada e relevante, entende-se que:

> A Interdisciplinaridade é uma atitude de ousadia e de parceria diante da concepção fragmentada da racionalidade disciplinar ou instrumental-analítica. É atitude de reciprocidade e complementaridade que impulsiona ao diálogo, à troca. É atitude de responsabilidade com o que faz, com o que se revela, com o que se constrói. É atitude de humildade e alteridade em face do(s) outro(s), reconhecendo a incompletude e importância do outro para ampliar o conhecimento de nós mesmos, do outro e das coisas que cercam os fenômenos sociais e educacionais. É atitude de compartilhamento e coerência, com as ideias, com os outros, com os conhecimentos já produzidos. É atitude de espera. É tratamento que se dá ao tempo. Tempo que não é absoluto; ao contrário, é de leveza, de amadurecimento, que requer paciência e sabedoria. É atitude de alegria e de encontro com a vida mais completa com entes, mas equitativa. Atitude em que o amor, o conhecimento das coisas, da natureza e dos seres humanos se integram e possibilitam fluir novos saberes livres de obsessões racionalistas ou emocionais (Pessoa, 2014, p. 88-89).

Por apresentar um caráter prático, a relação interdisciplinar oferece condições para o trabalho com o conhecimento vivo e dialogado. Para isso, a elaboração de um currículo que integre os conteúdos dos componentes de uma mesma área e de outras áreas do conhecimento se torna essencial na realização de uma prática interdisciplinar consistente. Nesse sentido, é primordial que os estudantes compreendam as especificidades de determinada ciência, mas também sejam capazes de mobilizar conhecimentos e noções de outras áreas do saber para alcançar a aprendizagem almejada. Além de buscar explorar pontos em comum, a ação interdisciplinar possibilita aos componentes curriculares promover um estudo segundo uma abordagem integrada, criando oportunidades de aproximação de suas metodologias, de seus instrumentos e de suas análises sem que eles percam sua identidade científica.

Seguindo esse raciocínio, é possível vislumbrar uma ação educativa que leva em conta as competências e as habilidades gerais e específicas de cada componente e que promova um ensino dinâmico e contextualizado em relação à vivência, ao cotidiano e às questões que perpassam a cultura juvenil. Assim, os estudantes são levados a desenvolver uma visão mais ampla dos conhecimentos e das características que os auxiliarão a se tornarem cidadãos críticos, reflexivos, questionadores e atuantes, tanto em relação ao próprio processo de aprendizagem quanto à realidade que os cerca.

Para muitos professores e estudantes, o trabalho interdisciplinar pode parecer árduo e causar certa inquietação. Porém, quando bem planejado e desenvolvido com consciência e clareza do que se pretende alcançar, é possível elaborar um panorama de atividades que fortaleçam a relação entre os docentes de diferentes componentes e de propostas que tornem o aprendizado significativo e prazeroso aos estudantes.

Em sala de aula, a proposta interdisciplinar pode ocorrer por meio de projetos investigativos e pesquisas com base na realização de diversas estratégias de ensino, entre elas as que incentivem o trabalho em equipe, a cooperação, a socialização

e a interação entre estudantes, professores e, inclusive, outros membros da instituição e da comunidade. Portanto, para que a interdisciplinaridade escolar tenha êxito, alcance resultados positivos e se firme como parte importante da formação integral do indivíduo, é preciso considerar algumas ações fundamentais, como as mencionadas a seguir.

- Ter consciência da presença de estudantes com diferentes perfis na turma.
- Fazer um planejamento coerente que favoreça as possíveis interações entre o conteúdo do respectivo componente curricular e os demais, tanto da mesma área como de outras áreas do conhecimento, levando em conta os objetivos de cunho geral e os específicos de cada ciência.
- Abordar os conteúdos e propor atividades de forma contextualizada em relação às vivências dos estudantes, com o objetivo de efetivar uma aprendizagem significativa.
- Compreender e pesquisar os conteúdos trabalhados pelos componentes curriculares que serão envolvidos na integração.
- Conversar com os professores de outros componentes curriculares e, se possível, envolvê-los na elaboração do planejamento para definir os objetivos a serem atingidos em cada aula.
- Propor o uso de materiais que favoreçam a interdisciplinaridade.
- Promover estratégias e procedimentos que coloquem em prática a reflexão, a argumentação, a organização de informações, a capacidade de síntese e a pluralidade de ideias.

Por reconhecer a importância do trabalho interdisciplinar no Ensino Médio e ter a convicção de quanto essa proposta é fundamental para proporcionar uma aprendizagem significativa e dinâmica aos estudantes, além de contribuir para a formação de cidadãos aptos ao exercício pleno de uma cidadania crítica e atuante, esta coleção destaca-se por apresentar conteúdos, atividades, temas e recursos que podem ser compreendidos, desenvolvidos e analisados segundo uma abordagem integradora entre os diversos componentes curriculares, sempre em concordância com as habilidades e as competências (gerais e específicas) da BNCC. Nesta coleção, tal articulação também recebe uma atenção especial em um momento específico, na seção **Proposta integradora**, cujo objetivo é possibilitar aos estudantes vivenciar um processo investigativo que mobilize conhecimentos de pelo menos dois componentes curriculares, que podem ser apenas da área de Linguagens e suas Tecnologias ou envolver componentes de outras áreas. Além disso, são apresentados orientações e comentários para o professor que servem de apoio para a realização dessa prática, uma vez que trazem sugestões de como promover a integração entre os componentes curriculares e mesmo entre os professores de outras áreas do conhecimento.

Integrando conhecimentos

Envolver os estudantes em trabalhos com projetos é uma estratégia de ensino que os coloca como protagonistas do próprio aprendizado. Trata-se de uma metodologia que os leva a construir conhecimentos por meio da investigação e do trabalho coletivo com base no planejamento de uma ação voltada geralmente para a prática, com a intenção de obter um produto final.

Os projetos destacam-se por promover uma aprendizagem instigante, desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo, a cooperação, a comunicação, a autonomia, a argumentação, o respeito à pluralidade de ideias, a responsabilidade social e a criatividade dos estudantes, visto que eles são desafiados a refletir sobre determinado tema, a propor a resolução de um problema ou a buscar ações tendo como referência uma questão norteadora, mediante a execução de uma sequência de etapas.

Para que um projeto seja bem-sucedido, ele deve incorporar aspectos da realidade cotidiana dos estudantes, vincular pesquisas e procedimentos que desenvolvam habilidades e competências e resultar em conhecimentos que façam sentido para os jovens, que despertem neles o interesse e a curiosidade. Eles precisam se sentir motivados a se engajar nas atividades propostas e a atuar de maneira autônoma do começo ao final de cada projeto. Os critérios de organização do projeto devem ser previamente determinados e todos os envolvidos precisam seguir os passos planejados para sua execução. Cabe ao professor auxiliar e orientar a trajetória, a organização e a estruturação das etapas, propondo estratégicas de ensino a fim de contribuir com a concretização do projeto.

> Esse é um marco importante na concepção de projetos na educação: eles precisam estar ancorados em temas que façam parte da realidade dos estudantes, seja no próprio ambiente escolar, seja em sua moradia, seja em sua comunidade, permitindo também uma aproximação dos conceitos que são abordados na escola com os problemas reais do cotidiano dos estudantes (Holanda; Bacich, 2020, p. 31).

O quadro a seguir apresenta um exemplo básico de ações que podem ser desenvolvidas em cada etapa do projeto.

Etapas

1ª etapa: Planejamento
Compreende a etapa de preparação que ocorre antes da realização da atividade principal. Nessa etapa, acontecem as dinâmicas de discussão do tema proposto, com a introdução da situação-problema ou da questão norteadora. Trata-se do momento em que são realizadas ações investigativas, como levantamento de hipóteses, coleta e organização de dados, consulta de diversas fontes, realização de pesquisas etc., além de formação de equipes, distribuição de tarefas, definição de metas e prazos e realização de entrevistas, caso necessárias.
2ª etapa: Execução
Refere-se ao momento em que a atividade principal é colocada em prática. Nessa etapa, ocorrem os preparativos: organização, teste e desenvolvimento dos objetivos do trabalho. Também são avaliados os processos e, se necessário, realizados ajustes finais. Na ocasião, definem-se os participantes que conduzirão a atividade principal e suas respectivas falas.
3ª etapa: Divulgação e avaliação
Envolve a publicação do trabalho, que pode acontecer por meio da exposição em murais ou de apresentação dos resultados para a turma, a comunidade escolar e a sociedade fora da escola. Dependendo do perfil da proposta de trabalho, esse momento também é destinado à implantação do projeto. Além disso, é uma oportunidade de reflexão a respeito dos processos de execução do projeto e de avaliação dos objetivos de aprendizagem propostos: se foram alcançados total ou parcialmente. Também podem ser elencados os pontos positivos e de melhoria detectados, assim como avaliado o desempenho de cada estudante.

ESTRUTURA DA COLEÇÃO

Esta coleção é estruturada de modo que os temas e conteúdos sejam abordados em uma perspectiva de aprendizagem significativa e dialógica, na qual o conhecimento se construa de forma contextualizada, colocando em pauta aspectos da diversidade que envolvem os temas contemporâneos e as culturas juvenis, para incentivar os estudantes de diferentes perfis a desenvolver o raciocínio crítico, reflexivo e criativo por meio do processo participativo na construção da aprendizagem, colaborando para uma formação que integre a vida social e a acadêmica. Assim, a coleção se estrutura em concepções pedagógicas voltadas para o protagonismo dos jovens, relacionando os objetos de aprendizagem aos elementos da vida cotidiana e aos projetos de vida, incentivando os estudantes a pensar as Linguagens e seus usos nas mais diferentes práticas sociais, seja em manifestações cotidianas e informais (em família, em grupos de amigos, em redes sociais, no lazer etc.), seja em manifestações mais formais (em pesquisa científica ou em apresentações de trabalhos escolares, por exemplo).

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

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

Elementos comuns da coleção

Os componentes curriculares são elementos constitutivos das áreas de conhecimento específicas, apresentando características e conteúdos definidos, mas que podem ser abordados 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 deles em cada componente curricular.

Essa articulação entre os componentes curriculares desta coleção 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 ou as combinações de linguagens – verbais, gráficas, pictóricas e tecnológicas. Assim, as práticas de linguagem são abordadas por meio de uma grande diversidade de textos verbais e não verbais que revelam diferentes formas de interpretação do mundo.

Conheça os elementos comuns aos diferentes componentes desta coleção.

Unidades e capítulos

Cada volume desta coleção – três volumes de Língua Portuguesa, volume único de Redação e volume único de Arte – se organiza em unidades e capítulos.

As aberturas de unidade contam com uma imagem significativa e texto introdutório sobre o que será estudado no conjunto de capítulos que a compõe. Na abertura de unidade ou na abertura de capítulo, há boxes que identificam os obetivos de aprendizagem para cada capítulo.

A composição de cada volume e as especificidades de cada componente serão explicitadas mais adiante neste **Suplemento para o professor**.

Seções e boxes

As seções e os boxes comuns à coleção são os seguintes:

- **Proposta integradora**: Proporciona aos estudantes vivenciar métodos investigativos no processo de aprendizagem e incentiva o trabalho em equipe, possibilitando o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas relacionadas ao planejamento e desenvolvimento de projetos. Além disso, é um momento para trabalhar as práticas de pesquisa, a interdisciplinaridade e algumas estratégias de metodologias ativas.
- **Educação midiática**: Propõe a análise de aspectos relacionados ao mundo digital, abordando as relações e as questões éticas contemporâneas envolvidas nesse contexto.
- **Mundo do trabalho**: Destaca para os estudantes diferentes profissões relacionadas a uma área específica de atuação, em geral relacionada a um tema discutido ou a um texto específico.
- **Tome nota**: Utilizado para apresentar de modo destacado conceitos e definições importantes para o conteúdo estudado no capítulo.
- **Roda de conversa**: Apresenta questões relacionadas ao tema ou ao conteúdo, com o objetivo de motivar a fala dos estudantes e sua participação em sala de aula. Em Língua Portuguesa e Redação, aparece em diferentes momentos do capítulo. Em Arte, aparece nas Propostas integradoras.
- **Amplie seu repertório**: Informações biográficas de artistas e autores, explicações complementares sobre algum aspecto específico da teoria ou sugestões de produções culturais que se relacionam com algum aspecto estudado.
- **Retomada de conhecimentos**: Apresenta uma proposta de estudo dirigido de conteúdos previamente estudados durante o Ensino Fundamental ou destaca esses conteúdos.
- **Avalie o que você aprendeu**: Último boxe dos capítulos, orienta os estudantes a refletir sobre como foi o processo de aprendizagem e o caminho percorrido por eles em relação aos conceitos e procedimentos desenvolvidos no capítulo. Sugere-se que conversem com os colegas ou peçam a ajuda do professor se algo não for compreendido.
- **Ponto de conexão**: Destaca momentos em que o tema trabalhado permite um diálogo com os conteúdos dos demais componentes da coleção.
- **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.
- Além disso, nesta coleção, os boxes que apresentam alguma **estratégia de estudo** têm a mesma identidade visual. É o caso do *Tome nota*, *Retomada de conhecimentos* e *Avalie o que você aprendeu*, por exemplo.

Ícones

Estes são os ícones comuns à coleção:

- **Objeto digital**: Indica que há um objeto digital relacionado ao conteúdo. Entra acompanhado do tipo de objeto e de seu título.

OBJETO DIGITAL

- **Temas contemporâneos transversais**: Indica que um tema contemporâneo transversal está relacionado ao conteúdo.

TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL

- **Texto e sentimento**: Indica que se trata de uma atividade que vai mobilizar o estudante a refletir sobre como determinado assunto o afeta pessoalmente.

TEXTO E SENTIMENTO

- **Pensamento computacional**: Indica um momento que possibilita o trabalho com pensamento computacional.

PENSAMENTO COMPUTACIONAL

- **ODS**: Indica momentos que se relacionam aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. O detalhamento sobre os ODS é apresentado nas páginas iniciais do **Livro do Estudante**.



LÍNGUA PORTUGUESA: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Na apresentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o trabalho com Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, lê-se o seguinte (Brasil, 2018, p. 67):

> O componente Língua Portuguesa da BNCC 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.

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 em suportes digitais).

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 conhecimentos linguísticos.

Como uma consequência necessária da opção pela adoção de um olhar discursivo para a linguagem, a nossa obra procura criar contextos que favoreçam o desenvolvimento das competências e das habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias 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.

Nas inúmeras propostas de produção, os estudantes são 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 obra, 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.

Campos de atuação social, competências de área e habilidades específicas de Língua Portuguesa

No momento de organizar esta obra de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, uma decisão importante que tomamos foi garantir que os conteúdos a serem trabalhados em grande parte dos capítulos estivessem organizados segundo os cinco campos de atuação social apresentados na BNCC: campo da vida pessoal, campo de atuação na vida pública, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo artístico-literário.

O principal argumento para adotar tal organização é a convicção de que o desenvolvimento das competências (gerais e de área) e a construção das habilidades (de área e específicas de Língua Portuguesa) ocorrem durante as práticas de linguagem que se contextualizam nos campos de atuação social. Em outras palavras, cada um dos campos de atuação fornece o contexto social mais abrangente no qual determinadas práticas de linguagem (leitura, produção de textos, oralidade – escuta e produção oral – e análise linguística/semiótica) demandam o domínio de um conjunto específico de competências e habilidades.

Neste sentido, acreditamos que a organização adotada por nós permite que os professores e estudantes compreendam as razões pelas quais determinados procedimentos precisam ser utilizados em diferentes práticas de linguagem associadas a gêneros discursivos que estão relacionados a cada um desses campos de atuação.

Os campos de atuação e as unidades

Ao definir o nome que identifica as unidades nas quais a organização dos capítulos está subordinada aos campos de atuação, procuramos explicitar a relação entre o contexto criado por eles e as competências e habilidades focalizadas durante o trabalho com leitura, escrita, produção de gêneros da oralidade e análise das estruturas linguísticas. Essas unidades receberam a denominação apresentada a seguir.

Esfera artística: a literatura e os vários olhares para a realidade

Uma das formas de trabalhar com os textos literários durante os três anos do Ensino Médio é revelar o modo como eles permitem aos leitores contemporâneos conhecerem os principais interesses que inspiravam a criação de escritores e poetas em determinado momento da história. O que se busca resgatar, com essa abordagem, é a cena discursiva a partir da qual são definidos temas preferenciais e, por meio deles, revelar uma visão de mundo e um conjunto de valores que podem ser identificados na obra de diferentes autores que escreveram em um mesmo momento. Essa cena discursiva é o que explica o fato de podermos reconhecer, em autores de diferentes nacionalidades que escreveram em um mesmo período, não só temas em comum, mas também formas literárias preferenciais, recursos linguísticos recorrentes e um conjunto de valores que permite entrever uma perspectiva ideológica semelhante.

Para que isso ocorra, garantimos que os estudantes tenham acesso a um conjunto significativo de textos literários, uma vez que é a leitura desses textos o aspecto mais importante para a compreensão da dimensão discursiva da literatura. Isso é feito por meio de uma coletânea de textos de época. A ampliação desse olhar para a literatura ocorre pela apresentação de textos contemporâneos que dialogam com temas associados às estéticas apresentadas. Essa é uma expansão do olhar para a produção literária que pretende auxiliar os jovens a perceberem que, no momento de criação, romancistas e poetas contemporâneos, por exemplo, revisitam temas que, ao longo da existência humana, já despertaram o interesse de outros escritores que os precederam. Na dimensão discursiva, o que se nota, porém, é que, ainda que os temas sejam os mesmos, o modo de interpretá-los varia bastante, e isso se explica pela constante redefinição da ideologia e do conjunto de valores predominantes em um determinado momento da história passada e presente.

Esfera artística: a literatura e a construção da identidade

Além de explorar as relações entre a literatura e o contexto discursivo, decidimos criar capítulos que proponham um outro olhar para os textos literários: avaliar de que forma eles promovem a construção da identidade de diferentes grupos sociais. Nosso objetivo é criar um contexto para que os estudantes percebam que a literatura é um dos meios de divulgar e consolidar imagens e representações desses grupos. Compreender como isso foi feito, ao longo do tempo, em relação às mulheres, aos negros e aos indígenas, expande a nossa consciência crítica do impacto que autores e textos tiveram na criação e divulgação de ideias preconcebidas em relação a esses grupos. Outra conquista da adoção desse olhar para a literatura é a ampliação do espaço para apresentar textos de autores contemporâneos integrantes desses grupos nos quais redefinem o modo como a literatura representa suas identidades.

A mesma perspectiva foi adotada, ainda, para propor a reflexão sobre os impactos da dominação cultural portuguesa nos países colonizados e para revelar a importância dos intercâmbios literários estabelecidos entre escritores brasileiros e africanos, essenciais para a definição da identidade cultural desses países, após a conquista da independência.

Evidentemente, para que essa abordagem fosse possível, fizemos uma série de escolhas em relação a autores e obras apresentados em cada um dos capítulos. Isso não significa que outros autores e obras não pudessem ser trazidos para tratar das mesmas questões. Por isso, é muito importante que, no momento de trabalhar com tais capítulos, o professor se sinta à vontade para expandir o conjunto de autores e textos vinculados à reflexão sobre as imagens de mulher e sobre as representações literárias de negros e indígenas.

Esfera pública: o mundo da informação

Reunimos, na esfera pública, os gêneros discursivos relacionados ao campo de atuação jornalístico-midiático que serão trabalhados nos três anos do Ensino Médio: notícia, entrevista, artigo de opinião, texto publicitário, editorial, resenha cultural. Sempre que possível, trouxemos para dentro dessa unidade capítulos que promovem a reflexão sobre a importância de determinadas estruturas linguísticas para a construção dos gêneros estudados, como as marcas linguísticas da posição do enunciador em gêneros argumentativos como a resenha cultural. Em outros casos, destacamos a relação em capítulos dedicados ao estudo das estruturas da língua portuguesa, como é o caso da participação dos adjetivos na construção de juízos de valor, frequentemente presentes em artigos de opinião e em demais gêneros argumentativos.

Esfera do conhecimento: aprender, ensinar

O campo das práticas de estudo e pesquisa reúne, na BNCC, uma série de procedimentos de grande utilidade para os estudantes, porque se relacionam diretamente às práticas escolares: resumir e resenhar textos, pesquisar, apresentar trabalhos que organizem conhecimentos específicos, entre outras possibilidades. Por essa razão, destacamos no nome da unidade as ações de aprender e ensinar. Os gêneros relacionados à divulgação científica foram acomodados nesta unidade.

Esfera social, esfera política: a vida em sociedade

As práticas de linguagem relacionadas à vida em sociedade dizem respeito a dois campos de atuação definidos na BNCC: o campo da vida pessoal e o campo de atuação na vida pública. Julgamos interessante destacar para os estudantes, ao criarmos uma unidade que acomode gêneros associados a esses dois campos, o fato de que todos temos uma faceta pessoal, íntima, que nos dá identidade, e uma outra faceta que apresentamos publicamente quando nos posicionamos em defesa de determinados pontos de vista. Para destacar o trabalho com as habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas a esses dois campos de atuação, decidimos realizar nesta unidade o estudo dos gêneros biografia e discurso político.

Estudo sobre as estruturas da língua portuguesa

Além das unidades em que o foco está no campo de atuação, também introduzimos unidades dedicadas ao trabalho com a análise linguística a partir do estudo de estruturas características da língua portuguesa. Essas unidades receberam o nome de **Estudo sobre as estruturas da língua portuguesa** e nós destacamos, ao dar nome para cada um dos capítulos que as constituem, a principal função que as estruturas morfológicas e sintáticas estudadas desempenham, como: "Nomeação e avaliação: os substantivos e adjetivos", "Explicitação de circunstâncias: os advérbios", "Articulação dos termos na oração: concordância e regência".

Produção de texto

Nas atividades e nas propostas de produção de texto, o centro da atenção está na criação de contextos de análise linguística que levem os estudantes a compreenderem qual o papel

desempenhado, na construção de sentido, pelas estruturas associadas às categorias metalinguísticas estudadas. Cumpre chamar a atenção para o fato de que, nesses capítulos, o contexto para as análises propostas é dado por textos que ilustram diferentes gêneros discursivos. Trata-se, portanto, da reflexão contextualizada sobre os usos e as estruturas da língua.

Além de trazer uma quantidade significativa de atividades que devem garantir o protagonismo dos estudantes em relação a seu processo de construção de conhecimento, todos os capítulos, sempre que pertinente e justificado, apresentam propostas de produção de gêneros discursivos escritos, orais ou digitais. Essa é outra característica estrutural importante, porque é no momento da realização das atividades e das produções de texto que os jovens desenvolverão as práticas de linguagem que favorecerão, no interior dos diferentes campos de atuação, o desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.

Competências e habilidades

Todas as vezes que os estudantes forem chamados a mobilizar os conhecimentos construídos, identificamos, na seção "Orientações específicas por unidade" deste **Suplemento para o professor**, no boxe **BNCC em foco**, as competências gerais, as competências e habilidades de área de Linguagens e suas Tecnologias e as habilidades específicas de Língua Portuguesa associadas à atividade proposta. Apresentamos, a seguir, o modo como a obra promove o diálogo entre as competências da área de Linguagens e suas Tecnologias e as habilidades específicas de Língua Portuguesa, com a ressalva de que essas relações não impedem que, nas mesmas atividades, as competências gerais da BNCC e outras habilidades específicas de Língua Portuguesa também sejam mobilizadas.

Competência Específica 1

Essa competência se refere à compreensão e uso das diferentes linguagens como instrumento de participação social. Destaca, além disso, a importância de compreender como as diferentes linguagens moldam nosso entendimento crítico da realidade. Relaciona-se com as habilidades de Língua Portuguesa indicadas a seguir.

EM13LP01 a EM13LP10
Esse conjunto de habilidades, relacionadas a todos os campos de atuação social, apresenta procedimentos indispensáveis à análise e produção de textos em contextos variados, levando em conta aspectos discursivos, sociais e linguísticos. Essas habilidades são trabalhadas ao longo dos três volumes.

Competência Específica 2

O modo como a linguagem participa da construção e afirmação de identidades é o foco dessa competência, que também se associa à promoção do respeito à diversidade e à análise do modo como as relações de poder se manifestam nas práticas de linguagem. Relaciona-se com as habilidades de Língua Portuguesa indicadas a seguir.

EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP15, EM13LP16
Esse conjunto de habilidades, também relacionadas a todos os campos de atuação, explicita procedimentos relativos à produção e análise de textos e discursos nas modalidades oral e escrita, considerando contextos sociais e históricos. Devemos destacar a EM13LP05 que, voltando-se para a análise de processos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação), enfatiza a necessidade de valorizar o diálogo e o respeito às diversidades. Essas habilidades são trabalhadas ao longo dos três volumes.

Competência Específica 3

A relação entre o uso das linguagens no exercício de um protagonismo ético, crítico e solidário está no centro de atenção desta competência. Relaciona-se com às habilidades de Língua Portuguesa indicadas a seguir.

EM13LP15 a EM13LP18
Esse conjunto de habilidades focaliza a produção de textos em diferentes mídias e contextos, o que permite observar, nos diversos gêneros produzidos, de que modo os estudantes se posicionam, refletem sobre importantes questões sociais, explicitam sua posição em relação a temas polêmicos e, quando pertinente, propõem intervenções para solucionar problemas, revelando respeito pelos Direitos Humanos. Essas habilidades são trabalhadas ao longo dos três volumes.

EM13LP23 a EM13LP27
As habilidades do campo de atuação na vida pública também guardam estreita relação com a competência específica 3: o foco dessas habilidades é a análise do discurso político e de documentos legais, além da participação dos estudantes no contexto escolar e social para identificar formas de atuação pública na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade. Essas habilidades são trabalhadas nos volumes 1 e 3.

Competência Específica 4

Voltada para a compreensão das línguas como fenômeno cultural e social, essa competência pretende promover o reconhecimento, o respeito e a valorização das diversas variedades linguísticas. Relaciona-se com as habilidades de Língua Portuguesa indicadas a seguir.

EM13LP09 e EM13LP10
Essas habilidades tratam da variação linguística e dos diferentes modos como a gramática aborda a língua. A EM13LP09 prevê que os estudantes façam uma análise comparativa entre as normas prescritas pelas gramáticas normativas e as formas predominantemente utilizadas pelos usuários da língua. Essa análise deve fazer com que compreendam as dimensões histórica, cultural e social das línguas. A EM13LP10 explicita a importância de os estudantes reconhecerem a validade das diversas variedades linguísticas e de combaterem os preconceitos associados aos usos de algumas delas. Essas habilidades são trabalhadas ao longo dos três volumes.

Competência Específica 6

Essa competência trata da apreciação estética de produções artísticas e culturais, dentre as quais se encontra a literatura. Relaciona-se com as habilidades de Língua Portuguesa indicadas a seguir.

EM13LP46 a EM13LP54
As habilidades do campo artístico-literário focalizam a análise, a apreciação e a produção de textos literários, com algumas preocupações específicas. As duas primeiras (EM13LP46 e EM13LP47) explicitam procedimentos relacionados à leitura e à compreensão dos textos literários, além de destacar a participação em eventos culturais. A análise das obras literárias, o reconhecimento de procedimentos estéticos, as relações que participaram da construção da trajetória da literatura brasileira são contemplados pelas habilidades EM13LP48 a EM13LP50 e EM13LP52. As habilidades EM13LP51, EM13LP53 e EM13LP54 tratam da construção de um repertório pessoal das obras de autores contemporâneos e a produção de obras autorais, em diferentes gêneros e mídias, que dialogam com o texto literário. Essas habilidades são trabalhadas ao longo dos três volumes.

Competência Específica 7

A necessidade de dominar as tecnologias digitais, compreender o modo como elas impactam as práticas de linguagens e a formação de valores que afetam as práticas sociais está no centro dessa competência. Relaciona-se com as habilidades de Língua Portuguesa indicadas a seguir.

EM13LP11 a EM13LP18
Esse conjunto de habilidades trata do uso de tecnologias digitais para pesquisa, produção e compartilhamento de conteúdo. Nelas são destacados procedimentos que promovem a prática de seleção de informações, dados e argumentos obtidos em fontes confiáveis; a análise e o uso de recursos sonoros e visuais que podem enriquecer produções de gêneros multimodais; e a produção de textos e conteúdos multimídia de natureza individual ou coletiva. Além disso, é importante perceber que muitas outras habilidades específicas de Língua Portuguesa estão diretamente relacionadas à competência de área 7, uma vez que vários procedimentos explicitados nos descritores dessas habilidades se manifestam em ambiente digital. Identificamos, a seguir, tais habilidades relacionadas aos campos de atuação:

- Campo da vida pessoal: EM13LP19, EM13LP21 e EM13LP22.
- Campo das práticas de estudo e pesquisa: EM13LP34 e EM13LP35.
- Campo jornalístico-midiático: EM13LP36, EM13LP39, EM13LP40, EM13LP41, EM13LP42, EM13LP43, EM13LP44 e EM13LP45.
- Campo artístico-literário: EM13LP47, EM13LP53 e EM13LP54.

Essas habilidades são trabalhadas ao longo dos três volumes.

Como dissemos, a opção por organizar muitos dos capítulos desta obra em unidades identificadas com os diferentes campos de atuação pretende oferecer contextos reais nos quais determinadas práticas de linguagem devem acontecer, propondo, assim, situações discursivas que favorecem a compreensão dos procedimentos simples e complexos associados à produção, à leitura e à circulação de textos dos diferentes gêneros discursivos.

Literatura

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 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 com a 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 descobrirem 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.

Esses dois objetivos relacionados à leitura – 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. 176-177).

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 abordar 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.

Nesta obra, buscamos 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 na forma como a linguagem é utilizada pelos escritores.

Além disso, para ampliar a compreensão dos estudantes em relação ao modo como uma alteração significativa no contexto discursivo pode levar a importantes alterações na apresentação de diferentes grupos pela Literatura, elaboramos capítulos que investigam a relação entre a representação literária e a construção e a divulgação de identidades. Nesses capítulos, trouxemos textos escritos por autores brasileiros em diferentes momentos da trajetória da nossa Literatura para investigar como a mulher, os negros e os povos originários eram apresentados. Esses retratos passados são confrontados com as vozes contemporâneas femininas, negras e indígenas que emergem da rica produção literária criada por autores desses grupos. Questionar construções identitárias passadas e revelar o modo como as vozes desses grupos foram silenciadas torna-se possível pela modificação de um conjunto de valores que, por séculos, podiam ser identificados com as elites que ocupavam os espaços de poder, de produção e de circulação da cultura.

Ao longo da segunda metade do século XX, mulheres, negros e indígenas, por caminhos diferentes, assumiram o protagonismo em relação à construção literária de suas identidades. Esse processo se fortaleceu quando o país, após a redemocratização, passou por profundas transformações ideológicas e culturais. A relação entre ideologia e contexto discursivo é parte da explicação para o processo de transformação no cenário literário contemporâneo brasileiro. Isso ficará bastante marcado para os estudantes pelo contato que terão, ao longo dos capítulos de Literatura, com a diversidade de vozes que hoje circulam em meios impressos e digitais, aumentando a representatividade na criação literária.

Os estudos de literatura e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC

Diferentes momentos, ao longo dos capítulos, foram reservados para que os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver as habilidades específicas do campo artístico-literário e várias outras que com elas se combinam e articulam, a depender da natureza dos exercícios e das propostas sugeridos.

O primeiro desses momentos ocorre na abertura dos capítulos. Para privilegiar o trabalho com diferentes linguagens artísticas, a reflexão sobre a produção artística sempre terá como ponto de partida uma obra de arte. Nossa intenção com essa abordagem é manter viva a reflexão sobre as diversas linguagens, que, no caso específico do trabalho com a produção literária, deve ajudar os estudantes a compreenderem que movimentos e estéticas não são uma particularidade da Literatura. Na verdade, como já dissemos, refletem articulações específicas dos agentes do discurso e explicitam visões de mundo e valores de períodos específicos da cultura ocidental.

A seção "Leitura da imagem", na abertura dos capítulos, dá o primeiro passo para tornar essas articulações mais reconhecíveis para os estudantes. Além de uma escolha criteriosa das obras de arte, tomamos sempre o cuidado de oferecer um conjunto de questões que devem ajudá-los a "direcionar" seu olhar para aspectos relevantes da produção artística de uma determinada estética, ou para elementos pictóricos que podem auxiliá-los a compreender conceitos em torno dos quais se organiza o capítulo.

Para que percebam a relação entre a Literatura e as outras linguagens artísticas, a seção "Da [pintura/fotografia/escultura etc.] para a literatura", que completa a abertura dos capítulos, traz textos literários acompanhados, mais uma vez, de um conjunto de questões propostas para orientar o reconhecimento de elementos essenciais para a construção do sentido desses textos, bem como para desafiar os jovens a estabelecerem relações entre eles e as obras de arte.

Dessa forma, além de oferecer contextos para o desenvolvimento das habilidades do campo artístico-literário por meio da leitura, da reflexão e da análise de textos de diferentes linguagens, a abertura dos capítulos favorece a ampliação do repertório dos estudantes ao permitir que tomem contato com artistas e escritores que, em seu tempo, definiram novos caminhos para importantes matrizes estéticas e culturais a partir das quais a produção literária em língua portuguesa define seus rumos.

Em relação ao desenvolvimento da teoria, é importante destacar que utilizamos uma linguagem clara e direta para favorecer a compreensão dos estudantes. É evidente que o professor organiza e conduz os trabalhos em sala de aula, mediando o processo de construção do conhecimento, mas julgamos necessário garantir que os estudantes, em momentos de estudo individual ou em grupo, tenham condições de ler e compreender o conteúdo do livro didático de modo autônomo. Para esse fim, além do cuidado com a linguagem, organizamos os capítulos a partir de uma hierarquia de títulos que traduz a subordinação dos assuntos tratados, o que facilita o aprendizado. Como essa hierarquia de títulos se mantém em toda a obra, espera-se que, uma vez familiarizados com a estrutura dos capítulos, os estudantes se beneficiem dela no momento de revisar conteúdos estudados ou de procurar informações.

Mais importante, porém, é o fato de que os jovens serão convocados a opinar sobre e a analisar textos literários convocados para exemplificar determinados aspectos centrais para os conteúdos desenvolvidos. Frequentemente, eles encontrarão algumas questões que orientarão a leitura desses textos, para que possam

se apropriar do modo como os diferentes autores de língua portuguesa tratam temas preferenciais de determinada estética, como utilizam recursos linguísticos para fazer isso e qual visão de mundo revelam por meio da criação literária. Acreditamos que esse processo favorecerá a compreensão das questões específicas abordadas e permitirá que os estudantes construam uma visão articulada da trajetória da literatura brasileira, desde as primeiras manifestações literárias até a produção contemporânea.

Após a conclusão dessa reflexão sobre questões teóricas, os jovens deverão estar prontos para enfrentar a leitura de textos literários na seção "Texto para análise". Com as atividades propostas nessa seção, espera-se que eles, por meio da leitura e da análise de textos de diferentes gêneros literários, revisitem conceitos apresentados e deles se apropriem, aprendendo, na prática, a reconhecer como os aspectos discutidos contribuem para a construção dos sentidos dos textos.

Outro importante momento para eles terem a oportunidade de ampliar seu repertório cultural, de realizar vários procedimentos previstos nos descritores das competências e habilidades e de compreender como a literatura se define por um permanente diálogo entre autores e obras de diferentes tempos e culturas é a seção "Diálogos contemporâneos com temas de X" (em que X é a estética estudada no capítulo – exemplo: "Diálogos contemporâneos com temas do Classicismo").

Nessa seção, textos de autores contemporâneos (brasileiros, afrodescendentes, indígenas, portugueses, africanos e latino-americanos) exemplificam releituras dos temas estudados nos capítulos, ilustrando as várias formas pelas quais a produção literária atual se relaciona com a produção anterior a ela.

Pretendemos, por meio dessa leitura de textos modernos e contemporâneos, levar os estudantes a perceberem que, na Literatura, o passado permanece vivo e contribui para gestar o futuro, caracterizando a criação artística como um processo ininterrupto que se realiza por meio do diálogo entre autores de diferentes períodos.

Para ampliar o trabalho com os textos apresentados e, assim, incentivar os jovens a perceberem o estabelecimento de uma relação intertextual que vai muito além da simples retomada de temas, criamos uma seção para promover a produção de textos de diferentes gêneros, subordinada à seção "Diálogos contemporâneos". Nela são apresentadas propostas que envolvem a relação entre diferentes linguagens.

Para encerrar esse processo de leitura, reflexão e análise, eles serão levados a produzir textos de diferentes gêneros discursivos, muitos deles explorando as tecnologias digitais e os recursos multimidiáticos, como videoaula, *e-zine*, apresentação oral com apoio de *slides*, criação de antologias literárias, campanha de conscientização, texto poético, entre outros.

Acreditamos que, por meio dessas propostas, os estudantes compreenderão como diferentes manifestações artísticas do passado e do presente dialogam, como retomam, redefinem e ampliam questões importantes para os seres humanos, e terão a oportunidade de compreender o verdadeiro sentido de relações interdiscursivas e intertextuais por meio da análise e da reflexão sobre os recursos e temas explorados por diferentes linguagens.

Além das questões relativas a textos literários utilizados ao longo do desenvolvimento da teoria, que pretendem orientar o olhar dos jovens para observar o que diferentes autores escolheram dizer e como dizer em seus textos, para que mobilizem seus conhecimentos e reflitam sobre a relação entre os textos citados e as informações apresentadas na teoria, também tomamos o cuidado de promover o protagonismo dos estudantes nas seções fixas de atividades, que se encontram na abertura e na conclusão dos capítulos.

Em todas as oportunidades criadas, por meio de diferentes estratégias de mobilização dos jovens, nossa intenção foi garantir o desenvolvimento dos procedimentos previstos nos descritores das habilidades do campo artístico-literário, particularmente aqueles previstos nas habilidades EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50 e EM13LP52. Merecem destaque, ainda, os diferentes procedimentos de leitura (reconhecer informações, elaborar hipóteses, inferir, relacionar os diferentes aspectos observados) a que os estudantes precisarão recorrer para desenvolverem uma reflexão mais abrangente e, assim, tornarem-se leitores mais autônomos, que investigam e avaliam diferentes possibilidades de interpretação dos textos lidos.

O desenvolvimento das habilidades EM13LP47, EM13LP51, EM13LP53 e EM13LP54, que preveem a criação de um repertório pessoal, a participação em eventos culturais, a apreciação crítica de diferentes manifestações artísticas, a criação e o compartilhamento de obras autorais, foi privilegiado nas propostas da seção "Proposta de produção", vinculada à seção "Diálogos contemporâneos", pela natureza mais abrangente das leituras e das situações de produção associadas a gêneros orais, escritos, digitais e multimidiáticos.

Ainda em relação a essa seção, vale ressaltar que a natureza multissemiótica dos vários gêneros a serem produzidos pelos jovens, bem como a possibilidade de realizarem um trabalho colaborativo (em duplas, trios ou grupos maiores), favorece a realização de procedimentos associados a habilidades de diferentes campos de atuação, a várias competências gerais e a habilidades e competências da área de Linguagens e suas Tecnologias. Outro destaque importante é o fato de serem recorrentes as propostas de pesquisas relacionadas à produção desses gêneros, o que permitirá que os estudantes desenvolvam mais autonomia em relação às práticas de estudo e de pesquisa.

A presença desses dois momentos de exercício intelectual e criativo em todos os capítulos associados ao campo artístico-literário foi a maneira que encontramos para cumprir as habilidades específicas da BNCC relativas a esse campo de atuação e também expandir esse trabalho para outras habilidades específicas de Língua Portuguesa e para as competências e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias, sempre tendo como objetivo maior a consolidação do desenvolvimento das 10 competências gerais da BNCC.

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).

A língua está na base de nossos questionamentos e indagações sobre 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 usuários da língua, 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.

Um olhar para o estudo de 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, adotamos o conceito de **linguagem** como uma *atividade que modifica e constitui os interlocutores e que é por eles constantemente modificada e manipulada*.

Outro conceito estruturante da visão de Língua Portuguesa que embasa esta obra é o de **variação linguística**, ou seja, as diferenças decorrentes do fato de as línguas serem sistemas dinâmicos, portanto sujeitos a alterações por parte de seus usuários, e extremamente sensíveis a fatores como a região geográfica, a idade, o gênero, a classe social dos usuários e o grau de formalidade do contexto. Julgamos indispensável que o estudante compreenda que não existe uma só variedade de português e que as variedades urbanas de prestígio (as que mais se aproximam da norma-padrão) são apenas alguns dos diferentes sistemas em que a língua se organiza.

Esperamos que tal conceito nos ajude a questionar e combater 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.

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.

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 dela fazem seus usuários, 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 autônoma, crítica e responsável dos indivíduos nos mais diversos contextos sociais de interlocução e práticas de linguagem.

Língua e ideologia: relações ao longo da história

A língua, muito além de um mero instrumento de comunicação, é um reflexo vivo das estruturas sociais, políticas e culturais de uma sociedade. Trataremos, a seguir, das complexas relações entre língua e ideologia, desvendando como o português, em suas diversas manifestações, tem sido moldado e utilizado ao longo da história para expressar, impor ou desafiar ideias e valores.

O conceito de ideologia linguística é indispensável para o trabalho com qualquer língua. Se **ideologia** pode ser definida como o conjunto de crenças, tradições, valores (morais, religiosos, políticos e econômicos) associados a um determinado grupo social, **ideologia linguística** diz respeito aos valores e atitudes associados a determinada língua ou variedade linguística que refletem interesses sociais e políticos de um grupo social. De modo mais simplificado, a ideologia linguística é uma parte constitutiva da ideologia, porque reflete os valores que definem uma perspectiva de mundo.

Para tornar mais concreta essa relação, podemos pensar nas diferentes representações associadas ao que se considera a forma "correta" de falar e escrever a língua portuguesa, por exemplo. Sabemos que as variedades urbanas de prestígio – as variedades mais próximas da norma-padrão – são utilizadas por uma elite socioeconômica, e o fato de as variedades características dessas elites serem a referência para a definição de uma "norma" não é uma mera coincidência. Há uma clara relação de poder nessa definição e é essa relação que explica a razão pela qual as variedades linguísticas estigmatizadas são, geralmente, aquelas utilizadas pelas classes mais pobres.

Outro fator que determina maior ou menor prestígio, em termos linguísticos, é a origem geográfica dos falantes. Em um país como o Brasil, onde é possível identificar diferentes variedades linguísticas regionais, há um sistema de valor não declarado que dá origem a incontáveis manifestações de preconceito linguístico, porque toma como "melhores" as variedades faladas em estados do Sudeste, por oposição àquelas utilizadas em outros estados. O que fica evidente, quando refletimos sobre esses juízos de valor, é que eles revelam por que a crença em uma forma "correta" da língua portuguesa não é neutra: ela traz consigo uma carga ideológica que se origina em questões de ordem econômica e social.

Colonialismo linguístico

Quando as caravelas portuguesas partiram de Lisboa para conquistar o oceano, levaram, além das armas, uma poderosa ferramenta de dominação, a própria língua. Nas terras da América, da África e da Ásia, os portugueses impuseram seus valores, sua religião e sua língua. Como resumiu o filósofo Frantz Fanon (2023, p. 11): "A língua é uma tecnologia de poder". Se considerarmos a máquina colonialista portuguesa, podemos expandir a afirmação de Fanon e acrescentar: a língua é uma tecnologia de poder e de destruição, quando utilizada para silenciar incontáveis línguas indígenas em nome da "civilização".

Como sabemos, durante a expansão colonial portuguesa, o idioma falado em Portugal foi imposto como língua oficial nos territórios ocupados. O argumento de que esse poderia ter sido um processo para facilitar a comunicação não se sustenta, porque a língua portuguesa era a "invasora" em todos os locais em que foi imposta. Portanto, podemos assumir que não havia um único indivíduo que a dominasse nesses locais. Os conquistadores sabiam que a língua é um instrumento de dominação cultural e assim a utilizaram, causando perdas significativas para os povos originários. A imposição linguística refletia a ideologia colonial de "civilizar" os povos conquistados e, como consequência, suprimir suas identidades culturais.

O panorama linguístico do mundo lusófono, compreendido por Portugal e suas ex-colônias (Angola, Brasil, Cabo Verde, Damão, Diu, Goa, Guiné-Bissau, Macau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Timor-Leste), revela variedades distintas da língua portuguesa. As diferenças entre o português europeu, brasileiro e africano vão muito além de simples variações fonéticas ou lexicais. Elas representam identidades culturais e refletem as trajetórias históricas e sociais de cada país.

Língua e inclusão

Com o passar do tempo, novos valores se impõem e há a expectativa dos falantes de uma determinada língua de que ela reflita esses valores. Um exemplo contemporâneo dessa relação é o movimento por um uso mais inclusivo da língua portuguesa.

A discussão em torno da linguagem inclusiva tem origem na necessidade de garantir que palavras e expressões que reforcem preconceito, promovam estereótipos ou revelem uma forma de discriminação deixem de ser utilizadas. Em outras palavras: para tornar a língua mais representativa, questiona-se, por exemplo, a adoção das formas masculinas como referência genérica, ou se propõe o uso de letras não associadas ao gênero masculino ou feminino na posição em que costumam ser utilizados os morfemas de gênero, como *todes/todxs*. Essa é uma tentativa de criar formas que incluam pessoas não binárias em uma língua cujas estruturas só contemplavam uma perspectiva binária em relação à flexão de gênero: masculino ou feminino.

Esses exemplos ilustram a dinamicidade da língua. Como um organismo vivo, ela se modifica para expressar novos valores sociais e exemplifica o poder dos falantes de alterarem seu idioma para acomodar novas perspectivas ideológicas. Compreender como a língua pode ser usada como ferramenta de poder, mas também reconhecê-la, no uso de suas muitas variedades, como um mecanismo de resistência e expressão cultural, é fundamental para formar cidadãos conscientes e agentes de mudança em nossa sociedade diversa e complexa.

Como essas questões são trabalhadas na obra

Na nossa coleção, diferentes capítulos apresentam aos estudantes conceitos importantes para compreender a relação entre língua e ideologia. No volume 1, os capítulos 1 (A dimensão discursiva da linguagem) e 2 (Discurso e texto), abordam a relação entre texto e contexto, explicam por que não existe língua neutra e revelam como a formação ideológica influencia a formação discursiva, criando um referencial teórico para permitir que os estudantes reflitam, a partir de diferentes perspectivas, sobre como as relações entre língua e ideologia se manifestam em textos de diferentes gêneros.

Em seguida, os três capítulos da unidade 2 (Formação da língua portuguesa e o português no Brasil) apresentam a história da formação da língua portuguesa, o conceito de variação linguística e de norma-padrão e as diferentes dimensões da variedade linguística. Merece destaque a reflexão acerca do preconceito linguístico e dos efeitos que tem sobre a autoimagem das pessoas.

No capítulo 13 (Povos originários e suas representações literárias), tratamos do impacto da colonização linguística promovida pelos portugueses e discutimos como as diversas línguas indígenas estão intrinsecamente associadas à identidade dos povos que as utilizam.

No volume 2, a questão do colonialismo linguístico é revisitada, agora a partir da perspectiva das ex-colônias portuguesas, no capítulo 6 (Dominação cultural: Portugal e suas colônias). No caso da produção literária, a decisão de utilizar a língua do invasor foi algo que provocou controvérsia entre escritores africanos. Merece destaque, nesse sentido, o impacto da literatura brasileira que revelou, para muitos desses escritores, a possibilidade de se apropriar da língua portuguesa e torná-la parte de uma identidade literária que nos diferencia de Portugal.

No volume 3, o capítulo 8 (A África que escreve em Português) apresenta a multifacetada produção literária de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, que ilustra os diferentes caminhos trilhados por poetas e romancistas para construir uma identidade literária, valendo-se da língua portuguesa nesse processo.

Fontes bibliográficas sobre variação linguística e norma-padrão

Julgamos importante oferecer algumas referências bibliográficas que oferecem análises e explicações segundo a perspectiva da sociolinguística e da análise do discurso contemporâneas.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

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

BAGNO, Marcos; CASSEB-GALVÃO, Vânia; REZENDE, Tânia Ferreira (org.). **Dinâmicas funcionais da mudança linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

Obra que discute o papel da mudança linguística na formação da gramática do português brasileiro. Como base para as análises, os autores recorrem à linguística funcional (voltada para o uso da língua) e à sociolinguística variacional.

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.

As reflexões sobre os estudos da língua e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC

> As gramáticas classificam as palavras em substantivo, adjetivo, verbo, advérbio, conjunção, pronome, numeral, artigo e preposição. Os poetas classificam as palavras pela alma porque gostam de brincar com elas e para brincar com elas é preciso ter intimidade primeiro. É a alma da palavra que define, explica, ofende ou elogia, se coloca entre o significante e o significado para dizer o que quer, dar sentimento às coisas, fazer sentido. [...] A palavra nuvem chove. A palavra triste chora. A palavra sono dorme. A palavra tempo passa. A palavra fogo queima. A palavra faca corta. A palavra carro corre. A palavra **palavra** diz. O que quer. E nunca desdiz depois. As palavras têm corpo e alma, mas são diferentes das pessoas em vários pontos. As palavras dizem o que querem, está dito, e pronto (Falcão, 2013, p. 71).

Como garantir que os estudantes, no Ensino Médio, sejam capazes de ativar todos os conhecimentos sobre as estruturas da língua construídos ao longo do Ensino Fundamental para utilizá-los no momento de leitura, análise e produção de textos de diferentes gêneros discursivos? De certa forma, esse é o desafio colocado pela BNCC do Ensino Médio que, ao definir as habilidades específicas a serem desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa, assume que os conceitos gramaticais já são suficientemente conhecidos e dominados pelos estudantes. É por essa razão que só encontramos referências explícitas a termos e categorias gramaticais nas seguintes habilidades de Língua Portuguesa: EM13LP07, EM13LP08, EM13LP09 e EM13LP10.

Além disso, podemos reconhecer a necessidade de os estudantes recorrerem a conhecimentos linguísticos específicos em uma outra habilidade, que focaliza as relações coesivas no interior dos textos.

(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.). (Brasil, 2018, p. 506.)

O texto descritor desse conjunto de habilidades explicita a expectativa de que os estudantes do Ensino Médio demonstrem domínio total da metalinguagem gramatical e conhecimento profundo do modo como as estruturas e categorias linguísticas funcionam na língua.

Considerem-se, por exemplo, os procedimentos associados ao trabalho com a EM13LP07. O foco dessa habilidade está na identificação e análise das "marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito" (Brasil, 2018, p. 507). Isso deve ser feito, no entanto, a partir do reconhecimento do modo como "diferentes recursos gramaticais [...] operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.)" (Brasil, 2018, p. 507). Como se pode constatar, todo o conhecimento relacionado a diversas classes de palavras e relações sintáticas deve ser utilizado, de modo consciente, para que a análise esperada possa ser feita. Em outras palavras, os estudantes precisam ter claras as características e as funções associadas às classes de palavras relacionadas a essa habilidade, para que, durante a realização da leitura de um artigo de opinião, por exemplo, possam reconhecer que determinados verbos, adjetivos ou advérbios revelam a posição do autor do texto sobre a questão abordada.

Saber que todo o conteúdo gramatical foi objeto de trabalho e reflexão nos anos finais do Ensino Fundamental não garante que os estudantes sejam capazes, no Ensino Médio, de reconhecer imediatamente a metalinguagem empregada para fazer referência a categorias e estruturas da língua ou a funções a elas associadas. Por essa razão, decidimos que, nos capítulos dedicados ao trabalho com os conhecimentos linguísticos, faríamos uma retomada concisa de informações descritivas relativas às classes de palavras e aos termos e relações sintáticas já vistos em anos anteriores. Com isso, criamos a oportunidade para que o professor reveja conceitos e esclareça dúvidas dos estudantes.

Como é importante garantir que os estudantes assumam o protagonismo na construção do conhecimento, associamos momentos em que o conteúdo gramatical é apresentado por nós a outros nos quais eles deverão resgatar conhecimentos prévios sobre estudos realizados no Ensino Fundamental. Isso acontecerá nos boxes "Retomada de conhecimentos", que oferecem uma orientação em relação ao que deverá ser o foco do trabalho. Alternamos, nesse caso, propostas de estudo individual e outras em que o trabalho deverá ser feito em grupo. Sempre que possível, solicitamos que os estudantes façam pesquisas em jornais e revistas (impressos ou digitais) para identificarem ocorrências das estruturas estudadas a serem utilizadas na produção de textos que organizam de modo didático as informações sobre o conteúdo visto.

Esse tipo de atividade, além de garantir que os jovens assumam o controle das situações de estudo e decidam o que deve ser priorizado em relação ao objetivo específico definido nas propostas, também colabora para manter presente, por meio da análise de textos de diversos gêneros discursivos, a concepção enunciativo-discursiva de linguagem adotada na obra.

Com o mesmo propósito de permitir a mobilização de conhecimentos pelos estudantes, trouxemos questões para orientar a leitura e análise de dados (textos de diferentes gêneros) utilizados para destacar algum aspecto das estruturas linguísticas em foco. Assim, eles poderão refletir sobre contextos linguísticos específicos que façam sobressair o modo como termos e estruturas participam da construção do sentido. Acreditamos que esse procedimento favoreça, ainda, a compreensão de aspectos abordados no texto da teoria.

Na concepção das atividades propostas na abertura e na parte interna dos capítulos, referentes à reflexão sobre a língua portuguesa, tivemos o cuidado de garantir que elas levem à análise de como os aspectos estruturais estudados participam da construção do sentido. Isso é feito por meio de uma série de questões que propõem a consideração não só da dimensão formal e linguística, mas também da discursiva, explicitando de que modo o uso de determinadas palavras ou a opção por estruturas específicas revelam intenções dos autores ou contribuem para os efeitos de sentido que desencadeiam reações nos leitores.

O objetivo maior associado aos desafios que as atividades propõem aos estudantes é ajudá-los a compreender que o estudo dos diferentes modos como a língua portuguesa se estrutura e os vários usos que dela fazem seus usuários devem torná-los capazes de participar ativamente do jogo de sentidos inerente à construção discursiva, em sua dimensão histórica e ideológica.

Outro objetivo importante das reflexões sobre a língua é levar os estudantes a reconhecê-la como um aspecto constitutivo de sua identidade. Como usuários de diferentes variedades do português, eles devem compreender que o modo como utilizamos a língua é sempre objeto de avaliação por parte de nossos interlocutores. Por essa razão, é necessário que conheçam as estruturas da norma-padrão, para que possam, em contextos específicos, utilizar o grau de formalidade esperado, sem que isso signifique, todavia, abrir mão das características identitárias da variedade linguística utilizada pelo grupo a que pertencem.

Por fim, destacamos a presença da seção "Usos..." (em que "**...**" especifica o aspecto linguístico estudado)", que tem a finalidade de manter presente a relação entre as estruturas estudadas e determinados gêneros discursivos, como o uso dos adjetivos para construir a atmosfera de uma crônica. Assim, na seção **Usos do adjetivo**, presente no capítulo *Nomeação e avaliação: os substantivos e os adjetivos*, o estudante encontrará o conto mínimo "Réstia de vida", em que a escritora Heloisa Seixas recorre a uma série de adjetivos para caracterizar os olhos de uma criança africana cuja fotografia apareceu no jornal. Alternando adjetivos que caracterizam o comportamento dos leitores e os que representam a criança e sua luta para sobreviver, a autora contrapõe duas perspectivas de vida profundamente diferentes.

Após a leitura dessa crônica curta, os estudantes são convocados, na subseção "Pratique", a escrever um texto do mesmo gênero a partir de uma fotografia pesquisada por eles que resuma, metonimicamente, a tragédia ambiental ocorrida em Brumadinho, Minas Gerais, após o rompimento da barragem da Mina Córrego do Feijão. Nesse conto mínimo, eles deverão investir no uso de adjetivos e locuções adjetivas para caracterizar, de modo análogo ao que foi feito por Heloísa Seixas em seu texto, o drama que afetou a comunidade e desencadeou uma destruição ambiental de grandes proporções.

Assim, garantimos que os jovens não só compreendam a importância das estruturas estudadas para a leitura de textos alheios, mas entendam que elas fazem parte do indispensável repertório de recursos linguísticos que eles podem utilizar no momento de produzir os próprios textos.

A mobilização de competências e habilidades

Como dissemos, o espaço criado na obra para que os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver competências e habilidades associadas ao trabalho com Língua Portuguesa no Ensino Médio são as propostas de atividades que aparecem tanto na abertura dos capítulos sobre conhecimentos linguísticos como em seções específicas em seu interior. No texto da Base Nacional Comum Curricular, merece destaque a seguinte passagem:

> Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar

aos estudantes o desenvolvimento de dez **competências gerais,** que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Exemplificaremos, a seguir, como a escolha de textos de diferentes gêneros favorece também a análise de importantes aspectos da realidade brasileira, criando para os estudantes um espaço para o desenvolvimento de competências por envolverem situações complexas que vão além do mero reconhecimento de categorias gramaticais e das funções que desempenham. Para enfrentar o desafio associado à leitura dos textos, será necessário que os estudantes mobilizem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que, como define a BNCC, constituem a base das competências gerais.

Tomamos sempre o cuidado de propor atividades que envolvam a leitura e análise de textos. Fazemos isso por acreditar que, embora o olhar do estudante esteja dirigido para a reflexão sobre o modo como determinadas categorias e funções gramaticais operam na língua, essa reflexão só se justifica se for feita para compreender como o sentido dos textos também é determinado por escolhas de natureza linguística.

Portanto, quando são solicitados a explicar, por exemplo, de que forma determinada estrutura participa da construção de um efeito de humor, os estudantes terão de relacionar as características dessa estrutura ao sentido que o autor da tira pretendeu criar. Como resultado desse tipo de exercício, esperamos que alcancem maior autonomia como leitores.

No capítulo sobre *Nomeação e avaliação: os substantivos e os adjetivos*, um boxe "Diálogos literários" destaca as relações entre a literatura e a língua. A partir da leitura de um trecho do romance *Cem anos de solidão*, do escritor colombiano Gabriel García Márquez, os estudantes deverão refletir sobre o significado do ato de nomear que, no contexto criado pela obra literária, exemplifica uma das funções sociais da escrita.

Na seção de atividades "Texto para análise", uma charge de Benett recorre a substantivos abstratos – honestidade, ética, honra, integridade – para realizar uma forte crítica social. A leitura analítica de um texto literário e de uma charge deve permitir que os estudantes percebam o papel crucial dos substantivos na estruturação de gêneros tão diferentes e com objetivos bastante distintos. Deverão também compreender por que os substantivos escolhidos por Benett fazem referência a problemas de âmbito nacional: na charge, os valores nomeados "escorrem" para dentro de um ralo. É a esse tipo de reflexão que nos referimos quando assinalamos a preocupação de propor atividades analíticas coerentes com a concepção de linguagem. A charge utilizada nesse capítulo, por exemplo, explicita o fato de as representações construídas por meio da língua trazerem marcas de aspectos históricos, sociais e ideológicos de uma determinada cultura.

Ainda no mesmo capítulo, as atividades sobre a variação de grau baseiam-se em manifestações de duas celebridades (uma cantora e uma apresentadora) nas quais se observa o uso de diminutivos associados a "papéis femininos" (titia, mamãe, vovozinha, filhinha etc.) e do termo *mulherzinha*. A leitura analítica da opinião dessas duas celebridades deve desencadear a reflexão sobre o modo como a sociedade brasileira representa as mulheres. Dessa forma, ao realizar a análise de um aspecto linguístico bastante específico, os estudantes estarão também sendo convocados a se manifestarem sobre questões de gênero.

Propostas como essas só são possíveis porque os textos que desencadeiam as indicações de atividades dos capítulos sobre conhecimentos linguísticos foram cuidadosamente selecionados para ilustrar como um uso intencional de determinados elementos linguísticos é crucial para a construção do sentido.

A análise de tiras humorísticas, cartuns, charges, poemas, anúncios publicitários, entre outros gêneros, também deve permitir que, por meio da discussão sobre como temas importantes foram trabalhados nos textos, os estudantes desenvolvam um olhar mais crítico para a realidade que os cerca.

Ao tratar da etapa do Ensino Médio no contexto da Educação Básica, o texto da BNCC, a certa altura, afirma:

> Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas (Brasil, 2018, p. 463).

Acreditamos que a articulação entre textos bem escolhidos e atividades que desafiem os estudantes, no livro didático, pode auxiliar as escolas e os professores a alcançarem o objetivo definido pela BNCC: proporcionar experiências e processos que garantam as aprendizagens necessárias para a leitura crítica da realidade, condição necessária para o pleno exercício da cidadania.

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 de diferentes gêneros discursivos 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 e 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.

Leitura e escrita na era das tecnologias digitais

> [...] a escrita é mais que um instrumento. Mesmo emudecendo a palavra, ela não apenas a guarda, ela realiza o pensamento que até então permanece em estado de possibilidade. Os mais simples traços desenhados pelo homem em pedra ou papel não são apenas um meio, eles também encerram e ressuscitam a todo momento o pensamento humano (Higounet, 2003, p. 9-10).

O que significa viver em uma sociedade letrada e hipermidiática como a nossa e não dispor de autonomia para realizar escolhas e construir o próprio caminho?

Uma resposta para essa pergunta pode começar a ser formulada quando consideramos os dados de analfabetismo funcional no Brasil. Segundo a pesquisa mais recente (INAF 2018), 81% dos brasileiros entre 15 e 64 anos se encontram entre os níveis rudimentar e intermediário de leitura e escrita. Preocupantes pelo que revelam sobre o grau de letramento da nossa população, esses resultados escancaram os desafios reais enfrentados por todos aqueles que precisam participar, a todo instante, de processos que exigem a capacidade de compreender e utilizar a informação escrita. Essas pessoas são, de certa forma, aprisionadas por suas limitações.

A escrita em um mundo conectado

Como professores, não podemos perder de vista que o universo virtual, pelo qual viajam nossos estudantes, criou 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.

Estamos vivendo em uma era dominada pela escrita, principalmente a que é produzida em aplicativos de mensagens instantâneas e em postagens/comentários em redes sociais. Resta saber como nossos estudantes lidam com essa avalanche de palavras, mensagens, *posts*, sem perder o controle das suas próprias ideias, sem abrir mão de sua autonomia e de seu senso crítico. Para que essa autonomia e esse senso crítico sejam garantidos, 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.

O estudante 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 essencial 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.

Já vimos também que qualquer texto é, na verdade, o resultado 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 em que 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 as *postagens* em *redes sociais*, por exemplo) e que não existiam até muito recentemente. Outros que, com o passar do tempo e com o surgimento de novas tecnologias, foram transformados (um exemplo evidente é a retomada das cartas pessoais na forma de mensagens eletrônicas). É por esse motivo que seria impossível abarcar, em uma obra didática, todos os gêneros discursivos que surgem e se transformam continuamente.

Na seleção dos gêneros a serem estudados de modo mais detalhado, optamos por priorizar aqueles de natureza expositiva e argumentativa, pois sabemos que os estudantes enfrentam maior dificuldade no momento da leitura e da escrita desses gêneros. Julgamos interessante, portanto, favorecer um trabalho mais detalhado que, ao assegurar a caracterização da estrutura e dos recursos linguísticos frequentemente utilizados em tais gêneros, permita aos jovens desenvolverem maior autonomia em relação à sua leitura e escrita.

Nos capítulos dedicados ao trabalho com leitura e produção de textos, os estudantes conhecerão a estrutura de alguns gêneros selecionados para que possam vinculá-los a diferentes campos de atuação. O objetivo é garantir que os jovens aprendam não só a reconhecer suas características, mas também a dominar os recursos que lhes permitirão produzir autonomamente textos com essas mesmas características.

Como orientar a elaboração de projetos de texto

A capacidade de criar um planejamento para um texto a ser escrito (ou produzido na modalidade oral) em resposta a uma proposta com características definidas em um gênero discursivo específico é uma habilidade indispensável para os estudantes. Esse planejamento precisar ser feito para textos orais e escritos. Na sua base estão procedimentos relativos ao modo como organizar as informações (dados apresentados em uma coletânea, referências do repertório pessoal etc.) para garantir que o texto resultante, oral ou escrito, seja claro, coeso e coerente.

Apresentaremos, a seguir, sugestões de estratégias e procedimentos que podem ser utilizados no momento de orientar os estudantes a elaborarem um projeto de texto. Uma recomendação importante é explicar para os jovens que, se eles adotarem esses procedimentos e estratégias de modo sistemático, vão chegar a um ponto em que isso se tornará algo natural, uma sequência de etapas que favorecerão a elaboração de um projeto de texto capaz de articular ideias, informações, fatos, dados e de orientar o modo e a ordem em que são trazidos para o texto que será escrito.

1. Seleção e hierarquização de informações

A seleção e hierarquização de informações é uma etapa muito importante para a construção de um texto claro. Esse processo envolve a escolha das informações que são mais relevantes para o propósito comunicativo do texto. Após a seleção, é preciso organizá-las de forma lógica e significativa.

Vamos considerar um exemplo específico: suponha que os estudantes tenham de escrever um **artigo de opinião** ou preparar o **discurso** de um Secretário da Saúde na abertura da campanha anual de vacinação contra a poliomielite. Ambos os textos – o escrito e o oral – precisam apresentar aos seus interlocutores informações relevantes para que surtam o efeito desejado, nesse caso, a adesão à vacinação de crianças menores que 5 anos de idade. Diante de uma proposta de produção como essa, os estudantes devem selecionar as informações de maior relevância (benefícios da vacina, importância das campanhas de vacinação – embora a doença esteja erradicada no país –, estatísticas preocupantes sobre a queda no número de crianças vacinadas, impacto dessa situação na reintrodução do vírus no país etc.) e organizá-las segundo sua importância ou seu impacto no contexto analisados.

É interessante chamar a atenção dos estudantes para o fato de que um argumento contra a vacinação da poliomielite com base na informação de que a doença está erradicada no país desconsidera que, se a cobertura vacinal se tornar muito baixa, a doença pode voltar. Esse quadro possibilita o uso da contra-argumentação: vacinar as crianças é importante *apesar* de a doença estar erradicada no Brasil. O uso de uma conjunção subordinativa adverbial concessiva insere no texto um contra-argumento.

2. Padrões de organização geral

Diferentes gêneros caracterizam-se por apresentar estruturas específicas. Parte do aprendizado desses gêneros implica a capacidade de os estudantes reproduzirem os padrões estruturais no momento de produzir textos dos gêneros estudados.

Podemos considerar como exemplo a estrutura esperada de um texto dissertativo-argumentativo escrito: introdução (contextualização da questão e apresentação da tese a ser defendida), desenvolvimento (construção da argumentação para sustentar a tese defendida) e conclusão (retomada da tese).

3. Coesão: articulação linguística das ideias

Como sabemos, a coesão refere-se aos elementos linguísticos utilizados para estabelecer relações entre as diferentes partes do texto, conferindo-lhe unidade, fluidez e sentido. O processo de estabelecimento da coesão textual envolve o uso de conectivos, pronomes, sinônimos, entre outros.

É importante destacar que, para textos associados a diferentes unidades composicionais (narração, exposição, argumentação, descrição e injunção), alguns recursos coesivos podem ganhar maior destaque. É o caso, por exemplo, do uso frequente de expressões de natureza temporal para organizar o andamento da ação em gêneros narrativos: "em seguida", "depois disso", "no primeiro dia" etc. Os pronomes que fazem referência a fatos (isso, disso etc.) e os que fazem referência a personagens já nomeadas (ele, ela) também são indispensáveis e ocorrem com grande frequência.

Sugestão de atividade: articulação de ideias

1. Apresente aos estudantes um texto com lacunas nas quais deveriam aparecer os elementos coesivos.
2. Faça uma lista dos conectivos, pronomes, sinônimos e outros elementos que foram retirados do texto para criar as lacunas coesivas.
3. Peça aos estudantes que selecionem os termos adequados para preencher as lacunas, justificando suas escolhas.

A retomada dessa atividade pode ser feita na lousa, de forma coletiva, explorando as possibilidades do uso de diferentes elementos coesivos para completar as lacunas criadas no texto. Peça aos jovens que compartilhem as escolhas feitas e os motivos para tais escolhas. Caso haja alguma sugestão inadequada, aproveite para auxiliar os jovens a perceberem quais eram as ideias a serem relacionadas ou qual referência deveria ter sido estabelecida. Também pode-se optar por apresentar um *slide* com o texto integral para que os estudantes confiram as escolhas feitas por eles.

Avaliação da atividade

Além da correção do exercício sugerido, analise a variedade e a adequação dos recursos coesivos utilizados pelos estudantes em suas produções textuais: sua função de estabelecer ligações lógicas entre palavras e/ou frases de um texto foi cumprida? O uso de elementos coesivos evitou a repetição de determinados termos? A clareza e a coerência foram mantidas?

4. A manutenção da coerência

A coerência diz respeito à apresentação e à organização lógicas e consistentes das ideias contidas em um texto. É pelo estabelecimento e manutenção da coesão e da coerência que se garante a tessitura, ou seja, a organização interna do texto. A observância da coerência envolve a progressão temática, a não contradição entre as ideias que o texto apresenta e a relação dessas ideias com o mundo real ou ficcional proposto pelo texto.

Em um texto expositivo sobre mudanças climáticas, por exemplo, a coerência é mantida quando todas as informações apresentadas estão relacionadas ao tema central, são bem articuladas e não há contradições entre as ideias.

Sugestão de atividade: em busca do sentido perdido

1. Apresente aos estudantes um texto propositalmente incoerente. As razões para a incoerência podem ser variadas: uso inadequado de operadores argumentativos na articulação das ideias, apresentação de ideias ou argumentos contraditórios, criação de situações inverossímeis em gêneros narrativos etc.
2. Diga aos estudantes para identificarem os momentos de desarticulação e os problemas de coerência presentes no texto.
3. Solicite que reescrevam o texto, corrigindo os problemas encontrados.

É necessário considerar que o fato de os estudantes identificarem efetivamente as incoerências propositalmente inseridas no texto não garante que todos façam as mesmas

sugestões para resolvê-las. Avalie se, na reescrita, os problemas originais foram eliminados e se não houve a criação de novos problemas. Caso isso ocorra, aproveite para discutir com os estudantes quais foram os problemas criados durante a reescrita do texto e os motivos que os desencadearam.

Avaliação da atividade

Observe a capacidade de os estudantes garantirem a unidade temática, de selecionar os operadores argumentativos adequados para relacionar informações/fatos/argumentos e de evitar a apresentação de ideias contraditórias em seus próprios textos.

Integração das estratégias: proposta de produção textual (oral ou escrita)

Proponha aos estudantes o desenvolvimento de uma proposta de produção textual que percorra todas as etapas anteriores:

1. **Planejamento**: uso do mapa mental para seleção e hierarquização de ideias.
2. **Estruturação**: criação de um esquema que garanta o desenvolvimento das partes características da estrutura do gênero escolhido.
3. **Primeira escrita**: produção do texto, com foco no uso dos recursos coesivos para estabelecer a articulação entre as ideias.
4. **Revisão**: análise da adequação à proposta, do desenvolvimento do tema, do estabelecimento da coesão e da coerência. Identificação de eventuais problemas e realização dos ajustes necessários. Sugerimos que esse seja um momento de trabalho em duplas, para que os estudantes troquem seus textos e contem com o olhar de outro leitor para avaliar os diferentes aspectos da tessitura textual.
5. **Reescrita**: Retomada do texto original, no qual já deverão ter sido feitas as correções pontuais, para avaliar a organização geral e aperfeiçoar o texto a partir das sugestões do colega que possam contribuir para uma maior qualidade da versão final.

Avaliação contínua

É importante que esse processo seja realizado em diversas oportunidades, para permitir que os estudantes se acostumem a utilizar as estratégias sugeridas e atinjam maior autonomia na elaboração de seus projetos de texto.

A avaliação deve ser formativa e contínua, já que se trata do desenvolvimento processual de maior autonomia dos estudantes no momento de planejar e escrever textos. Sugerimos que essa avaliação considere os seguintes aspectos:

- envolvimento nas atividades preparatórias;
- qualidade do projeto de texto;
- adequação à estrutura do gênero e à sua finalidade;
- uso adequado de recursos coesivos;
- manutenção da coerência ao longo do texto;
- alterações que favoreçam o texto entre a primeira escrita e a versão final.

A orientação da elaboração de um planejamento textual, ou seja, da criação de um projeto de texto é um processo complexo que requer atenção a múltiplos aspectos: à seleção e à hierarquização de informações, aos padrões de organização dos diferentes gêneros discursivos, aos recursos coesivos e às estratégias de manutenção da coerência.

Cabe chamar a atenção para o fato de que essas etapas também devem ser cumpridas na produção de um texto oral. À parte a conversação espontânea e a fala de improviso, é bastante comum que textos orais partam de um texto escrito ou de um conjunto de notas para orientarem o momento da fala. Por isso é importante recomendar que os estudantes façam o uso das estratégias aqui apresentadas nas suas produções orais. Destaque, ainda, a importância de evitarem expressões típicas da oralidade, como: "então", "aí", "daí", utilizadas para marcar uma sequência no tempo. De modo geral, é sempre possível substituí-las por outros recursos coesivos mais adequados.

Produção de texto, gêneros discursivos e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC

Nos capítulos dedicados à apresentação e ao estudo de gêneros discursivos, os estudantes encontrarão um tratamento consistente com a perspectiva teórica adotada na obra: após a leitura de um texto ilustrativo da estrutura do gênero a ser estudado, em relação ao qual deverão analisar alguns aspectos destacados pelas questões da abertura, eles receberão, na teoria, informações específicas sobre o **contexto discursivo** associado a esse gênero.

A finalidade, o contexto de produção e de circulação e o perfil dos interlocutores serão sempre apresentados antes de retomarmos o trabalho com a estrutura e a linguagem características do gênero em questão. Isso é importante porque ajuda os estudantes a compreenderem que, como a criação e a circulação dos textos estão sempre associadas a um campo de atuação específico, as características desses campos influenciam a estrutura e a linguagem dos gêneros. Ajuda-os também a entender o papel dos agentes do discurso na configuração desses aspectos. Conhecer o perfil dos interlocutores preferenciais de um texto é condição necessária para a determinação, entre outras coisas, do grau de formalidade da linguagem. Por outro lado, saber que o texto a ser escrito circulará no campo jornalístico – um editorial, por exemplo – deve levar seu autor a recorrer a recursos linguísticos que garantam uma abordagem menos subjetiva. Todos esses fatores, portanto, precisam ser considerados no momento da produção e também no da leitura.

Na seleção dos gêneros da escrita trabalhados nesta obra, escolhemos alguns que não só favorecem o desenvolvimento das habilidades de Língua Portuguesa definidas pela BNCC, como também ilustram aspectos específicos dos vários campos de atuação que organizam esse trabalho.

Assim, o capítulo sobre *biografia* remete ao campo da vida pessoal, enquanto o capítulo sobre *discurso político* está associado ao campo de atuação na vida pública. O capítulo sobre *textos de divulgação científica* aborda o campo das práticas de estudo e pesquisa, que também será trabalhado em diferentes atividades de pesquisa propostas para os estudantes ao longo da obra. Os capítulos sobre *texto publicitário*, *resenha*, *editorial* e *artigo de opinião* estão associados ao campo jornalístico-midiático.

Vale destacar, ainda, que outros gêneros, orais e digitais, associados a esses campos de atuação serão objeto de propostas de produção a serem realizadas pelos estudantes, o que não só ampliará as oportunidades para compreenderem de que modo devem fazer uso dos recursos linguísticos na construção das estruturas características desses gêneros, como também favorecerá o uso de recursos digitais e a prática do trabalho em equipe.

Todas as propostas definem de modo claro o contexto discursivo a ser considerado pelos jovens no momento de produzirem os textos representativos dos gêneros definidos

Destacamos, por fim, o fato de que as atividades de produção que encerram os capítulos foram organizadas para auxiliar os estudantes a seguirem um roteiro de pesquisa (para coleta e análise de dados e informações), planejamento (tomada de decisão em relação a pontos essenciais de um projeto de texto do gênero a ser desenvolvido) e escrita do texto solicitado. Como última etapa, sugerimos aspectos a serem avaliados no momento de releitura que podem, eventualmente, levar a revisões pontuais no texto escrito. Esperamos, com isso, que eles compreendam que bons textos são fruto de trabalho e não de uma inspiração momentânea.

Tomemos, agora, como exemplo do trabalho com as competências e habilidades, a proposta de criação de uma **reportagem multimidiática** sobre características dos partidos políticos que finaliza o trabalho com o gênero discurso político.

Para cumprir as várias etapas previstas, os jovens precisarão realizar pesquisas na internet, garantir que as informações sejam confiáveis, selecionar e organizar as informações obtidas, levar em consideração a necessidade de incluir vídeos, imagens e áudios que ilustrem aspectos da reportagem, adequar o texto ao perfil de interlocutor definido (jovens de 16 anos ou mais) e construir uma perspectiva analítica das propostas do partido político a eles atribuído por sorteio. Durante todas essas etapas, terão a oportunidade de desenvolver várias das habilidades específicas de Língua Portuguesa definidas na BNCC: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP23, EM13LP29, EM13LP30 e EM13LP32.

Além disso, pela natureza dos procedimentos a serem realizados, também são trabalhadas habilidades relacionadas às competências da área de Linguagens 1, 2, 3, 4 e 7, bem como as competências gerais 1, 4, 5 e 10.

Assim, a cada nova proposta de produção, seja de um gênero da oralidade, seja da escrita (inclusive os digitais), os estudantes serão convocados a realizar uma gama de procedimentos que contribuirão para a construção e o desenvolvimento das muitas competências e habilidades descritas na BNCC e que constituem condição para que enfrentem autonomamente situações da vida pessoal, da atuação cidadã e da aquisição e construção do conhecimento.

Uma proposta de trabalho interdisciplinar

O antropólogo, sociólogo e filósofo francês Edgar Morin destaca a necessidade de investir no estabelecimento de conexões e de relações entre tudo o que o pensamento cartesiano separou para organizar o conhecimento em eixos mais autocontidos que acabaram por dar origem às disciplinas como as conhecemos. Diz Morin:

> Como nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e, não, a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível. As interações, as retroações, os contextos e as complexidades que se encontram na *no man's land* entre as disciplinas se tornam invisíveis. Os grandes problemas humanos desaparecem em benefício dos problemas técnicos particulares. A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e globalizar (Morin, 2001, p. 38).

No contexto escolar, uma forma de promover o pensamento crítico e de desafiar os estudantes a irem além do conhecimento disciplinar é criar um contexto no qual eles precisem estabelecer relações entre o que aprenderam e a realidade complexa. Essa é a verdadeira finalidade do trabalho interdisciplinar: religar o que foi separado para permitir maior aprofundamento e especificidade.

Proposta de projeto interdisciplinar: Língua Portuguesa, História e Sociologia

"A construção da identidade brasileira na literatura e na história"

Objetivo geral do projeto: promover a reflexão crítica dos estudantes sobre o conceito de **identidade nacional** e tornar mais evidentes as relações que existem entre estudos realizados, no Ensino Médio, nas aulas de Literatura, de História e de Sociologia.

O papel dos diferentes componentes no projeto

Língua Portuguesa (Literatura)

Tratar do processo inicial de construção literária de uma identidade associada aos habitantes das terras invadidas pelos conquistadores portugueses a partir de 1500. Nos capítulos em que são abordados os textos literários produzidos entre os séculos XVI e XVIII (Capítulo 11. Quinhentismo, Barroco e Arcadismo), observa-se que os traços definidores dessa identidade se modificam e se multiplicam para abranger os indígenas e os negros escravizados, além da elite da época. Além disso, as discussões sobre as representações literárias dos povos originários (Capítulo 13) permitem problematizar o modo como os indígenas eram apresentados pelos autores da época e a releitura que escritores indígenas contemporâneos fazem do processo de colonização.

História

Trabalhar com o período colonial.

Sociologia

Discutir os conceitos de identidade nacional e formação da sociedade brasileira.

Metodologia

Sugerimos que os professores dos diferentes componentes curriculares combinem quais serão as diferentes estratégias a serem utilizadas para mobilizar os estudantes e fazer com que tenham uma participação ativa no projeto, como: tempestade de ideias (*brainstorming*) para que os jovens, em grupos, discutam elementos definidores da identidade brasileira contemporânea; pesquisa de textos literários do século XVI que ilustrem o modo como viajantes europeus falam sobre os habitantes do território ocupado pelos portugueses; criação de mapas conceituais que conectem literatura, história e identidade nacional; elaboração de uma linha do tempo interativa (em uma plataforma digital ou em um painel, na sala de aula) que destaque os momentos em que houve alguma modificação no conceito de identidade nacional, entre outras possibilidades.

Conteúdo a ser produzido durante o projeto

Os estudantes podem ser solicitados a criar *podcasts* informativos sobre as conexões entre literatura e história, com destaque para a leitura e análise de textos literários de época; também podem ser encarregados de preparar uma exposição interativa sobre as várias facetas da identidade nacional, voltada para a comunidade escolar, que pode trazer imagens (obras de arte, mapas, desenhos etc.), textos e músicas que se articulem com o eixo do projeto; podem ainda elaborar, ao final do trabalho, um comentário crítico em que reflitam como sua compreensão do que vem a ser a identidade brasileira se modificou após a realização do projeto interdisciplinar.

Avaliação

Sugerimos que os professores envolvidos no projeto discutam quais serão as formas de avaliação que pretendem adotar para acompanhar o envolvimento dos jovens com as várias atividades propostas. É interessante que se considerem os seguintes aspectos: qualidade e profundidade das produções criativas (no caso dos *podcasts* e da exposição interativa); capacidade de pesquisar e identificar dados pertinentes para uma determinada questão associada ao projeto; envolvimento em trabalhos de grupo; domínio dos conteúdos, no caso de apresentações orais, entre outras possibilidades.

Autoavaliação

Também é importante propor um processo de autoavaliação, para que os estudantes tenham a oportunidade de refletir sobre como participar de um projeto interdisciplinar afetou a visão que têm da realidade, o modo como percebem as relações entre diferentes componentes e áreas do conhecimento, e sua capacidade de analisar questões específicas.

ORGANIZAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Apresentamos a seguir a estrutura dos volumes de Língua Portuguesa e a sugestões de cronograma.

Estrutura

Veja, a seguir, informações sobre a estrutura dos volumes de Língua Portuguesa.

Boxes presentes nos capítulos da obra

As seções e os boxes específicos de Língua Portuguesa:

Neste capítulo você vai: Identifica, no início de cada capítulo, os objetivos de aprendizagem e oferece uma breve justificativa da sua importância.

Diálogos literários: Cumpre duas funções ao longo da obra. Em capítulos do campo artístico-literário, propõe uma atividade para que os estudantes reconheçam relações entre obras de diferentes autores de língua portuguesa e sua influência na construção da trajetória da literatura brasileira, diretamente relacionado ao desenvolvimento da habilidade EM13LP48. Em capítulos dos demais campos de atuação, propõe uma atividade para que os estudantes reconheçam nexos entre os gêneros literários, os temas neles desenvolvidos e aspectos da estrutura da língua e da estrutura de diferentes gêneros discursivos.

Pesquisar para entender melhor: Orienta os estudantes a realizarem pesquisas temáticas relacionadas ao conteúdo estudado de modo a garantir que obtenham mais informações e ampliem o conhecimento sobre questões específicas.

Universo digital: Destaca para os estudantes as sugestões de produção de gêneros digitais ou de criação de espaços digitais (banco de dados, *wiki*) que permitam organizar dados e informações.

Literatura – Formação do leitor literário (volume 1: 3, 7 8)

Abertura do capítulo – Leitura da imagem: Apresenta um conjunto de questões que têm por objetivo "direcionar" o olhar dos estudantes para os aspectos mais relevantes da produção artística de uma estética específica, ou para elementos pictóricos que podem auxiliá-los a compreender conceitos em torno dos quais se organiza o capítulo.

Da pintura/fotografia/escultura para a literatura: Questões de pré-leitura, destinadas a mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes em relação ao texto, autor e tema, antecedem o trabalho de leitura e análise proposto na seção. Apresenta 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 os temas privilegiados em uma determinada época. Ao promover um diálogo entre textos não verbais (imagem de abertura) e verbais (texto literário), propomos 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.).

Apresentação da teoria: Durante o desenvolvimento da teoria, procuramos utilizar uma linguagem clara e direta, que favoreça a compreensão dos estudantes. Além disso, 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 dos capítulos, dela se beneficiem no momento de revisar conteúdos estudados ou de procurar informações. Em vários momentos, ao longo da teoria, os estudantes são convocados a assumir o protagonismo na leitura de textos literários apresentados para exemplificar algum aspecto abordado.

Texto para análise: Questões de pré-leitura, destinadas a mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes em relação ao texto, autor e tema, antecedem o trabalho de leitura e análise proposto na seção. Na análise, conjunto de atividades sobre textos literários significativos para a consolidação do estudo realizado ao longo do capítulo. Espera-se que os jovens, por meio da leitura e da análise de textos de diferentes gêneros literários, reflitam sobre os conceitos apresentados e deles se apropriem, aprendendo, na prática, a reconhecer de que modo os aspectos discutidos contribuem para a construção dos sentidos dos textos. Deve-se destacar que, na formulação das questões, foram criadas oportunidades para que os estudantes desenvolvam diferentes habilidades e procedimentos de leitura: reconhecer informações, elaborar hipóteses, inferir, relacionar diferentes aspectos observados. Isso é feito para que os jovens 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.

Proposta de produção: No final do capítulo, apresenta-se uma proposta de produção de gêneros orais, escritos e digitais que cria um contexto para que os estudantes promovam releituras de temas e aspectos estudados no capítulo. O fato de serem convocados a produzirem gêneros com características próprias em um contexto discursivo definido reafirma a necessidade de manterem presente a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem.

Literatura – Capítulos de apresentação de estéticas (volume 1: 9, 10 e 11; volume 2: 1 a 4; volume 3: 1 a 7)

As seções **Leitura da imagem** e **Da pintura/fotografia/escultura para a literatura** têm as mesmas características e objetivos que nos capítulos de "Formação do leitor literário".

A **apresentação da teoria** se organiza nas seguintes subseções:

- **Contexto histórico**: Trata do contexto histórico e é iniciada por títulos relacionados a acontecimentos históricos (como "Idade Média: entre o mosteiro e a corte", no capítulo 9, volume 1). Tem por objetivo destacar para os estudantes os principais fatores que definem o contexto histórico no qual uma determinada estética irá ganhar forma.
- **Contexto estético**: Aborda-se o contexto estético. É marcada por títulos em que aparecem o nome de uma estética e uma de suas principais características (como "Trovadorismo: poesia e cortesia", no capítulo 9, volume 1). Ela é o início da apresentação da estética literária em torno da qual se organiza o capítulo.
- **O projeto literário do [especificação da estética estudada]**: Garante a realização da perspectiva metodológica a partir da qual escolhemos estudar a literatura. Nela, focalizamos as principais intenções de uma determinada estética definidas pela relação entre os diferentes agentes do discurso.
- **Cena discursiva**: Apresentação de um quadro com um conjunto de informações que permitem que os estudantes com-

preendam quais acontecimentos se destacaram na história e na ciência e tecnologia; projeto literário e as principais características da estética, os principais autores portugueses e brasileiros, as formas literárias privilegiadas, contexto de circulação das obras e perfil do público, ou seja, dos leitores da época. Trata-se de um conjunto de referências para que os estudantes se situem em relação aos textos literários que lerão em seguida. Não se pretende que essas informações sejam supervalorizadas. Elas têm a função de caracterizar o contexto discursivo, ou seja, os diferentes aspectos que predominaram no momento em que um conjunto de autores produziu suas obras, sendo influenciados pelo contexto no qual estavam inseridos.

Uma viagem no tempo: vozes...: Coletânea de textos literários de época, destacando os principais autores, gêneros e formas literárias associadas às diferentes estéticas. Esta seção foi criada para podermos oferecer um conjunto maior de textos literários para a leitura dos estudantes. Nossa intenção é permitir que, pela leitura dos textos, os jovens realizem uma viagem no tempo de modo a compreender melhor por que determinados temas, recursos linguísticos, gêneros e formas literárias dominaram a literatura que revela determinadas características associadas às diferentes estéticas estudadas. Essa foi a forma que encontramos para garantir a centralidade do texto literário na condução do trabalho nas aulas de literatura. Em lugar de adotar a estrutura mais conhecida de ilustrar determinados procedimentos estéticos em um poema ou trecho de romance, entendemos ser preferível permitir que os estudantes leiam mais textos e, assim, sejam capazes de identificar a visão de mundo predominante em um determinado período e compreender de que modo os autores literários reproduzem essa visão de mundo nos textos que escrevem.

A seção "Uma viagem no tempo: vozes..." sempre é acompanhada de um boxe "Roda de conversa" no qual sugerimos um conjunto de perguntas voltadas para orientar a reflexão dos estudantes sobre os textos lidos, identificarem as eventuais dificuldades encontradas e permitir que estabeleçam relações entre os temas e as abordagens com outras referências do repertório pessoal (filmes, músicas, textos contemporâneos). Sugerimos, por fim, que avaliem, como leitores, os estilos dos textos lidos na seção anterior. Deve-se destacar que, como o nome do boxe sugere, a roda de conversa é uma atividade coletiva. Os estudantes podem ser reunidos em pequenos grupos de 4 ou 5 integrantes, para discutirem os aspectos apontados pelas perguntas mobilizadoras. Ao final da atividade, as carteiras podem ser organizadas em círculo para que os jovens dos diferentes grupos compartilhem com o restante da turma os pontos que mereceram destaque durante a roda de conversa.

Proposta de produção: Sempre que oportuno, solicitamos que os estudantes produzam textos de diferentes gêneros discursivos. Há uma relação entre a proposta e os aspectos estudados, como a criação de um perfil em rede social para um protagonista de um dos diferentes romances brasileiros do período cuja leitura deverá ser realizada pelos estudantes (capítulo 2, volume 2). O fato de serem convocados a produzirem gêneros com características próprias em um contexto discursivo definido reafirma a necessidade de manterem presente a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem. Quando o boxe "Amplie seu repertório" aparece na conclusão dos capítulos de literatura, pode cumprir uma função adicional: permitir que os estudantes realizem buscas de textos de autores brasileiros contemporâneos para selecionar aqueles de que mais gostam ou com os quais mais se identificam.

Texto para análise: Tem as mesmas características e objetivos de quando aparece nos capítulos de "Formação do leitor literário".

Diálogos contemporâneos: Seção que traz textos contemporâneos de autores brasileiros, portugueses e africanos que dialogam com temas da estética estudada, promovendo uma releitura e, muitas vezes, desencadeando um processo de ressignificação desses temas. É muito importante que os estudantes compreendam que a produção artística e literária se dá em um *continuum*, de tal maneira que temas, formas e recursos literários são frequentemente revisitados por autores de diferentes épocas e culturas. Essas vozes literárias do passado e do presente se entrelaçam, revitalizando a literatura em língua portuguesa.

Literatura – Capítulos que promovem a reflexão sobre a relação entre a literatura e a construção de identidades (volume 1: 12 e 13; volume 2: 5 e 6, volume 3: 8)

Nesses capítulos, não há uma estrutura fixa para o desenvolvimento da parte teórica. Permanecem, no entanto, as seções fixas da abertura (**Leitura da imagem/Da pintura/fotografia/escultura para a literatura**), os boxes, a seção "Texto para análise" e a proposta final de produção de textos de diferentes gêneros.

Apresentação da teoria: caracterização do modo como algumas estéticas apresentam a mulher, os negros e os povos originários e como a questão identitária se manifestou em países colonizados por Portugal. A decisão sobre qual estética foi convocada para representar a forma como os textos literários constroem e divulgam representações sobre as mulheres, os negros e os indígenas foi fruto de uma escolha autoral. Sugere-se que os professores, se desejarem, tragam para discussão com os estudantes outros momentos marcantes da produção literária em língua portuguesa que favoreçam a análise de como o grupo em questão foi representado literariamente. Fazer isso só enriquecerá a reflexão proposta no capítulo e permitirá que os estudantes compreendam por que, a depender do eixo a partir do qual se decide olhar para a produção literária, autores e textos a serem estudados mudam.

Conhecimentos linguísticos

Abertura do capítulo – Pré-leitura: Em capítulos cuja abertura traz somente um texto verbal, foram incluídas questões de pré-leitura, destinadas a mobilizar o conhecimento prévio dos estudantes em relação ao texto, autor e tema. Essas questões antecedem o trabalho de leitura e análise proposto na seção. No caso de textos não verbais, julgamos improdutivo propor tais questões, porque os estudantes já verão a imagem, o que esvazia a possibilidade de pedir que façam hipóteses sobre ela.

Abertura do capítulo – Leitura e análise: A abertura do capítulo traz, como forma de introduzir o estudo de um determinado tópico gramatical, a reprodução de textos de diferentes gêneros discursivos (tira, cartum, anúncio etc.). Cada texto reproduzido mantém uma relação direta com o tópico a ser estudado e foi cuidadosamente escolhido para permitir que o professor inicie a apresentação de um determinado tópico por meio de algumas questões mais gerais que têm por objetivo direcionar o olhar do estudante para os aspectos gramaticais a serem estudados. Além disso, as questões procuram levá-los a reconhecer como essas estruturas participam da construção do sentido do texto. É importante destacar que, também na formulação das questões que encaminham uma análise linguística, criamos contextos para que os estudantes desenvolvam diferentes habilidades associadas às práticas de leitura: reconhecer informações, elaborar hipóteses, realizar inferências, 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.

Sugestão de trabalho

As questões apresentadas podem ser utilizadas como ponto de partida para a realização de uma atividade oral em que os estudantes discutam o(s) sentido(s) do texto de abertura. Além de motivar uma participação mais ativa dos jovens na aula, essa estratégia permitirá ao professor fazer uma sondagem em relação ao conhecimento que eles têm do conteúdo a ser trabalhado. Como muitos dos tópicos

gramaticais já foram vistos durante o Ensino Fundamental, essas perguntas iniciais podem informar o professor sobre o que os estudantes já sabem (ou lembram) a respeito do que será tematizado no capítulo.

Apresentação da teoria: 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 determinadas estruturas linguísticas, que serão apresentadas no capítulo, participam da construção do sentido do texto. Julgamos importante realizar essa retomada para que os jovens 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 gramatical, procurando sempre dados em que o aspecto a ser tratado tenha um papel essencial para a construção do sentido do texto. Algumas questões orientam a leitura de vários desses dados, de modo a assegurar o protagonismo dos jovens e favorecer a adoção de um olhar analítico que reconheça relações entre estruturas e sentido. A hierarquia de títulos e subtítulos, já comentada ao apresentarmos as características dos capítulos de literatura, também é adotada nos capítulos sobre conhecimentos linguísticos.

Texto para análise: O desenvolvimento da teoria é interrompido em alguns momentos por um conjunto de atividades. Com essas atividades, espera-se que os estudantes, por meio da leitura e da análise de textos de diferentes gêneros, sejam levados a refletir sobre os conceitos apresentados e deles se apropriem, aprendendo na prática a reconhecer de que modo os aspectos discutidos contribuem para a construção dos sentidos dos textos. O trabalho com os procedimentos de leitura também é contemplado nesse momento de atividades.

Usos...: Em todos os capítulos das unidades de estudos sobre as estruturas da língua portuguesa, que são voltados à construção progressiva dos conhecimentos metalinguísticos dos estudantes, introduzimos a seção "Usos..." para que os jovens vejam, em textos de diferentes gêneros, como os aspectos linguísticos abordados na teoria contribuem para a construção do sentido dos textos. A subseção "Pratique", inserida na seção "Usos...", trata-se de uma proposta de produção de texto para que o estudante ponha em prática o que acabou de observar na análise do texto apresentado. O foco dessas propostas de produção está na reflexão sobre como determinada estrutura participa da construção de um texto, o que permite que o estudo da gramática ganhe sentido. Outro objetivo é levar o estudante a compreender como aquilo que está aprendendo pode ser útil no momento de produzir seus próprios textos. Além disso, cria-se uma nova oportunidade para que escrevam textos de diferentes gêneros discursivos.

Produção de texto e gêneros discursivos

Abertura do capítulo: A pré-leitura se dá como nos capítulos de "Conhecimentos linguísticos". Na Leitura, há a apresentação de um ou mais textos selecionados para auxiliar os estudantes a analisarem a estrutura dos gêneros cujo estudo será realizado.

Análise: Seção constituída por um conjunto de questões com o objetivo de 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. Assim como nos capítulos do campo artístico-literário e de conhecimentos linguísticos, essas questões também criam a oportunidade para os estudantes desenvolverem diferentes habilidades de leitura.

Apresentação da teoria: Nos capítulos de estudo de gêneros discursivos específicos, a parte teórica é organizada de modo a destacar o contexto discursivo e o papel que desempenha para os diferentes gêneros.

- **[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 de circulação**: Esse tópico apresenta informações sobre os contextos em que o gênero em estudo circula prioritariamente, destacando de que modo influenciam a estrutura e a organização do próprio texto.
- **Os leitores/interlocutores 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/interlocutores – 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/interlocutores 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.

Proposta de produção: Os capítulos sempre se encerram com a apresentação de uma proposta de produção de textos do gênero estudado, para que os estudantes possam pôr em prática o que aprenderam e desenvolvam maior autonomia na produção escrita. Mais do que somente 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**: 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, são também feitas sugestões sobre o 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.
- **Planejamento e 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 já trabalhadas no capítulo; procuram, ainda, destacar alguns aspectos da linguagem associados aos gêneros a serem produzidos.

- **Avaliação e 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 a permitir que ele, no momento da reescrita, saiba determinar quais alterações podem beneficiar seu texto.

Sugestões de cronograma

Apresentamos a seguir sugestões de cronograma considerando três tipos possíveis de organização: semestral, trimestral e bimestral. Em todas elas, sugerimos que o desenvolvimento da **Proposta integradora** se dê ao longo do ano letivo.

Semestral

Semestre	1º ano (volume 1)	2º ano (volume 2)	3º ano (volume 3)
1º semestre	Unidades 1 a 3 (seção especial e capítulos 1 a 11)	Unidades 1 a 3 (capítulos 1 a 13)	Unidades 1 e 2 (capítulos 1 a 11)
2º semestre	Unidades 4 a 6 (capítulos 12 a 18 e seção especial)	Unidades 4 e 5 (seções especiais e capítulos 14 a 18)	Unidades 3 e 4 (seção especial e capítulos 12 a 19)

Trimestral

Trimestre	1º ano (volume 1)	2º ano (volume 2)	3º ano (volume 3)
1º trimestre	Unidades 1 e 2 (seção especial e capítulos 1 a 6)	Unidades 1 e 2 (capítulos 1 a 6)	Unidade 1 (capítulos 1 a 8)
2º trimestre	Unidades 3 e 4 (capítulos 7 a 13)	Unidade 3 (capítulos 7 a 13)	Unidades 2 e 3 (capítulos 9 a 13 e seção especial)
3º trimestre	Unidades 5 e 6 (capítulos 14 a 18 e seção especial)	Unidades 4 e 5 (seções especiais e capítulos 14 a 18)	Unidade 4 (capítulos 14 a 19)

Bimestral

Bimestre	1º ano (volume 1)	2º ano (volume 2)	3º ano (volume 3)
1º bimestre	Unidades 1 e 2 (seção especial e capítulos 1 a 6)	Unidades 1 e 2 (capítulos 1 a 6)	Unidade 1 (capítulos 1 a 6)
2º bimestre	Unidade 3 (capítulos 7 a 11)	Unidade 3 (capítulos 7 a 13)	Unidades 1 e 2 (capítulos 7 a 11)
3º bimestre	Unidades 4 e 5 (capítulos 12 a 15)	Unidade 4 (seção especial e capítulos 14 a 16)	Unidades 3 e 4 (seção especial e capítulos 12 a 15)
4º bimestre	Unidade 6 (capítulos 16 a 18 e seção especial)	Unidade 5 (seção especial e capítulos 17 e 18)	Unidade 4 (capítulos 16 a 19)

Além dessas sugestões de cronograma, há vários outros arranjos possíveis, que podem ser construídos pelo professor de acordo com a realidade escolar. O professor pode, por exemplo, trabalhar com os capítulos em uma ordem diferente da proposta no livro, distribuindo capítulos de diferentes unidades ao longo do semestre, trimestre ou bimestre. Ou, ainda, mudar ou inverter a ordem das unidades do volume. O importante é que o professor atue com autonomia nessa organização, flexibilizando o planejamento de acordo com o perfil e o desenvolvimento da turma.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Entende-se por **sequência didática** um conjunto de atividades escolares articuladas entre si, planejadas de maneira sistemática para conduzir os estudantes durante a produção de determinado gênero discursivo – oral ou escrito. O objetivo da adoção de sequências didáticas é permitir que os jovens se tornem autônomos em relação à produção de textos de diferentes gêneros, desenvolvendo a capacidade de adequá-los a diferentes contextos discursivos. O papel do professor, na condução de uma sequência didática, é atuar como mediador, ou seja, como quem orienta, incentiva e oferece comentários aos estudantes, ao longo das diferentes etapas.

Como elaborar uma sequência didática para a produção de gêneros escritos e orais

Escolhemos exemplificar os diferentes passos de uma sequência didática para a produção de um **artigo de opinião**, com comentários que estabelecem as particularidades caso se opte por trabalhar com a realização de um **debate oral**. Por se tratar de uma sequência de etapas, é necessário garantir que todas sejam cumpridas, porque cada uma delas desempenha um propósito bem definido. Explicamos, a seguir, essas etapas:

Apresentação da situação

A etapa inicial é importante, porque tem como objetivo apresentar aos estudantes o contexto discursivo e a finalidade do trabalho que se iniciará. É o momento em que o estudante constrói a representação da situação discursiva (real ou simulada) e da linguagem que ele deverá usar para produzir um texto de um gênero discursivo oral ou escrito.

Alguns cuidados são imprescindíveis para o sucesso dessa etapa: a **escolha do tema** deve ter relevância social para despertar um interesse real nos estudantes e, assim, favorecer seu engajamento tanto na **produção escrita** quanto na **oral**. Em ambos os casos, esse é o momento de definir o **público-alvo** (o perfil de interlocutor), condição para os estudantes identificarem o nível de formalidade da linguagem e, assim, definir o vocabulário, o tom e os argumentos mais adequados à sua produção. No caso da produção de textos escritos, é também o momento de definir o **veículo/meio em que o artigo de opinião vai circular** (contexto de circulação).

Produção inicial

Nesta etapa os estudantes devem elaborar seus textos a partir das orientações com as quais tiveram contato durante a apresentação da situação: o tema, o público-alvo e o meio no qual o texto deverá circular, para a produção escrita. Essa produção inicial é a base para a avaliação diagnóstica a ser feita pelo professor e que indicará os ajustes necessários e específicos para cada estudante. Algo a ser realizado nas etapas seguintes, a partir de orientações fornecidas pelo professor.

Pode ser interessante consultar os jovens acerca de questões relativas à comunidade escolar que possam dar origem à elaboração de artigos de opinião a serem divulgados no *site* da escola ou a um debate oral a respeito de alguma questão que afete o cotidiano deles e sobre a qual seja possível defender diferentes posições.

Lembre-se: os comentários a respeito das produções (orais ou escritos) devem ser construtivos, enfocando aspectos que ainda precisam ser desenvolvidos. Dessa forma, os estudantes terão oportunidade de conhecer suas dificuldades e, assim, aumentar a consciência sobre o seu processo de aprendizagem.

Primeiro momento: entender a estrutura dos textos que serão produzidos

Esta etapa visa à consolidação da estrutura do gênero em questão, conhecimento fundamental para que os estudantes possam organizar as ideias dentro de seu texto. É interessante que o professor apresente bons exemplos dos gêneros em estudo, tanto escrito (diferentes artigos de opinião sobre alguma questão social contemporânea) quanto oral (trechos de vídeo em que essa questão seja debatida, por exemplo) aumentando, dessa forma, a intimidade dos jovens com o gênero. Proponha atividades práticas em que eles sejam solicitados a identificar as partes do texto escrito (introdução/contextualização da questão, desenvolvimento/argumentação e conclusão) ou oral (turno de fala/contextualização breve e defesa de uma posição, réplica/questionamento da posição defendida pelo primeiro debatedor, tréplica/resposta do primeiro debatedor aos argumentos contrários apresentados pelo segundo debatedor).

Se desejar desenvolver um trabalho mais focado, proponha aos estudantes que produzam determinadas partes de um artigo de opinião ou elaborem, por exemplo, a abertura de um debate, seguida de um turno de argumentação/réplica/tréplica. A atenção maior a partes da estrutura dos gêneros a serem desenvolvidos favorece o oferecimento de comentários imediatos, que podem auxiliar os estudantes a reverem procedimentos específicos adotados, adequando-os à estrutura dos gêneros em produção.

Segundo momento: desenvolver as habilidades de argumentação

Esta etapa tem a finalidade de ampliar o repertório argumentativo dos estudantes a partir de atividades que recapitulem os diferentes tipos de argumento, como o argumento de autoridade, a exemplificação, a relação de causa e consequência etc. Nesse momento, é imprescindível que os jovens já saibam distinguir entre fatos e opiniões, para que seu texto argumentativo (oral ou escrito) apresente sempre uma argumentação sólida.

Terceiro momento: usar recursos linguísticos para favorecer a argumentação

Dominar os recursos linguísticos apropriados ao gênero significa, no caso de gêneros argumentativos como o artigo de opinião e o debate oral, usar de forma adequada os **operadores argumentativos**, ou seja, os elementos linguísticos que evidenciam as relações entre as ideias estabelecendo o sentido entre enunciados na oralidade ou na escrita. Lembre os estudantes de, em ambos os casos, explorarem a **modalização** do discurso, usando advérbios e verbos modais, para nuançar suas opiniões evitando, assim, generalizações que tendam a diminuir a força argumentativa. No caso do debate oral, ofereça a eles uma lista de expressões que permitam retomar o posicionamento a ser questionado. Apresentamos, a seguir, algumas possibilidades a partir de movimentos argumentativos estratégicos típicos do debate, que podem ser adaptados para incluir contra-argumentos em textos escritos.

- **Paráfrase:** retomar o que foi dito pelo opositor usando as próprias palavras. Exemplo: "Se eu entendi corretamente, você argumentou/defendeu que...".
- **Citação direta:** retomar parte de um argumento ou de uma afirmação feita pelo opositor, repetindo as palavras usadas por ele, para destacar um ponto específico. Exemplo: "Você disse/alegou que '[fala do colega]', e eu gostaria de discutir/questionar/rebater esse(a) ideia/argumento...".
- **Síntese do argumento principal:** retomada do ponto central do argumento do opositor, de modo resumido, para conectá-lo à réplica que será feita. Exemplo: "Em resumo/suma, você está sugerindo/afirmando/defendendo que X porque Y... e eu discordo/não concordo... porque Z".
- **Contraposição com concessão:** reconhecer a validade parcial do argumento apresentado pelo opositor antes de apresentar uma objeção ou uma visão contrária. Exemplo: "Embora eu concorde/ache correto que X, acredito/penso/defendo que...".
- **Pergunta retórica ou direcionada:** retomar o argumento do opositor e transformá-lo em uma pergunta, para aprofundar a discussão ou desafiar a lógica. Exemplo: "Então, se X, como você justificaria/defenderia/resolveria Y?".

Quarto momento: revisão e edição do texto inicial

O momento da revisão e a subsequente edição do texto têm o objetivo de permitir que os estudantes desenvolvam a habilidade de analisar a própria escrita com olhos de um leitor

Oriente-os a observar se os termos utilizados são adequados aos gêneros propostos, se os argumentos foram suficientemente explorados e se são convincentes, se a estrutura no interior dos parágrafos e entre parágrafos colabora para a organização coesiva do texto, garantindo a articulação adequada das ideias e a manutenção das referências. É possível, ainda, sugerir uma revisão em pares, em que os estudantes trocam os textos entre si e analisam a produção dos colegas para sugerir eventuais alterações ou correções.

Produção final

A produção final do texto é a última etapa da sequência didática, momento em que o estudante mobilizará os conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores e os colocará em prática na versão final de suas produções. Uma possibilidade de encerramento dessa atividade seria a efetiva publicação do artigo de opinião no veículo definido inicialmente ou a realização de um debate envolvendo a sala ou a comunidade escolar.

Avaliação

O professor pode, após a finalização da sequência didática, realizar, com os estudantes, uma avaliação comparativa entre a produção inicial e a final, para verificarem se houve progresso na elaboração e escrita e da argumentação nos artigos de opinião, assim como avaliarem a eficácia da sequência didática para ambas as produções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

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 Portuguesa.

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.

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 importantes textos da literatura universal.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 44. ed. São Paulo: Cultrix, 2015.

Obra de referência para os estudos sobre a literatura brasileira. Dividido em oito partes, que vão do momento colonial até as tendências contemporâneas da produção literária, apresenta as características que definiram os diferentes movimentos literários e as suas manifestações nas obras dos autores nacionais.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

A Constituição Federal é a Lei fundamental do Brasil e rege todo o ordenamento jurídico do país.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, Brasília, 1989.

Essa Lei estabelece normas para garantir direitos e integração social de pessoas com deficiência.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2002.

Essa lei reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de comunicação no Brasil.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1961.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 foi a primeira lei de diretrizes voltada para a Educação no Brasil.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Dispõe sobre a educação de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1971.

Essa foi a segunda lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira e instituiu algumas normas importantes que perduraram mesmo após sua substituição pela Lei nº 9.394.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, também conhecido como ECA, visa à proteção integral de crianças e adolescentes estabelecendo seus direitos e deveres.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece as normas da educação brasileira, reconhecendo que a educação abrange processos formativos que acontecem em diversos ambientes.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 23 set. 2024.

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. **Pais e escolas devem dar atenção a comportamento de estudantes**. Brasília: MEC, 2017.

Texto sobre o combate ao *bullying* em ambiente escolar que aborda a relação entre esse tipo de violência e o papel dos espectadores, das famílias e dos adultos da escola.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/SEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022**. Brasília: MEC, 2022.

Esse parecer revisa e atualiza as normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**: diversidade e inclusão. Brasília: MEC, 2013.

O documento aborda a importância da garantia de educação considerando a diversidade humana e inclusão social.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1997.

O documento apresentava temas transversais como ética, saúde, pluralidade cultural, dentre outros.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC, 2007.

O Plano de Desenvolvimento da Educação foi lançado pelo Governo federal com mais de quarenta programas voltados para a alfabetização, educação básica, superior e profissional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: MEC, 2006.

Elaborado com base nas recomendações da Conferência Mundial de Direitos Humanos em Viena, tem como um de seus objetivos promover ações de educação em Direitos Humanos.

BRASIL. Ministério da Educação. 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 perceber essa faixa etária.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília: MEC, 2019.

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.

BRASIL. Ministério da Justiça e Cidadania. Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**: Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, 2016.

Esse documento apresenta a legislação com os direitos das pessoas com deficiência, passando por decretos e leis de 2008 a 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2002.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação instituiu um conjunto de princípios, procedimentos e diretrizes curriculares na formação de professores da Educação Básica.

CARATTI, Ricardo Lima; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima. O pensamento computacional na visão dos professores da educação básica. *In:* **Educação em Foco**, *[S. l.],* v. 28, n. 1, 2023.

Considerando que o Pensamento Computacional contribui para o desenvolvimento de habilidades como analisar, compreender, comparar, resolver problemas etc., esse artigo resulta de uma pesquisa que focaliza a compreensão que os professores têm dos pilares do Pensamento Computacional.

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; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

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; 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.

FALCÃO, Adriana. **Pequeno dicionário de palavras ao vento**. São Paulo: Salamandra, 2013.

A autora selecionou palavras que impactaram sua vida e, em uma linguagem poética, as define para o leitor de forma divertida e reflexiva.

FANON, Frantz. *Apud*: EPALANGA, Kalaf. "Angolanês". *In*: **Minha pátria é a língua pretuguesa**: Crônicas. São Paulo: Todavia, 2023. E-book.

Artigo em que o escritor angolano reflete sobre as relações entre independência literária e dominação linguística.

FIORIN, José Luiz. Tendências da análise do discurso. *In*: **Cadernos de estudos linguísticos** (19): Campinas: IEL/Unicamp, 1990.

Neste artigo, o autor defende a necessidade de o discurso ser abordado na sua dimensão linguística e cultural.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

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.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. São Paulo: Parábola, 2003.

Nessa obra o autor traça um panorama da escrita ao longo do tempo e a concebe não só como fixação da linguagem articulada, mas também como disciplina e organização do pensamento.

ILLERIS, Knud. **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

Nessa obra, diferentes teóricos apresentam suas ideias a respeito do que é a aprendizagem e como ela ocorre.

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; 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.

LIIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. São Paulo: Heccus, 2014.

José Carlos Libâneo, nesse livro, apresenta um estudo a respeito da escola como instituição básica do sistema escolar com o objetivo de ajudar os educadores a compreenderem melhor a estrutura e a organização das escolas.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2020.

Esse livro propõe um estudo sistemático da didática como disciplina integradora.

MANUAL para garantir inclusão e equidade na educação. Brasília: Unesco, 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508/PDF/370508por.pdf.multi. Acesso em: 24 set. 2024.

Esse manual foi desenvolvido para apoiar políticas em educação que incorporem a inclusão e a equidade.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Entre outros aspectos, o livro propõe a discussão de que a língua deve ser vista como um conjunto de práticas enunciati-

vas, cujo uso autêntico é feito em textos produzidos por sujeitos históricos e sociais.

MONTERO, Rosa. **História do rei transparente**. Tradução de Joana Angélica d'Ávila Melo. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

Essa história se passa na Idade Média e tem como protagonista a adolescente Leola, uma camponesa que se disfarça de guerreiro e passa a relatar sua vida, envolvendo o leitor em seus sentimentos, suas reflexões e incertezas.

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.

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.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez/Unesco, 2001.

Nessa obra o autor propõe sete saberes que considera fundamentais para as reflexões das pessoas preocupadas com a condição humana e com o futuro da educação.

PESSOA, Valda Inês Fontenele Pessoa. Cuidado. *In*: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.); GODOY, Herminia Prado (coord.). **Interdisciplinaridade**: pensar, pesquisar, intervir. São Paulo: Cortez, 2014.

Nesse artigo, a autora aborda a interdisciplinaridade como parceria, reciprocidade e abertura ao diálogo, considerando a importância do outro para nosso amadurecimento e para ampliação de nossos conhecimentos.

REIS, Ana Valéria; DAROS, Thuinie; TOMELIN, Karina Nones. **Layouts criativos para aulas inovadoras**. Maringá: B42, 2023.

Esse livro aborda a importância de inovar o espaço da sala de aula de maneira a rever o modo de organização em fileiras de carteiras e criar ambientes mais envolventes para os estudantes e, assim, favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

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

Nessa obra, 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.

ROJO, Roxane; 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.

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

Obra fundamental para as discussões sobre a adoção de uma perspectiva discursiva para o trabalho com produção de textos.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. *In*: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Práxis)

Esse artigo trata da atualização da abordagem do saber pedagógico, perpassando temas como: prioridade e superação do ponto de vista epistemológico, o saber como estratégia da prática, legitimação da educação etc.

THIÉL, Janice Cristine. **Pele silenciosa, pele sonora**: A literatura indígena em destaque. São Paulo: Autêntica Editora, 2012.

Destinada à apresentação da literatura indígena a professores do Ensino Médio, esta obra promove uma reflexão sobre como as identidades indígenas foram construídas por indígenas e não indígenas ao longo dos séculos.

REFERÊNCIAS SUPLEMENTARES COMENTADAS

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.

INSTITUTO CAMÕES. **Biblioteca Digital Camões**. Portugal, [20--]. Disponível em: https://www.instituto-camoes.pt/activity/o-que-fazemos/bibliotecas-camoes-i-p/biblioteca-digital-camoes. Acesso em: 22 set. 2024.

Acervo de documentos e textos (digitais ou digitalizados) sobre a cultura em língua portuguesa, a Biblioteca Digital Camões disponibiliza textos literários e obras sobre arte, arquitetura, cinema, teatro, música, além de revistas e periódicos. O acesso ao acervo digital é inteiramente gratuito, sem necessidade de registro ou inscrição.

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

As autoras 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.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Redigir UFMG**. Belo Horizonte, [20--]. Disponível em: https://www.redigirufmg.org/. Acesso em: 22 set. 2024.

Projeto coordenado por Carla Coscarelli, professora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o *site* do RedigirUFMG oferece uma série de atividades práticas relacionadas ao letramento digital, à leitura e à produção de textos de diferentes gêneros discursivos, à literatura brasileira e aos conhecimentos linguísticos. É possível baixar as atividades em PDF ou em formato DOC, que permite ao professor modificar o conteúdo, adequando-o às necessidades dos estudantes.

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS POR UNIDADE

UNIDADE 1 ESFERA ARTÍSTICA: A LITERATURA E OS VÁRIOS OLHARES PARA A REALIDADE (página 13)

A primeira unidade do volume, dedicada à esfera artística, é composta de oito capítulos que abrangem a produção artística e literária que vai do Pré-Modernismo até os dias atuais, além de tratar das obras e dos autores, em poesia e prosa, da literatura africana em países lusófonos.

Capítulo 1 Pré-Modernismo

Leitura da imagem (página 14)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14

Habilidade comentada: Desenvolve-se a habilidade EM13LGG302 ao estimular o posicionamento crítico na análise da fotografia de Canudos e a reflexão sobre como o conflito foi retratado pela imprensa e sobre como o movimento era visto pelo governo.

Da fotografia para a literatura (página 15)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP02 e EM13LP06 são mobilizadas na identificação de elementos linguísticos do texto que estabelecem relações entre suas partes e na análise do efeito de sentido produzido pelo uso dos adjetivos.

Se julgar pertinente, convide o professor de História para enriquecer os estudos a respeito da Guerra de Canudos, favorecendo uma visão interdisciplinar para a abordagem do tema.

Da fotografia para a literatura, Aspecto original (página 15)

Discuta com os estudantes o sentido de *urbs* e *civitas* no texto transcrito. Esse trecho é usado pelo narrador para caracterizar a precariedade das casas do povoado de Canudos, encaminhando à conclusão de que elas traduziam, "mais do que a miséria do homem, a decrepitude da raça". Nesse sentido, a primeira afirmação do texto ganha a dimensão de uma tese que será demonstrada por meio da descrição do povoado. Se a cidade (*urbs*) é monstruosa, a civilização (*civitas*) que se ergue em Canudos tem a dimensão sinistra do erro: ao acreditarem na salvação prometida por Antônio Conselheiro, os milhares de miseráveis que o seguem perpetuam sua condição, já que o povoado não garante uma qualidade mínima de vida.

Pesquisar para entender melhor (página 18)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP11, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52, EM13LP53

Habilidades comentadas: Mobiliza-se a habilidade EM13LGG704 na proposta de pesquisa em meios digitais e análise crítica dos resultados. As habilidades EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP32 e EM13LP34 também são desenvolvidas na pesquisa sobre a estrutura de uma obra literária e na composição de comentário crítico.

A proposta visa fazer com que os estudantes conheçam mais a fundo a estrutura de *Os sertões* e entendam que aspectos são tratados em cada uma de suas partes. Oriente-os a criar um esquema para o comentário crítico, contextualizando para os colegas o que é abordado na parte escolhida, como esse tema é tratado e que elementos da forma e do conteúdo se destacam, finalizando com o trecho selecionado para ilustrar o que foi apresentado no comentário.

Diálogos literários: dois olhares sobre o mesmo conflito (página 19)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP46, EM13LP50

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP03 e EM13LP04 são mobilizadas na análise crítica da cobertura da imprensa, das relações interdiscursivas e das perspectivas assumidas por diferentes textos.

O objetivo desta atividade é levar os estudantes a analisarem impressões sobre a Guerra de Canudos que circulavam na época do conflito. O trecho de Euclides da Cunha chama a atenção para o desequilíbrio entre as forças do governo e os conselheiristas. O trecho de Machado de Assis apresenta o questionamento do escritor sobre uma cobertura jornalística baseada no que "se ouviu dizer". Com base nos trechos, é possível discutir os diferentes pontos de vista sobre um mesmo episódio, bem como as coberturas jornalísticas de eventos importantes. Estimule os estudantes a compartilharem informações e impressões sobre acontecimentos da história recente cuja cobertura da imprensa tenha sido criticada. Que aspectos foram criticados? O que indicam sobre a orientação editorial de cada veículo?

Contexto discursivo (página 21)

Embora o Pré-Modernismo não se constitua como uma estética literária, apresenta um projeto "literário" que se define pelas intenções de diferentes autores do período. Como destacamos no início do capítulo, o período "conserva algumas tendências das estéticas da segunda metade do século XIX (Realismo, Naturalismo, Parnasianismo e Simbolismo), ao mesmo tempo que antecipa outras, que serão aprofundadas durante o Modernismo".

Uma viagem no tempo: vozes pré-modernistas (página 21)

O objetivo principal é permitir a aproximação de textos literários escritos em diferentes contextos históricos, sociais e culturais, descortinando-se uma janela para a formação discursiva do momento em que foram escritos e nos revelando valores, visões de mundo, preconceitos.

Sugerimos que os estudantes sejam orientados, em um primeiro momento, a ler silenciosamente os textos reproduzidos na seção. Depois organize uma "roda de leitura". Na sequência, o professor pode escolher alguns estudantes para fazer a leitura em voz alta. A leitura em voz alta é interpretativa, porque exige que o leitor tome decisões sobre a entonação a ser adotada em função do sentido que atribui ao texto, à medida que o lê.

A experiência da leitura em voz alta pode favorecer não só o leitor, mas também seus ouvintes, permitindo que eles reconheçam (ou descubram) sentidos a partir da leitura do colega. Conversar sobre diferentes entendimentos dos textos literários é parte do processo de desmistificar a ideia de que há uma única interpretação "correta". O importante, no momento de mediar a conversa e as trocas dos estudantes, é ajudá-los a não perder de vista a necessidade de ancorar possíveis interpretações no texto lido.

Roda de conversa: vozes pré-modernistas (página 23)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP49 e EM13LP52 são mobilizadas. Os estudantes devem identificar aspectos estruturais e estilísticos de trechos de obras de autores pré-modernistas e analisar como refletem o contexto de produção.

As perguntas do boxe **Roda de conversa**, que sempre fecha a seção **Uma viagem no tempo**, são roteiro básico para estimular a participação dos estudantes e podem, evidentemente, ser substituídas por outras que você julgar mais interessantes. Os próprios estudantes podem fazer questões motivadas pela leitura dos textos.

Estimule os estudantes a identificarem os termos que definem o sertanejo e a conversarem a respeito deles quando estiverem analisando o texto de Euclides da Cunha. O trecho enfatiza que, apesar da aparência de fraqueza, o sertanejo se mostra forte. Também é possível chamar a atenção para a linguagem utilizada perguntando a impressão que ela causou nos jovens. Leve-os a refletir sobre como o autor parte de uma imagem desfavorável do sertanejo no primeiro parágrafo para exaltar sua força surpreendente no terceiro.

A pergunta sobre a crônica de Lima Barreto visa à reflexão sobre problemas antigos do Brasil que continuam presentes, como é o caso das enchentes. A questão sobre o texto de Lobato busca identificar que o autor trata dos problemas decorrentes da decadência da cultura do café no interior paulista. Já na leitura de "Versos íntimos" é importante que os estudantes percebam o pessimismo e a angústia do eu lírico como características marcantes do poema.

Texto para análise (página 24)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidades comentadas: Mobilizam-se as habilidades EM13LP06 e EM13LP49. Os estudantes devem analisar os efeitos de sentido produzidos no poema de Augusto dos Anjos e os elementos de textos de diferentes gêneros literários.

Proposta de produção: composição artística – poemas ilustrados (página 28)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP46, EM13LP50, EM13LP52

Habilidades comentadas: Mobilizam-se as habilidades EM13LGG301, EM13LGG703, EM13LP11 e EM13LP14 ao se propor a produção colaborativa de composições artísticas ilustrando os poemas apresentados na seção **Diálogos contemporâneos**. Para isso, deve-se fazer a curadoria de imagens que dialoguem com os temas dos poemas.

Neste boxe, indicamos obras para a construção e ampliação do repertório artístico-literário.

Biblioteca literária

Contos completos de Lima Barreto, de Lilia Moritz Schwarcz (org.). São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Edição que reúne os 149 contos do autor. Como destaca Lilia Schwarcz na introdução, a obra de Lima Barreto revela a importância do escritor, um dos primeiros a assumir sua negritude no Brasil, como testemunha das transformações políticas da República Velha.

Avalie o que você aprendeu

Este é um momento de autoavaliação da aprendizagem. Oriente os estudantes a refletirem sobre as questões propostas e a buscarem ajuda, se necessário. Essa avaliação pode se somar a outras formas de monitoramento do desempenho dos estudantes para ajustar sua prática pedagógica às necessidades identificadas durante o processo de autoavaliação. Esse boxe aparece ao final dos capítulos.

Capítulo 2 Modernismo português

Leitura da imagem (página 29)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602

Habilidade do componente curricular: EM13LP14

Habilidade comentada: Mobiliza-se a habilidade EM13LP14 ao incentivar a análise da representação da figura mitológica do gigante Adamastor na escultura e os efeitos de sentido produzidos pelos aspectos que o autor da obra escolheu destacar.

Da escultura para a literatura (página 30)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP01 é mobilizada. A atividade convida os estudantes a relacionarem o poema de Pessoa ao seu contexto de produção e às intenções do autor.

Os versos de *Mensagem* revelam a crença em um futuro no qual Portugal voltará a ocupar uma posição de destaque entre as nações, cumprindo o destino que lhe foi atribuído pelos deuses.

Respostas e comentários

2. Resposta pessoal. Espera-se que, após a informação sobre o título do poema, os estudantes reformulem ou ampliem suas hipóteses sobre o tema explorado, supondo que o texto tratará do encontro de navegadores portugueses com algum monstro. Estimule-os a refletir sobre a relação entre a imagem e o texto. O monstrengo seria uma referência ao gigante Adamastor, retratado na escultura apresentada na seção **Leitura da imagem**, e o poema pode tratar do encontro entre essa figura mitológica e o navegador Vasco da Gama (também retratado na obra de Júlio Vaz Júnior).

8. **a)** Para Pessoa, os portugueses, simbolizados por navegadores como Vasco da Gama, são bravos e destemidos porque, em um momento da história em que as informações e a tecnologia disponíveis eram muito mais restritas, lançaram-se ao mar para alcançar territórios desconhecidos dos europeus. Em seu poema, Pessoa deseja transmitir a seus leitores a ideia de que tais navegadores representam a vontade de um povo ("Aqui ao leme sou mais do que eu: / Sou um Povo que quer o mar que é teu;") e agiam para cumprir as vontades do seu rei e, assim, engrandecer o poder de Portugal.

8. **b)** Ao cantar o confronto entre um ser humano – Vasco da Gama – e um ser monstruoso – o mostrengo –, Pessoa potencializa o caráter heroico do navegador português e do povo que ele representa: a imagem é a de um homem que, mesmo diante de um gigante poderoso e enraivecido, não recua; mesmo amedrontado, agarra-se ao leme e diz que vai seguir adiante.

Pesquisar para entender melhor (página 32)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP34

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP28 e EM13LP30 são mobilizadas. A atividade incentiva os estudantes a fazer uso de estratégias de leitura para selecionar e organizar as informações obtidas nas pesquisas.

Praticamente todas as vanguardas lançaram manifestos e textos que divulgavam as propostas das novas formas de expressão artística e definiam estratégias formais para alcançá-las. É importante abordar conceitos como *mimese* (representação do real), arte figurativa e arte abstrata. A ideia aristotélica de *mimese* como imitação do real é substituída no Modernismo pela de representação

na medida em que as obras de arte começam a estabelecer uma relação cada vez mais subjetiva e conflituosa com a realidade. Por sua vez, enquanto a arte figurativa procura representar a realidade segundo formas facilmente reconhecíveis, a arte abstrata estabelece uma relação menos direta entre ideias, formas e objetos. Por fim, é importante ressaltar que toda a produção artística de vanguarda terá um caráter de ruptura, de choque e de abertura, e seus efeitos e influência podem ser sentidos até a atualidade.

Pesquisar para entender melhor (página 34)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP34

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP15 e EM13LP30 são trabalhadas. Os estudantes deverão planejar e organizar uma antologia da poesia ortônima e heterônima de Fernando Pessoa, pesquisando em fontes abertas e confiáveis.

É fundamental que os estudantes troquem as descobertas entre si. Depois devem compilar os textos em uma antologia, que pode ser composta em formato digital, para ser compartilhada.

Roda de conversa: somos todos fingidores? (página 34)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 8

Competências específicas: 1, 2, 3

Habilidades da área: EM13LGG102, EM13LGG204, EM13LGG303

Habilidade do componente curricular: EM13LP20

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP20 é mobilizada na atividade que propõe aos estudantes refletirem sobre a heteronímia de Fernando Pessoa, conectando-a à ideia de que as pessoas assumem diferentes características em contextos variados.

Uma maneira de aproximar os estudantes da heteronímia de Fernando Pessoa é refletir sobre o fato de que assumimos diferentes características em distintos contextos de nossa vida e até mesmo atuamos como personagens para nos adequarmos a determinados ambientes. Existem estudos sobre isso, como *A representação do eu na vida cotidiana* (1959), do sociólogo canadense Erving Goffman, que examina como as interações humanas podem ser interpretadas a partir de noções emprestadas ao teatro. A vida social é compreendida como um palco em que se encenam papéis sociais diversos, de modo que o indivíduo não é o mesmo em todas as circunstâncias.

Outro aspecto relevante para a discussão é o conflito entre a multiplicidade humana e as representações estereotipadas encontradas nas mídias e nas redes sociais, que impõem verdadeiros padrões de comportamento e aparência. O professor pode usar como exemplo nas artes a estadunidense Cindy Sherman, que a partir dos anos 1970 passou a realizar autorretratos nos quais se representava com diferentes personagens ou identidades, ao mesmo tempo que parodiava estereótipos de feminilidade presentes na propaganda, no cinema e na televisão. O propósito central é mostrar que a heteronímia de Pessoa, hoje, pode ser mais facilmente entendida como uma manifestação do descentramento das identidades e a possibilidade de transformarmos isso em arte.

Uma viagem no tempo: vozes do Modernismo português (página 37)

Escolhemos sobretudo poemas dos escritores da primeira geração, pela importância a eles conferida no interior da historiografia literária em língua portuguesa. O "*Ultimatum* futurista", de Almada Negreiros, além de relacionar-se ao Manifesto Futurista, de Marinetti, conclama os jovens (como o próprio autor, à época com 22 anos) a "criar a pátria portuguesa do século XX". O apelo aos jovens pode ser justificado pelo caráter revolucionário do manifesto – comum às vanguardas –, que intenciona renovar as letras e a sociedade portuguesa, aspecto simbolizado pela defesa da guerra, bastante comum no Futurismo.

Por sua vez, os poemas de Mário de Sá-Carneiro e de Fernando Pessoa abordam o tema existencial do descontentamento consigo mesmo, que envolve certo distanciamento de si. Mas o primeiro tem tom mais dramático, centrado em um eu lírico que lamenta as faltas de sua vida, sobretudo a falta de afeto e de identificação com a própria personalidade; enquanto o poema ortônimo de Fernando Pessoa exprime essa alienação de si mesmo após comparar-se à espontaneidade e simplicidade de um gato que brinca na rua – ou seja, uma imagem banal.

Por fim, o professor pode empregar a pesquisa realizada sobre os heterônimos pessoanos para caracterizar os demais poemas. O "mestre" Alberto Caeiro propõe o desafio de "desaprender" um olhar definido pela cultura ocidental, que insiste em tomar a natureza como símbolo de emoções e sentimentos humanos. Heterônimo classicista de Fernando Pessoa, Ricardo Reis escreve poemas distintos da simplicidade característica de Caeiro, traduzindo, nas intrincadas imagens do texto, o ideal de *carpe diem*. Já o engenheiro Álvaro de Campos manifesta a angústia existencial em convivência conflituosa com seu entusiasmo diante das conquistas da modernidade.

Roda de conversa: vozes do Modernismo português (página 41)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP46 é desenvolvida no compartilhamento das leituras realizadas.

Retome a orientação inicial sobre o propósito deste boxe apresentada no capítulo 1 deste **Suplemento para o professor**.

Texto para análise (página 42)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP06, EM13LP07 e EM13LP50 são desenvolvidas. Os estudantes vão analisar o uso expressivo da linguagem nos poemas, identificar marcas que expressam a posição do eu lírico e examinar as relações interdiscursivas.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

As atividades, especialmente a 14, possibilitam a abordagem do **ODS 5: Igualdade de gênero** e abrem espaço para uma discussão sobre o progresso em direção à igualdade de oportunidades e à luta contra os estereótipos.

Respostas e comentários

14. a) Nesse trecho, Florbela revela sua irritação com a submissão feminina às vontades masculinas. Acha inaceitável que uma mulher se interesse somente pela moda e passe a vida esperando a chegada de seu "príncipe encantado".

14. b) A mulher do soneto lido adota uma postura completamente oposta à criticada por Florbela ao definir-se como uma princesa, que traz no olhar "os vastos céus", que tem "os oiros e clarões". Na segunda estrofe, afirma ser "Alguém", ter uma personalidade definida, saber o que quer, não se submeter às convenções sociais.

15. No terceto final, revela-se o desejo da mulher de "fundir-se" com o amado ("São os teus braços dentro dos meus braços, / Via Láctea fechando o Infinito"), como uma forma de expansão absoluta do sentimento amoroso. O encontro entre a "Via Láctea" (mulher) e o "Infinito" (homem) representa, nesse soneto, a culminância da realização amorosa que já se anunciava, na estrofe anterior, como medida de felicidade para essa mulher ("O jardim dos meus versos todo em flor... / A seara dos teus beijos, pão bendito...").

16. Não. Nessa perspectiva, homem e mulher são iguais. Se houver uma tendência, é a de apresentar a mulher, já caracterizada como uma princesa de um reino que não é deste mundo, como quem absorverá o homem, já que ela é a Via Láctea e ele, o Infinito.

Diálogos contemporâneos com temas do Modernismo português (página 45)

Os estudantes podem pesquisar como a saudade é um tema caro aos autores portugueses. Você pode ler com eles o epílogo de *Os lusíadas* na íntegra ou outros trechos da obra *Mensagem* para que possam perceber como a constituição da identidade portuguesa se fundamenta nesse sentimento relacionado à dissolução do espírito empreendedor das navegações. Outra sugestão é a de que os estudantes busquem informações sobre Cabo Verde, país africano conhecido pela cultura e língua crioulas, assim como sobre o poeta Gabriel Mariano, que se destacou na cultura portuguesa e cabo-verdiana.

Proposta de produção: poesia *blackout* (página 45)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP15, EM13LP54

Habilidade comentada: Ao planejar, poduzir, revisar, editar, reescrever e avaliar o poema criado, os estudantes desenvolvem a habilidade EM13LP15.

A poesia *blackout* faz referência ao conceito dadaísta de *ready-made*, que se refere ao uso de materiais prontos pelo artista. Esse conceito contraria a ideia de que a produção artística implicaria um trabalho autoral absolutamente original e tem evoluído na literatura por meio da ideia contemporânea de *sampler*, trechos "prontos" que são reaproveitados e reproduzidos em um novo contexto. Um dos nomes da poesia *blackout* é o do estadunidense Austin Kleon, que desde 2005 tem produzido poemas com base em textos de jornal. Seus poemas *blackout* o consagraram como escritor. Kleon é também autor de manuais de criação literária como *Roube como um artista* (2013).

Para a proposta, o grupo deve primeiro selecionar palavras que deem origem a outro texto, que pode ou não nomear a saudade diretamente, mas que tragam esse sentimento de falta consigo. Os estudantes podem usar uma caneta esferográfica para "apagar" as palavras que não foram selecionadas para compor os poemas *blackout,* que podem ser acompanhados do texto original e/ou de um texto breve, que explique o tratamento dado ao tema pelo grupo.

A ideia central aqui é atualizar o sentido das vanguardas e estimular as relações entre escritores contemporâneos de língua portuguesa, bem como a livre criação com intervenções lúdicas de forte apelo visual.

Capítulo 3 Modernismo no Brasil: primeira geração

Leitura da imagem (página 47)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14

Da pintura para a literatura (página 48)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP19, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52

Habilidade comentada: Os estudantes analisarão efeitos de sentido decorrentes de uso expressivo da linguagem, desenvolvendo a habilidade EM13LP06.

A primeira geração modernista: ousadia e inovação (página 49)

Analise com os estudantes a tela *O homem amarelo*, de Anita Malfatti, com base na crítica tecida por Monteiro Lobato. Estimule-os a opinarem livremente sobre a obra, discutindo suas impressões. A tela traz aspectos expressionistas que deformam a figura retratada não apenas na cor da pele, mas no aspecto dos olhos avermelhados e nos traços grosseiros em comparação com as estéticas tradicionais.

Roda de conversa: os anti-heróis e seu fascínio (página 53)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 9

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP20, EM13LP46, EM13LP50

O objetivo dessa proposta é levar os estudantes a conversarem sobre a figura do anti-herói e o fascínio que exerce sobre os indivíduos. Macunaíma é um anti-herói que representa a dualidade do que significava ser brasileiro na obra de Mário de Andrade. Seus defeitos seriam nossos defeitos (a preguiça, o interesse, a malícia), assim como suas qualidades (a inteligência, o respeito pela cultura, a esperteza). Estimule-os a pensar também nos efeitos dessa representação literária de um indígena para os povos originários. Talvez a identificação seja um fator relevante para explicar o fascínio exercido pela figura do anti-herói, sobretudo na contemporaneidade, herdeira não apenas do niilismo pós-moderno (ausência de crenças e ideais), mas também do hedonismo ou culto ao prazer, que favorecem a compreensão de deslizes cometidos por um anti-herói. Podemos considerar Chicó, de *Auto da Compadecida* (de Ariano Suassuna), um exemplo de anti-herói brasileiro. Exemplos na cultura ocidental podem ser encontrados em filmes de super-heróis.

Pesquisar para entender melhor (página 54)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP20, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP34, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52, EM13LP53

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP28 e EM13LP29 são mobilizadas no uso de diferentes estratégias de leitura e de registro.

O objetivo da atividade é fazer os estudantes entrarem em contato com a produção de Bandeira, refletindo sobre os poemas escolhidos por meio da elaboração de um comentário crítico. Se julgar necessário, escolha um poema, leia-o e faça um comentário para a turma, aproveitando para destacar algumas características do autor. Na divisão dos grupos, certifique-se de que os três livros sejam igualmente abordados. Oriente a turma a fazer a leitura em voz alta antes da seleção dos poemas. Em um dia estipulado, talvez seja interessante organizar uma roda de conversa para que os grupos falem de sua seleção e exponham alguns de seus comentários.

Uma viagem no tempo: vozes da primeira geração modernista brasileira (página 55)

Os excertos visam demonstrar a proposta artística da primeira geração modernista e as particularidades de cada autor. O trecho de *Memórias sentimentais de João Miramar* mostra o hibridismo formal da prosa de Oswald de Andrade, assim como seu retrato crítico e cínico do brasileiro endinheirado. O poema "são josé del rei" demonstra como Oswald de Andrade foi capaz de unir imagens fortes e grande concisão no retrato que faz da cidade mineira. O amor por São Paulo e o português brasileiro são marcantes em "A meditação sobre o Tietê", de Mário de Andrade. Por fim, a abordagem da imigração fica a cargo de Alcântara Machado.

Roda de conversa: textos modernistas (página 57)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Texto para análise (página 57)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Aproveite a análise do poema "ocaso" para discutir com os estudantes o trabalho de Aleijadinho. Proponha uma atividade interdisciplinar com o professor de Arte. Entre os anos 1800 e 1805,

sexagenário e bastante enfermo, o artista mineiro realizou o conjunto de doze esculturas monumentais em pedra-sabão, de tamanho quase natural, para o adro dianteiro do Santuário do Senhor Bom Jesus de Matosinhos em Congonhas, Minas Gerais. A riqueza de detalhes e a expressividade das esculturas mostram a presença do Barroco, além da temática religiosa.

Proposta de produção: exposição fotográfica (página 60)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG703

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP45, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP49, EM13LP53, EM13LP54

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP14, EM13LP46 e EM13LP47 são mobilizadas na análise de imagem e tradução de poema em imagem, no compartilhamento de leituras e na organização de exposição fotográfica.

Para prepará-los e sensibilizar seus olhares para a captação do prosaico em imagem, propomos aos estudantes que analisem uma fotografia de Pedro Vasquez. A obra, sem título, traz a imagem de um encontro entre paredes (parece haver um corredor, uma entrada), com um interessante jogo de sombras, algo que presenciamos o tempo todo em nosso contexto urbano. O fotógrafo, quando resolve registrar essa cena, enxerga nesse elemento cotidiano a matéria-prima para sua arte. O mesmo ocorre com o poema de Manoel de Barros, que coloca em cena um homem, sentado em um banco, que sorri, expressando paz. O eu lírico questiona-se sobre o motivo do sorriso e da paz, mas se recusa a ir até o homem, a fim de não o perturbar. Desconstruir essa cena cotidiana, introduzindo outro elemento que, originalmente, não faz parte dela (a presença física do eu lírico ao lado do homem) seria modificar seu sentido, subverter sua mensagem. O cotidiano serve para ser observado e traz, nessa nova visão, uma série de significados.

A tradução intersemiótica consiste na reprodução de um texto em outra linguagem, sendo o mais fiel possível ao seu sentido essencial ou transgredindo-o, considerando que linguagens e suportes diferentes apresentam distintas possibilidades de representação e significação. Se houver tempo, discuta os poemas de *Libertinagem*. Durante a "tradução", os estudantes podem explorar aspectos denotativos e conotativos do poema. Outra possibilidade é que a tradução realizada seja paródica, levando em conta que não necessariamente isso resultará em comicidade.

Biblioteca literária

Obras de Mário de Andrade, de Mário de Andrade. São Paulo: Novo Século, 2017.

Boxe que reúne as obras *Pauliceia desvairada*, *Macunaíma*, *Contos novos* e *Amar, verbo intransitivo* em volumes separados.

Capítulo 4 Poesia da segunda geração modernista

Leitura da imagem (página 62)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14

Da pintura para a literatura (página 63)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 8

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52

Um **poema em prosa** é uma forma literária que combina características da estrutura e da linguagem de textos em prosa e poesia. Sua organização em parágrafos remete à prosa, mas o modo como o ritmo, as imagens (figuras de linguagem) e a sonoridade são explorados o aproxima da poesia. Essa forma literária surgiu como uma expansão dos recursos poéticos, livres das restrições formais impostas pela estrutura de versos, estrofes e rimas.

Respostas e comentários

1. Resposta pessoal. As respostas serão variadas, mas seria interessante destacar para os estudantes que, na literatura, a guerra é tema central de obras como a *Ilíada*, de Homero, que aborda a Guerra de Troia, e *Os sertões*, de Euclides da Cunha, sobre a Guerra de Canudos. Considerando as duas guerras mundiais do século XX, há livros como *Nada de novo no front*, de Erich Maria Remarque (Primeira Guerra Mundial), *A guerra não tem rosto de mulher*, de Svetlana Aleksiévitch, e *O diário de Anne Frank*, de Anne Frank (Segunda Guerra Mundial). As grandes guerras mundiais têm sido também bastante exploradas pelo cinema.
2. Espera-se que os estudantes mencionem que livros e filmes sobre guerras costumam apresentar bastante ação nas cenas de combates, o que pode agradar ao público. Há também o prazer de assistir a uma disputa e à possibilidade de construção de algo novo. É curioso pensar como a glorificação da guerra pode coincidir com a eclosão de duas grandes guerras; contudo, seus efeitos devastadores também merecem ser objeto de reflexão.

Segunda geração modernista: a consolidação de uma estética (página 64)

A Revolução de 1930 foi um movimento liderado por políticos e militares contra as oligarquias cafeeiras que levou o gaúcho Getúlio Vargas à presidência. Os paulistas, inconformados, desenca-

dearam a Revolução Constitucionalista em 1932, mas foram logo derrotados. Vargas promulgou uma nova Constituição em 1934 e se legitimou no poder, mas começou imediatamente a perseguir opositores políticos. Houve o fechamento do Congresso Nacional e a instituição do Estado Novo, ditadura que terminaria no mesmo ano que a Segunda Guerra Mundial, em 1945.

Pesquisar para entender melhor (página 66)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP28, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP52

Habilidades comentadas: Os estudantes deverão fazer curadoria de textos, planejar e produzir um breve texto de apresentação, mobilizando-se as habilidades EM13LP11, EM13LP32 e EM13LP34.

Combine com os estudantes como será a feita a divisão dos trios: escolha ou sorteio. Feita a divisão, eles deverão fazer a pesquisa proposta em obras de Cecília Meireles ou de Carlos Drummond de Andrade que encontrarem na biblioteca da escola ou da cidade e em *sites* confiáveis. Estimule-os a se organizarem e dividirem as tarefas, que devem ser realizadas colaborativamente. Uma possibilidade é escolherem os colegas com perfis adequados para essas tarefas. Eles também devem escolher os colegas que apresentarão o resultado final para o restante da turma.

Roda de conversa: vozes da poesia da segunda geração modernista (página 70)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4
Competências específicas: 1, 2, 3, 6
Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Retome a orientação inicial sobre o propósito deste boxe apresentada no capítulo 1 deste **Suplemento para o professor**.

Nos poemas, o pessimismo e o desconforto existencial que caracterizaram a poesia da segunda geração modernista se manifestam de diferentes maneiras. Também é importante perceber que a rosa no poema de Vinicius de Moraes é uma referência à bomba atômica. O que possibilita essa comparação é o fato de o cogumelo formado no momento da explosão lembrar uma rosa aberta.

Texto para análise (página 70)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP48 e EM13LP50 são mobilizadas na análise de relações interdiscursivas entre as obras de Vinicius de Moraes e Camões.

É possível ler com os estudantes mais poemas que revelem algumas faces da poesia de Carlos Drummond de Andrade, a começar pelo "Poema de sete faces", em cujas sete estrofes é possível perceber o desajuste entre o "eu" e o mundo por meio da famosa figura do *gauche*: ser poeta é ser *gauche*, esquerdo, desajeitado, diferente.

Produção oral: debate (página 74)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP12, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP27, EM13LP45, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP52, EM13LP53, EM13LP54

Habilidades comentadas: A seleção de informações, dados e argumentos em fontes confiáveis desenvolve a habilidade EM13LP12. O engajamento na busca de soluções para os conflitos entre o "eu" e o mundo mobiliza a habilidade EM13LP27.

Para ampliar a discussão e o debate, é possível tratar também de outras situações que criem o conflito entre o "eu" e o mundo e que tenham relação com a realidade dos estudantes. Ao final, os grupos devem apresentar possíveis soluções para as questões debatidas. Para além de técnicas de argumentação, a participação em um debate desenvolve importantes competências socioemocionais, como o respeito ao próximo.

Biblioteca literária

Cecília Meireles: crônicas para jovens, de Antonieta Cunha (org.). São Paulo: Global, 2012.

Livro com seleção cuidadosa das crônicas de Cecília Meireles. Divididos por temas, os textos revelam a delicadeza e o lirismo que caracterizam sua obra.

Antologia poética, de Carlos Drummond de Andrade. 69. ed. Rio de Janeiro: Record, 2022.

Organizada pelo próprio poeta e dividida em seções temáticas, essa antologia é uma boa apresentação de poemas e versos inesquecíveis do poeta de Itabira.

Capítulo 5 O romance de 1930

Leitura da imagem (página 75)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602
Habilidade do componente curricular: EM13LP14

Da fotografia para a literatura (página 75)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 8, 9
Competências específicas: 1, 2, 3, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Respostas e comentários

7. O fato de eles estarem caminhando o dia inteiro debaixo de um sol inclemente em meio à caatinga e de estarem carregando os poucos pertences que têm sugere que são retirantes à procura de um lugar melhor para viver.

8. Sim. É irônico que um animal que vive em meio à caatinga seca, árida, sem uma gota de água, receba o nome do maior mamífero aquático do planeta.

9. Os juazeiros são usados para indicar o progresso da andança das personagens pelo sertão, sugerindo a longa caminhada que fazem durante esse dia. Primeiro, eles são apresentados como "manchas verdes", indicando que a distância não permite às personagens avistá-los direito. Em seguida, sua folhagem aparece através dos galhos pelados, sugerindo que houve uma aproximação. Na terceira menção, o narrador usa os verbos para atribuir um deslocamento aos juazeiros ("aproximaram-se, recuaram, sumiram-se"). Na verdade, são as personagens que, ao atravessar o sertão, aproximam-se e afastam-se dos juazeiros, até perdê-los de vista.

10. A estética é o Naturalismo, que expressa a visão determinista de que o ser humano é um fruto do meio. Por esse trecho de *Vidas secas*, percebe-se que, como nos romances naturalistas, a vida dessas pessoas também é determinada pelo meio em que vivem: o sertão nordestino.

11. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é que os estudantes se coloquem no lugar dos adultos da cena narrada em *Vidas secas*, Fabiano e sinhá Vitória, que se arrastam pela caatinga procurando um abrigo ou um lugar para morar e obter subsistência. É importante que os jovens reflitam sobre como as condições de vida podem ser extremamente difíceis para algumas pessoas em uma sociedade desigual como a brasileira. Se julgar necessário, retome com eles o contexto social do romance de Graciliano, ambientado nos anos 1930, quando não havia propriamente políticas públicas de desenvolvimento do Nordeste. É importante que os estudantes percebam que a questão tem a intenção de levá-los a exercitar a empatia: se fossem um homem como Fabiano ou uma mulher como sinhá Vitória, como se sentiriam? O que fariam? O que poderiam fazer?

Pesquisar para entender melhor (página 79)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EMLGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG703
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP11, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP34, EM13LP35, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52
Habilidade comentada: A habilidade EM13LP52 é desenvolvida na análise da construção de duas protagonistas de Rachel de Queiroz.

Tendo ingressado no meio literário em uma época na qual quase não havia autoras, Rachel de Queiroz chamava suas protagonistas de "mulheres danadas", porque estavam muito à frente de seu tempo. Os grupos que ficarem responsáveis por pesquisar como Conceição é retratada na obra *O quinze* devem buscar os trechos do plano que narra a história da protagonista do livro. É importante perceberem que ela é uma mulher educada, professora que gosta de ler livros avançados para a época e foi uma personagem desenvolvida por Rachel de Queiroz para permitir a afirmação social da mulher em uma sociedade machista e organizada em torno dos coronéis. Por sua vez, os grupos que pesquisarem a construção de Maria Moura deverão perceber que a obra tematiza a luta de uma mulher forte e destemida no mundo masculino do Brasil rural do século XIX. Nesse romance, Rachel de Queiroz faz uma excelente reconstituição da vida no interior nordestino e ilustra, por meio da figura de sua protagonista, seu questionamento sobre o papel da mulher em uma sociedade machista e dominada por homens.

Jorge Amado: retrato da diversidade econômica e cultural (página 79)

Sugira uma pesquisa comparativa sobre a caracterização das personagens femininas na obra de Jorge Amado e de Mia Couto. Assim, eles podem observar de que forma cada autor retrata as mulheres em suas obras, destacando elementos da cultura local que as definem: a Bahia e a região Nordeste, no caso de Jorge Amado; Moçambique e a África, na produção de Mia Couto.

Roda de conversa: vozes do romance de 1930 (página 82)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LGG601 e EM13LGG604 são desenvolvidas. Os estudantes vão analisar criticamente aspectos do romance de 1930.

Retome a orientação inicial sobre o propósito deste boxe apresentada no capítulo 1 deste **Suplemento para o professor**.

No trecho de *Vidas* secas escolhido, pode-se analisar como a aridez do cenário se expande e atinge o comportamento das personagens, cuja animalização se manifesta de diversas formas. Por sua vez, o trecho de *São Bernardo* mostra como a narrativa em primeira pessoa conduz a uma análise progressiva da alma humana sem abandonar o viés social. Sem suas propriedades e o prestígio político que conquistou, Paulo Honório é um "explorador feroz", um animal selvagem. Isso é irônico

para alguém como ele, que via como "bichos" as pessoas que lhe serviam como "bichos". Por último, o trecho de *Um certo capitão Rodrigo*, de Erico Verissimo, narra a cena em que Rodrigo Cambará sai cavalgando pelos pampas, inconformado com a vida pacata que leva. Com um gênio indomável, guiado pelo desejo de lutar e pelos prazeres da vida, o capitão Rodrigo se transformou no símbolo do gaúcho, com sua mistura de fanfarronice, bravura, generosidade e espírito libertário.

Texto para análise (página 83)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 3, 6
Habilidades da área: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP46, EM13LP50, EM13LP52
Habilidade comentada: A habilidade EM13LP50 é mobilizada. A questão 13 propõe a análise de relações interdiscursivas entre a obra de Graciliano Ramos e a de Rachel de Queiroz.

Caso considere pertinente e possível, realize com os estudantes a leitura coletiva do romance *Capitães da Areia*, um capítulo por vez, em sala de aula. A atualidade do tema e a crueza poética das escolhas linguísticas podem despertar o interesse da turma.

Respostas e comentários

13. Resposta pessoal. A intenção é conduzir à conclusão de que, ao menos em um primeiro momento, essas personagens não teriam onde morar. De fato, parte considerável das pessoas em situação de rua é constituída por migrantes que "não deram certo" nas cidades, ou, no caso de jovens e crianças, por órfãos ou filhos de famílias pobres que buscam nas ruas liberdade, sobrevivência e até integridade – para aqueles que fogem de lares violentos –, o que será o caso de personagens de *Capitães da Areia*.

Respostas e comentários

19. Os garotos contam com a simpatia do narrador. Embora sejam caracterizados como ladrões, o narrador, nesse trecho, procura mostrar que são crianças cuja infância foi roubada pela realidade miserável e pelo abandono em que vivem. Como disse o padre José Pedro, eram crianças, e isso fica evidente no momento em que brincam no carrossel: eles se esquecem da dura realidade que os cerca, do abandono em que vivem e se imaginam "iguais a todas as crianças".

20. A história dos Capitães da Areia e de suas dificuldades retrata a vida dos menores abandonados em geral. As condições indignas são as mesmas, a caracterização das crianças corresponde à de qualquer criança em situação de rua, em qualquer lugar do Brasil. Sendo assim, embora escrito em 1937, o romance retrata uma mazela social que ainda está presente no cotidiano das cidades brasileiras.

Diálogos contemporâneos com temas do romance de 1930 (página 86)

São muitos os autores contemporâneos com um olhar voltado para a pobreza e a violência urbana. Nesse sentido, a seção atualiza aspectos do romance de 1930, deslocando o olhar do Nordeste rural para as dificuldades da vida nas grandes cidades brasileiras. Um paralelo pode ser realizado de forma direta com *Capitães da Areia,* romance urbano que aborda as desigualdades brutais em Salvador.

Compare os textos de Dinha e de Paulo Lins com o romance de Jorge Amado, percebendo que todos tratam, de maneiras distintas, de questões que dizem respeito às situações de vulnerabiliadade nas grandes cidades: a difícil realidade de crianças e adolescentes em situação de rua e a violência urbana. Na leitura do trecho do romance de Paulo Lins, destaque como a vida difícil vai desiludindo jovens como Busca-Pé, que sonha com pequenas conquistas e um mínimo de dignidade, e é confrontado com a falta de perspectiva de quem teve a vida marcada pela privação.

Proposta de produção: campanha de conscientização (página 87)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG304, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704
Habilidades do componente curricular: EM13LP02, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP17, EM13LP43, EM13LP50
Habilidades comentadas: A campanha de conscientização proposta permite que os estudantes explorem tecnologias digitais da informação e comunicação de modo ético e criativo, e utilizem diferentes ferramentas digitais para pesquisa e produção de conteúdo, desenvolvendo, assim, as habilidades EM13LGG701, EM13LGG703 e EM13LGG704.

Tendo como base as reflexões das situações retratadas nos textos da seção **Diálogos literários** e nos outros dois textos sugeridos na **Proposta de produção**, buscamos criar um contexto para que os estudantes não apenas reflitam sobre essas questões, mas também sejam levados a se mobilizar diante desse grave problema social, a fim de conscientizar outras pessoas a respeito da necessidade de atuar efetivamente para transformar essa realidade.

Pensamento computacional

Como desenvolver o pensamento computacional em sala de aula

O objetivo é auxiliar os estudantes a identificar os benefícios de realizar uma análise processual para solucionar problemas associados a diferentes áreas que apresentem características recorrentes, ou seja, nos quais é possível reconhecer a repetição de determinados padrões.

1. **Decomposição**: dividir problemas (questões) complexos em partes menores. Em sala de aula: dividir um projeto grande em tarefas menores e mais facilmente gerenciáveis.
2. **Reconhecimento de padrões**: identificar recorrências no interior de dado problema ou questão ou entre problemas e questões. Em sala de aula: identificar estruturas linguísticas específicas ou estratégias enunciativas que se repetem.
3. **Abstração**: manter o foco nas informações importantes, ignorando detalhes e aspectos irrelevantes do problema. Em sala de aula: identificar e extrair as principais informações de um conjunto de dados ou de um problema.
4. **Algoritmos**: desenvolver passos para resolver os problemas ou realizar tarefas. Em sala de aula: desenvolver e seguir passos lógicos (procedimentos sequenciais e ordenados) para concluir uma tarefa ou resolver um problema.

Na coleção, o ícone do **Pensamento computacional** aparece em propostas que contribuem para o desenvolvimento desse tipo de análise e habilidade.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

A temática da campanha, jovens em contexto de vulnerabilidade social, e a proposta de engajamento dos estudantes relacionam-se com o **ODS 10: Redução das desigualdades**.

Biblioteca literária

Biblioteca Graciliano Ramos, de Graciliano Ramos. São Paulo: Itatiaia, 2024.

Boxe que reúne *Vidas secas*, *São Bernardo* e *Angústia*, romances fundamentais do escritor que trabalhava o texto até reduzi-lo ao essencial.

O tempo e o vento, de Erico Verissimo. São Paulo: Companhia das Letras, 2013-2018 (partes I, II e III).

A trilogia formada por *O continente*, *O retrato* e *O arquipélago* percorre um século e meio da história do Rio Grande do Sul e do Brasil, acompanhando a formação da família Terra Cambará.

Capítulo 6 Pós-Modernismo: prosa e poesia

Leitura da imagem (página 88)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP14
Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP01 e EM13LP06 são desenvolvidas. Os estudantes devem relacionar a escultura com suas condições de produção e com as intenções do artista e analisar o sentido do título da obra.

Se possível, estabeleça uma parceria com o professor de Arte para que os estudantes possam aprofundar a análise da obra de Hugo França e ter contato com outras esculturas contemporâneas desse artista e/ou de outros.

Da escultura para a literatura (página 89)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52

Para garantir uma referência mais segura do significado das palavras nos textos de Guimarães Rosa, foi consultada a obra *O léxico de Guimarães Rosa*, de Nilce Sant'Anna Martins (São Paulo: Edusp, 2001). É uma obra essencial para quem deseja compreender melhor o trabalho com a linguagem realizado por Guimarães Rosa.

Respostas e comentários

11. Ao descrever a inflamação provocada pelo sarampo e que resultaria na cegueira dos filhos de Aleixo como olhos que "vermelhavam altos", o autor cria uma imagem que produz uma intensificação da informação a ser dada pelo leitor. O adjetivo "altos", que costuma fazer referência à dimensão vertical, atua como um qualificador dos olhos (sugerindo que eles sobressaem em relação ao restante do rosto) e, assim, reforça a gravidade da inflamação que atingiu as crianças. Em "nessas altas ideias navego mal", vemos outro uso para o termo "altas", agora como um modificador do substantivo "ideias". Mais uma vez, é utilizado como um intensificador, agora se referindo à complexidade das ideias, que se mostram muito difíceis para a compreensão de um sertanejo como ele. A metáfora inicial (altas ideias) é ampliada pela continuação também metafórica: ao dizer que "navega mal" nas "altas ideias", Riobaldo faz referência ao que considera ser sua ignorância e despreparo diante de um interlocutor mais culto.

12. Assim como Guimarães Rosa atribui novos sentidos ou novas formas às palavras, explorando todo o seu poder de significação, Hugo França atribui novos sentidos a formas pré-existentes na natureza. Ambos partem do sentido original associado ao material com que trabalham para, por meio do processo de criação artística, atribuírem-lhe novos sentidos, em um processo de acumulação e renovação de significados que enriquece elementos aparentemente "pobres" ou de significação evidente.

Pós-Modernismo: a arte procura novos rumos (página 92)

A partir de 1945, com o final da Segunda Guerra Mundial, o projeto literário do Modernismo começa a sofrer modificações significativas, manifestando tendências bastante diferentes. Embora a tradição crítica tenha, durante muitos anos, agrupado essas várias tendências no que seria uma terceira geração modernista brasileira, a adoção de um paradigma diferente pode ajudar os estudantes a compreenderem melhor o que chamamos genericamente de Pós-Modernismo. Como afirma o crítico literário português Carlos Ceia, as características que costumam ser associadas a esse paradigma são: pluralismo, ecletismo, desconstrução, desintegração, desmistificação, entre várias outras. O conceito de pós-modernidade é posterior à produção dos autores brasileiros apresentados neste capítulo, mas isso não impede que se reconheçam, em suas obras, muitas das marcas da pós-modernidade. O texto de Guimarães Rosa, por exemplo, apresenta um sem-número de citações literárias que remetem a autores e estilos de épocas diferentes, fazendo com que sua obra possa ser vista como uma precursora das tendências hoje identificadas como pós-modernas. A leitura do texto "Os estudos literários na era dos extremos", do crítico brasileiro Alfredo Bosi, ajuda a compreender melhor o cenário de multiplicidade de estilos que caracteriza o Pós-Modernismo.

Pesquisar para entender melhor (página 94)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 6, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG704
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52, EM13LP53

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP28, EM13LP30, EM13LP32 e EM13LP34 são mobilizadas na atividade proposta, já que ela cria um contexto para que os estudantes façam pesquisas sobre os contos de Guimarães Rosa e Clarice Lispector em fontes confiáveis, estudem o conteúdo pesquisado, utilizando diferentes procedimentos e estratégias de leitura, e selecionem as informações para usar de forma referenciada na apresentação oral.

Sugerimos estas obras de contos organizadas: GALVÃO, Walnice Nogueira (org.). *Melhores contos*: João Guimarães Rosa. São Paulo: Global, 2020; LISPECTOR, Clarice. *Todos os contos*. Organização de Benjamin Moser. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

O Concretismo (página 95)

Optamos por apresentar o Concretismo no mesmo capítulo da poesia da geração de 1945 por entender que a retomada do trabalho com a forma, característica dos poetas dessa geração, acabou por representar o primeiro e mais importante passo para a elaboração de uma nova definição de poesia, em que a relação entre forma e conteúdo na construção do sentido do texto passou a ser vista de modo mais radical. Essa radicalização atingiu o auge com o Concretismo. Além disso, os concretistas também sofreram influência da obra de João Cabral de Melo Neto, autor estudado neste capítulo.

Roda de conversa: vozes da prosa e da poesia pós-modernas (página 101)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP49 e EM13LP52 são desenvolvidas na análise de aspectos formais e temáticos de obras da geração de 1945 e do Concretismo, em seu contexto histórico e cultural.

Retome a orientação inicial sobre o propósito deste boxe apresentada no capítulo 1 deste **Suplemento para o professor**.

No trecho do romance *Grande sertão: veredas*, a linguagem inventiva de Guimarães Rosa exige um trabalho de interpretação cuidadoso, que pode ser enriquecido ao explorar o clima de tensão e tragédia iminente no confronto entre Diadorim e Hermógenes. Incentive os estudantes a analisarem a construção desse momento trágico e a sua repercussão no protagonista, Riobaldo, especialmente no que diz respeito à transformação e à revelação de verdades internas.

Já no caso de Clarice Lispector, é possível explorar como a narrativa introspectiva revela as tensões internas de Ana, uma personagem que oscila entre a conformidade com seu papel social e um desconforto latente, simbolizado pelo encontro com o cego. Esse episódio pode ser visto como um momento de ruptura na rotina da personagem, levando os estudantes a refletirem sobre como pequenas circunstâncias podem despertar questionamentos profundos a respeito da própria vida.

Sobre *Morte e vida severina,* de João Cabral de Melo Neto, converse com os estudantes sobre o trecho escolhido, informando a eles que Severino é um retirante que decide seguir o rio Capibaribe do sertão de Pernambuco até o Recife. Pelo caminho, encontra miséria e morte. Quando chega a Recife, descobre que os rios que por ali passam "têm a água vitalícia". Pensa, portanto, ter chegado a um lugar onde poderá viver em uma condição um pouco melhor. Logo, porém, assiste ao enterro de um trabalhador de eito (a cena mais conhecida desse auto de Natal pernambucano) e percebe que, para alguém como ele, a vida é sofrida em qualquer lugar. É nesse momento que tem início a conversa entre Severino e o mestre carpina, apresentada no trecho selecionado por nós.

Texto para análise (página 101)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Respostas e comentários

19. Além do fato de enfrentar a miséria e pedir esmolas, essa mulher poderia pensar em "desistir da vida" por ter "a alma aberta em ferida", por viver sob o sol escaldante e em uma terra "ressequida", por não ter amor e por não ter comida.

Diálogos contemporâneos com temas da narrativa pós-moderna (página 104)

Propõe-se a seguinte reflexão: há diferença entre a literatura produzida por homens e a produzida por mulheres? Ainda hoje há um conjunto de estereótipos sobre as mulheres: são mais sensíveis, mais frágeis, mais intuitivas etc. Esses estereótipos influenciam a produção literária das mulheres?

Proposta de produção: comentário apreciativo (página 105)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP15, EM13LP46, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP53

Habilidades comentadas: A habilidade EM13LP53 é mobilizada, já que os estudantes vão criar uma apresentação e um breve comentário apreciativo. Além disso, como os estudantes vão fazer a seleção de textos, a habilidade EM13LP51 também é desenvolvida.

O objetivo da proposta, além de discutir a produção literária feminina, é criar um contexto para que os estudantes sejam levados a ampliar o seu repertório pessoal a partir da pesquisa, apreciação e seleção de obras artístico-literárias contemporâneas.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

A proposta possibilita o trabalho com o **ODS 5: Igualdade de gênero**, ao propiciar uma discussão sobre a disparidade de gênero na literatura.

Cidadania e civismo – Educação em Direitos Humanos

A discussão sobre estereótipos amplia a percepção dos estudantes em relação à igualdade de gênero. Complemente essa discussão com outras relacionadas a políticas e legislação para a promoção da igualdade de gênero, em parceria com o professor de Ciências Humanas.

Biblioteca literária

João Guimarães Rosa: ficção completa, de João Guimarães Rosa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. 2 v.

Essa edição reúne, em ordem cronológica de publicação, a produção literária do grande escritor mineiro.

Capítulo 7 Tendências contemporâneas

Leitura da imagem (página 106)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidade do componente curricular: EM13LP14

Habilidades comentadas: As questões levam os estudantes a observarem os detalhes da composição da obra (disposição, forma, cores etc.), refletirem sobre o contexto em que foi produzida e imaginarem o impacto que ela causa no observador, mobilizando as habilidades: EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG604 e EM13LP14.

Se for possível, proponha um trabalho conjunto com o professor de Arte a respeito da obra de Cildo Meireles, de modo que os estudantes possam conhecer melhor esse artista e sua trajetória.

Da instalação para a literatura (página 107)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidades comentadas: Os estudantes vão refletir sobre as diferentes visões de mundo indicadas pelas "vozes" que emergem do trecho citado, analisar os interesses e as relações de poder em jogo e compreender de que forma o contexto de produção do romance privilegia uma abordagem decolonial, mobilizando-se as habilidades EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG604 e EM13LP01.

Como muitos outros romances brasileiros contemporâneos, *O som do rugido da onça* apresenta uma abordagem **decolonial**. O **decolonialismo** é uma perspectiva teórica que busca explicitar de que modo uma visão colonialista da história se manifesta, até hoje, em três níveis: *a colonialidade do poder* (estruturas políticas e econômicas), a *colonialidade do saber* (formas de produção do conhecimento) e a *colonialidade do ser* (subjetividades e relações intersubjetivas). Segundo essa perspectiva, para superar a lógica colonial que pode ser identificada nas sociedades contemporâneas de países como o Brasil, uma ex-colônia de Portugal, o caminho a ser adotado é o da ruptura radical com as estruturas que reproduzem valores e concepções colonialistas e o do questionamento das bases de produção do conhecimento. Isso significa, particularmente no caso da literatura, da arte e da cultura brasileiras, resgatar, valorizar e legitimar outras visões de mundo (as cosmovisões indígenas, por exemplo) e formas de conhecimento.

O som do rugido da onça ilustra como a literatura decolonial se caracteriza: a obra, em termos históricos, denuncia a visão "oficial", recontando um significativo episódio real (o sequestro de crianças indígenas por exploradores europeus) a partir das vozes silenciadas até então, as vozes indígenas; em termos estruturais, o romance rompe com a linearidade temporal, característica das culturas ocidentais, para multiplicar as vozes e os registros discursivos, e oferecer a tapeçaria da memória como uma forma de denúncia e resistência à história contada pelos invasores. Quando consideramos, além desses aspectos, a dura crítica ao cientificismo europeu dominante no século XIX e a valorização dos saberes e da cosmovisão indígenas, compreendemos por que esse romance exemplifica a adoção de uma perspectiva decolonial.

Pesquisar para entender melhor (página 112)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP21, EM13LP53

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP11 é desenvolvida pela proposta de curadoria de informação com o objetivo de montar uma antologia.

O objetivo da proposta é fazer com que os estudantes assumam papel ativo na realização da tarefa de compilar e organizar a antologia digital, planejando o trabalho e dividindo as tarefas a serem realizadas de forma autônoma. Ajude-os a perceber que Veríssimo abordou temas variados em suas crônicas, e algumas delas já estão organizadas em coletâneas temáticas, o que pode facilitar a busca que farão.

Converse com os estudantes sobre a importância de escolher os elementos gráficos e visuais que vão usar na antologia. Por fim, depois da apresentação do resultado, promova uma roda de conversa para que eles possam avaliar a realização da tarefa e se autoavaliarem também.

Produção oral: poesia marginal (página 115)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG601, EM13LGG602

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP30, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP51, EM13LP52

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP47 é mobilizada, pois os estudantes participarão de um evento típico do letramento literário, um sarau, considerando os diferentes contextos das culturas juvenis e digitais.

O objetivo da proposta é levar os estudantes a ter contato com a poesia marginal por meio da pesquisa e seleção de textos e autores representativos dessa geração. Estimule os estudantes a ensaiarem a leitura em voz alta dos poemas selecionados antes de apresentá-los. Seria interessante que eles também organizassem o espaço em que o sarau será realizado, pensando na acústica do local e na melhor forma de dispor as cadeiras para que todos possam ouvir com clareza.

Roda de conversa: vozes contemporâneas (página 119)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Retome a orientação inicial sobre o propósito deste boxe apresentada no capítulo 1 deste **Suplemento para o professor**.

José Saramago propõe uma alegoria narrativa para o momento histórico após a Revolução dos Cravos, mostrando cidades ocupadas por lobos que precisam ser reconquistadas por seres humanos. O trecho de *a máquina de fazer espanhóis*, de Valter Hugo Mãe, tem como objetivo levar o estudante a refletir não apenas sobre o conteúdo narrado, mas também sobre a forma escolhida pelo autor – um texto sem letras maiúsculas. O poema "Inicial", de Sophia de Mello Breyner Andresen, mostra um eu lírico que busca sua essência na natureza, plasmando-se com ela. O microconto de Dalton Trevisan traz a marca do universo urbano, uma das vertentes do conto nacional, e em poucas palavras consegue dar conta da existência marcada pelo azar de seu protagonista. Como exemplo do tópico **A reinvenção da linguagem e o cotidiano redescoberto**, o poema de Manoel de Barros fará os estudantes refletirem sobre a palavra utilizada em sua potência artística, e não apenas como meio de informação. O poema ainda sugere um outro olhar para o mundo e seus objetos. Em "Poema para ser transfigurado", Chacal defende a experimentação como missão do artista, demonstrando uma das características principais da poesia marginal.

Texto para análise (página 120)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidade comentada: A habilidade EM13LGG202 é desenvolvida na análise de perspectivas de mundo presentes nos textos.

Diálogos contemporâneos com temas da literatura do século XXI (página 123)

Oriente os estudantes a lerem os dois textos transcritos e identificar neles semelhanças (por exemplo, a pessoalidade na linguagem, muito clara nos dois textos, que apresentam marcas de primeira pessoa; e o fato de ambos caracterizarem comportamentos das pessoas no mundo virtual, permitindo uma reflexão a esse respeito) e diferenças (os dois textos, embora discutam comportamentos relacionados ao mundo virtual, enfocam aspectos distintos dessa questão: Ruy Castro trata do que ele denomina comportamento "antissocial" de muitos internautas; Gregorio Duvivier reflete, de forma bem-humorada, sobre o autoelogio nas postagens das redes sociais).

Acima de tudo, é preciso que os estudantes percebam que, nos textos, alguns elementos se destacam: o olhar subjetivo e pessoal para os assuntos tematizados e o uso expressivo da linguagem. O objetivo da seção é mostrar que, por se tratar de um gênero tão flexível, a crônica, na atualidade, povoa, além das páginas de jornais e revistas de grande circulação, também *blogs* e *sites* e tem revelado autores que construíram estilos próprios na análise da realidade e dos fatos cotidianos.

Proposta de produção: crônica (página 124)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP15, EM13LP20, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP52, EM13LP54

Biblioteca literária

Antologia da poesia portuguesa contemporânea, de Alexei Bueno e Alberto da Costa e Silva (org.). Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 1999.

Panorama da produção contemporânea, com poemas de vertentes e tendências distintas do lirismo português.

É agora ou nunca: antologia incompleta da poesia contemporânea brasileira, de Adriana Calcanhoto (org.). São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Coletânea organizada pela cantora e compositora Adriana Calcanhoto, com textos de 41 poetas contemporâneos nascidos entre 1970 e 1990.

Obras completas: José Saramago, de José Saramago. São Paulo: Companhia das Letras, 2014-2016. 6 v.

Coleção em seis volumes da obra completa do ganhador do Prêmio Nobel de Literatura, com a reunião de seus 28 romances.

Teatro completo de Ariano Suassuna. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. 4 v.

Coleção que reúne toda a produção teatral de Ariano Suassuna, que retratou as várias faces do nosso país e do nosso povo.

Capítulo 8 A África que escreve em português

Leitura da imagem (página 125)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4
Competências específicas: 1, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14

Explore com os estudantes que o fato de Pedro Pires ter feito sua obra como uma gravura também tem um significado estético. Uma gravura "imprime", "grava" algo em alguma superfície, assim como a identidade múltipla desse artista foi gravada nele.

Da gravura para a literatura (página 126)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52
Habilidades comentadas: A seção mobiliza a habilidade EM13GG401 na reflexão sobre as diferentes funções atribuídas ao crioulo e ao português. A habilidade EM13LP03 é mobilizada na análise da relação dialógica e a interdiscursividade entre duas obras artísticas.

Pergunte aos estudantes se alguém tem experiências com bilinguismo. A resposta variará de acordo com as características da escola (se próxima a alguma fronteira, nação indígena, ou comunidade migrante).

Questões 1 a 3 (página 128)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competências específicas: 1, 2, 4
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG203, EM13LGG401
Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Durante a leitura do texto, destaque aos estudantes que as línguas bantus constituem um tronco linguístico que deu origem a muitas outras línguas, faladas por aproximadamente 400 grupos étnicos da África. Durante o Período Colonial brasileiro, houve um intenso contato entre o português brasileiro e as línguas bantus, faladas pelos povos escravizados. Por isso, essas línguas tiveram forte influência na formação do português falado no Brasil.

A África que conta histórias (página 130)

Se possível, proponha as reflexões apresentadas nos capítulos **Os povos originários e suas representações literárias** (Capítulo 13 do volume 1) e **Os negros na literatura: vozes silenciadas e vozes reconquistadas** (Capítulo 6 do volume 2). Os dois abordam importantes aspectos de representatividade e de identidade em textos literários.

Questões 1 a 6 (página 131)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competências específicas: 1, 2, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG203, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP46
Habilidade comentada: A habilidade EM13LGG203 é mobilizada na atividade sobre o texto de Pepetela, que propõe uma análise sobre "processos de disputa por legitimidade em práticas de linguagem".

Proposta de produção: comentário crítico (página 134)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP15, EM13LP28, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP52

Pode ser interessante, uma vez concluída a análise do poema "Hora grande", sugerir aos estudantes que discutam a simbologia do mar presente nesse poema. Eles devem concluir que o mar em "Hora grande" simboliza a partida dos colonizadores e, portanto, a libertação.

Onésimo da Silveira criou um poema dividido em três momentos, embora o eu lírico se refira sempre ao tempo futuro (isso fica marcado nas formas verbais utilizadas). No primeiro momento, o destaque para o movimento do mar, parte 1, ajuda a perceber que a primeira estrofe sugere, metaforicamente, o processo de independência, com a partida dos portugueses, que chegaram às ilhas pelo mar. É por isso que "o mar" sairá das ilhas, das ruas, das casas, das almas e voltará para seu lugar. A referência à "barriga negra da terra" representa, nesse contexto, a volta às origens africanas do país como símbolo da busca pela identidade nacional. É por essa razão que há, ao longo do texto, um uso reiterado de imagens que aludem ao nascimento (parto, germinação). Onésimo da Silveira está representando metaforicamente o nascimento de um Cabo Verde livre da dominação portuguesa.

A parte 2 da atividade traz a memória do sofrimento imposto pelos colonizadores: "O negreiro estará perdido na légua do tempo / Porque a alma das nossas vozes / Não morrerá no fundo dos porões...". Nessa estrofe, notamos que o eu lírico convoca o passado de pessoas escravizadas e transportadas nos navios negreiros para anunciar que suas vozes não serão mais silenciadas, porque o momento do comércio de escravizados ficou para trás, "perdido na légua do tempo". As vozes cabo-verdianas do presente permanecerão vivas e livres.

A terceira parte anuncia a esperança em um país futuro no qual as crianças serão somente crianças e não haverá preconceito racial ("Negras e loiras e brancas / Serão pétalas da mesma flor"), a diversidade étnica será abraçada como marca de um povo diverso no qual "Germinarão as sementes das nossas certezas". A "hora grande" do título, portanto, é a hora do nascimento desse Cabo Verde livre, independente e diverso, que determinará sozinho sua própria identidade nacional.

Amplie seu repertório (página 135)

Quando se completaram 35 anos do encerramento definitivo do Campo de Concentração do Tarrafal, a jornalista portuguesa Isabel Silva Costa realizou uma reportagem sobre essa famosa prisão política utilizada pelo regime ditatorial de Salazar para punir os portugueses que se insurgiam contra seu governo autoritário e, mais tarde, para encarcerar africanos – angolanos, guineenses e cabo-verdianos – que lutavam pela independência de seus países. A matéria, intitulada "Tarrafal, é terrível não ter memória", pode ser encontrada na internet.

Questões 1 a 6 (página 136)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52
Habilidade comentada: As questões 2 e 3, que levam à análise do uso da voz passiva e da regência do verbo "morrer", mobilizam a habilidade EM13LP08.

Respostas e comentários

3. Sugira aos estudantes que comparem a regência dos verbos "morrer" e "matar". Isso pode auxiliá-los a compreender a provável explicação gramatical para o efeito de sentido criado pelo autor na fala da personagem Luís. O verbo "matar" admite formas como "Ele nos matou"; o verbo "morrer" não. Nessa passagem, é como se Luís substituísse o verbo "matar", que traduzia a consequência da ação dos captores na prisão, pelo verbo "morrer", provocando um estranhamento nos leitores, que sentem a necessidade de refletir sobre o sentido da afirmação "Morriam-nos".

Questões 1 a 8 (páginas 137 e 138)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Guiné-Bissau: a fome e a miséria como herança colonial (página 138)

Se for possível, proponha uma parceria com os professores de História e de Geografia para criar uma roda de conversa sobre Guiné-Bissau, de modo que os estudantes entendam como o passado colonial desse país é responsável pelo presente de tantas mazelas.

Questões 1 a 3 (página 139)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Questões 1 a 3 (página 140)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52
Habilidade comentada: A habilidade EM13LGG604 é mobilizada quando os estudantes são incentivados a discutir a relação entre o título "Noite" e o último verso do poema de Agostinho Neto lido na seção.

Destaque aos estudantes que o termo "escravos", usado no poema "Noite", de Agostino Neto, era empregado nos anos 1970 e, nesse contexto, não está objetificando uma pessoa, mas caracterizando um espaço, apontando para o processo histórico.

Pesquisar para entender melhor (página 141)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4
Competências específicas: 1, 4, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Os estudantes precisam obter informações sobre o rastro de destruição que quase três décadas de guerra civil deixaram em

Angola. Sugira a leitura de reportagens e notícias sobre o problema das minas terrestres e bombas deixadas para trás com o final da guerra civil.

Nesse contexto de morte e destruição, Barbeitos cria as metáforas da pátria órfã, "baloiçando de muletas / ao tambor das bombas". As muletas evocam as pessoas que perderam e perdem pernas pela explosão das minas terrestres; o "tambor" das bombas faz referência às explosões inesperadas que ainda ocorrem no país, quando alguém tropeça, inadvertidamente, em uma mina. O que o poeta destaca para seus leitores, portanto, são as feridas vivas que se tornaram parte da identidade de Angola.

Questões 4 a 10 (páginas 143 e 144)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Sugira aos estudantes que leiam o romance *Parábola do cágado velho*, se tiverem oportunidade. É uma excelente forma de ampliar o universo de referências.

Questões 11 a 16 (páginas 146 e 147)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Questões 17 a 19 (página 148)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP46, EM13LP49

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que o nome "Anapalavra" é formado pela combinação de "Ana na palavra" – mais uma afirmação de Ana Paula Tavares de sua crença nos poderes da palavra para a transmissão e a preservação da cultura de seu país. Se julgar oportuno, sugira que leiam contos curtos da autora, publicados na seção "palavras do deserto" da Rede Angola, *site* criado para divulgar textos jornalísticos independentes como contraponto a outros espaços que tratam o jornalismo com base nos interesses dos proprietários dos meios de comunicação.

Roda de conversa: cabelos crespos e autoafirmação da identidade (página 149)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 9

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Essa proposta foi concebida para criar um contexto em que os estudantes percebam como o texto literário pode ser o espaço para refletir sobre questões pessoais que, na verdade, ecoam angústias e sentimentos que vão muito além do espaço do indivíduo. No caso da cena apresentada como ponto de partida para a **Roda de conversa**, o que está em questão é a relação de alguém com seus pais e avós e os traços físicos herdados deles. No momento em que os fios crespos e secos substituem os cabelos lisos, que aparecem somente como um traço vestigial, a história de vida da narradora-protagonista ganha novos contornos. É por essa razão que ela afirma: "A verdade é que a história do meu cabelo crespo intersecta a história de pelo menos dois países e, panoramicamente, a história indireta da relação entre vários continentes: uma geopolítica". Os dois países são Portugal e Angola, e dos fios crespos de seu cabelo a protagonista cria o contexto para tratar da miscigenação entre portugueses e angolanos e abordar questões relacionadas ao colorismo, uma perspectiva discriminatória baseada no tom de pele das pessoas, prejulgadas socialmente por serem brancas ou negras.

Questões 1 a 11 (páginas 150, 152 e 153)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Texto para análise (página 154)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidade comentada: Ao incentivar a análise de como cada personagem associa a chuva a significados distintos, refletindo as realidades sociais e culturais de Moçambique, é mobilizada a habilidade EM13LGG604.

Respostas e comentários

1. Seria interessante informar aos estudantes (ou propor que pesquisem) os sentidos do termo *crioulo* em Cabo Verde. De origem portuguesa, o termo surgiu durante o Período Colonial para se referir às pessoas que, embora de descendência europeia, nasceram nas colônias. Esse sentido se ampliou e passou

a designar todos os que nascem em Cabo Verde e também uma das línguas faladas por seus habitantes, além do português: o *crioulo cabo-verdiano*, de base lexical portuguesa. Caso seja possível, indique para os estudantes ou apresente em sala de aula vídeos que abordem as questões associadas à luta para o uso do crioulo cabo-verdiano como língua oficial.

6. O protagonista observa, nostálgico e pensativo, a chuva caindo, e reflete sobre como sentia saudade do som do chuvisco e do cheiro de terra molhada. Também se pergunta há quanto tempo não chovia tanto e se entristece com os efeitos da longa seca: a miséria do povo e a morte da terra. Termina por se questionar se o sofrimento teria fim.

6. b. Espera-se que os estudantes percebam que o trecho ganha novo sentido com a informação sobre o fim da guerra em Moçambique. A partir dessa ampliação do contexto, o questionamento do protagonista deve ser entendido de outra forma: se seria possível alegrar-se novamente e recomeçar após o término da guerra.

6. c. Duas passagens sugerem que a alegria do protagonista não se deve (apenas) à chuva: "Estou espreitando a rua como se estivesse à janela do meu inteiro país"; "Em todo o Moçambique a guerra está parar".

7. a) O protagonista, embora inicialmente veja a chuva de modo positivo e esperançoso, mantém viva uma desconfiança: a de que a chuva excessiva se transforme em novo castigo para o povo moçambicano. Depois do longo estio viriam as cheias, causando mais infortúnio e destruição. Tristereza acredita que a chuva é um recado dos espíritos em resposta às rezas e cerimônias feitas para os antepassados. Segundo ela, as chuvas recomeçaram porque a guerra chegou ao fim e a água vem para lavar o solo do sangue derramado durante os violentos conflitos.

7. b) Resposta pessoal. A relutância do protagonista em aceitar a chuva como algo positivo sugere, na verdade, seu receio de acreditar que um período ruim teve fim: seu temor de que as chuvas sejam excessivas espelha a sua desconfiança de que a guerra terá fim. Já Tristereza, em razão de suas crenças, vê a chuva como um sinal do divino e por isso não duvida de que a chuva anuncie um futuro de paz para seu país.

7. c) Resposta pessoal. A caracterização de Tristereza como uma senhora com crenças fortes e grande sabedoria popular, como se vê por suas falas, sugere que ela represente, no conto, o passado ancestral e a espiritualidade do povo moçambicano.

8. a) Resposta pessoal. Mia Couto cria neologismos e imagens que buscam traduzir, de forma poética e delicada, os sentidos associados a determinadas cenas ou acontecimentos. De fato, a definição que faz de si mesmo é adequada: seu texto pode ser classificado como prosa poética.

8. b) Resposta pessoal. São várias possibilidades, mas destacamos algumas: os neologismos "abensonhada" (abençoada + sonhada), "tintintinar", "perfumegante", "cantarosa" (indicados no glossário) e "Tristereza" (triste + Tereza). Com esse uso intencional da linguagem, Mia Couto convoca o leitor a atribuir um sentido mais amplo ao que está sendo descrito ou caracterizado, cada vez que um desses neologismos aparece no texto. Ao ler a palavra "tintinitar", por exemplo, conseguimos imaginar o barulho da chuva caindo na janela, produzindo um som quase metálico. O nome "Tristereza" provavelmente leva o leitor a imaginar uma mulher constantemente triste.

Proposta de produção: conto (página 156)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 8, 9

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP15, EM13LP47, EM13LP54

Habilidade comentada: A produção de um conto autoral mobiliza a habilidade EM13LP54.

O objetivo da proposta é, por meio de uma atividade de criação literária, permitir que os estudantes expressem sua subjetividade. A citação de Agualusa tem a intenção de estimular os jovens a deixarem a inspiração fluir mais livremente, tomando como ponto de partida um tema específico.

Pesquisar para entender melhor (página 156)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 10

Competências específicas: 1, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG601, EM13LGG602

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP11, EM13LP20, EM13LP51

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP51 é mobilizada na pesquisa de obras da produção artístico-literária contemporânea.

O objetivo desse boxe é estimular os estudantes a ampliarem o seu repertório pessoal a partir da pesquisa, apreciação e seleção de obras da produção artístico-literária contemporânea. No momento de fazer a proposta aos estudantes, sugira, por exemplo, a busca por publicações com informações sobre a cultura e a produção literária de países africanos lusófonos no Portal Geledés, na aba "África e sua diáspora", e de perfis oficiais de diferentes autores africanos nas redes sociais, como os de Mia Couto, José Eduardo Agualusa, Ondjaki, Paulina Chiziane, entre outras possibilidades.

Biblioteca literária

Poesia africana de língua portuguesa, de Livia Apa, Arlindo Barbeitos e Maria Alexandre Daskalos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2023.

Obra indispensável para quem deseja conhecer a força da poesia dos países africanos de expressão portuguesa.

Terra sonâmbula, de Mia Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

Primeiro romance de Mia Couto. Escrito em bela prosa poética, revelando a influência de Guimarães Rosa, conta a história da viagem mítica de um velho e um menino por Moçambique, logo após a independência do país.

UNIDADE 2 ESTUDOS SOBRE A ESTRUTURA DA LÍNGUA PORTUGUESA (página 157)

A Unidade 2 tem como foco os estudos da sintaxe da língua portuguesa. Nos três capítulos que a compõem, os estudantes vão retomar e aprofundar o que estudaram no Ensino Fundamental sobre as funções que as palavras da língua exercem quando se combinam com outras em diferentes enunciados.

Capítulo 9 Sintaxe: relações e funções

Leitura e análise (página 158)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG101

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP08

Habilidade comentada: Ao refletirem sobre a tira e analisarem a importância das relações sintáticas na construção do sentido, os estudantes desenvolvem a habilidade EM13LP08.

Explique aos estudantes que, embora o autor da tira dê a entender que a criação das palavras precedeu o estabelecimento das relações sintáticas na evolução da linguagem humana, essa hipótese carece de fundamento científico.

Relações e funções sintáticas (página 159)

Caso julgue necessário, retome com os estudantes o conceito de **sintagmas**, explicando que 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).

A frase (página 160)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Habilidade comentada: Ao analisarem o sentido das frases das tiras em seu contexto de uso, os estudantes mobilizam a habilidade EM13LP01.

As duas tiras analisadas ilustram que uma frase, mesmo curta e sem verbo, tem sentido completo em determinados contextos comunicativos.

O período (página 162)

Lembre aos estudantes que a presença de um verbo identifica uma oração. Assim, no período composto, teremos tantas orações quantos forem os verbos que introduzirem predicados específicos.

Frases criativas: títulos e manchetes (página 163)

Um **epíteto** consiste em uma palavra ou expressão utilizada para qualificar alguém que se destaca em um campo de atuação. Nos esportes, o uso de epítetos para identificar jogadores é muito comum. Gérson (meio-campista da seleção brasileira), por exemplo, ficou conhecido como "o canhotinha de ouro" na Copa de 1970, no México, quando o Brasil conquistou o tricampeonato mundial de futebol.

Pesquisar para entender melhor (página 164)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 10

Competências específicas: 1, 3, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG301, EM13LGG401

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP28, EM13LP32, EM13LP38

Habilidade comentada: Ao analisar a estrutura linguística das manchetes, os estudantes deverão perceber diferentes graus de parcialidade/imparcialidade, mobilizando-se a habilidade EM13LP38.

Proposta de produção: criação de manchetes (página 165)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 9

Competências específicas: 1, 2, 3, 4

Habilidades da área: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP15, EM13LP45

No momento de avaliar os textos produzidos pelos estudantes, observe se as características do tipo de enunciado (manchete) foram respeitadas e se foi feita uma exploração intencional e significativa dos recursos expressivos da linguagem. Também é importante verificar se elas fazem referências adequadas aos títulos de notícias que foram trazidos por você. Como se trata de um exercício de contato com a linguagem jornalística, deixe que os estudantes partam dos títulos cedidos para que criem manchetes que podem ficar, a princípio, um pouco destoantes do que seria aceito num jornal impresso mais tradicional, mas aproveite esses casos para aproximá-los do que pode ser ou não considerado adequado para a linguagem jornalística, em que há limites para a parcialidade, por exemplo.

Ambiguidade: a indeterminação problemática (página 165)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06

Embora **duplo sentido** e **ambiguidade** sejam considerados sinônimos, preferimos estabelecer uma ligeira distinção entre os dois conceitos. A expressão **duplo sentido** será usada sempre que a possibilidade de mais de uma interpretação for intencional. O termo **ambiguidade** será usado sempre que a possibilidade de mais de uma interpretação resultar de alguma construção linguística problemática e não intencional.

Ambiguidade lexical (página 167)

Outra solução para a ambiguidade seria apresentar o aposto "irmã de criação do padre Rolim" entre parênteses: Chica da Silva (*irmã de criação do padre Rolim*), que foi amante do último contratador de diamantes, João Fernandes de Oliveira. Nesse caso, o pronome *que* teria como referente obrigatório **Chica da Silva**.

Texto para análise (página 168)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP08

Habilidades comentadas: Ao analisarem o uso intencional de recursos expressivos da linguagem e as relações sintáticas na construção do sentido, os estudantes desenvolvem as habilidades EM13LP06 e EM13LP08.

Pesquisar para entender melhor (página 170)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 9, 10

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP08, EM13LP11, EM13LP32

Habilidade comentada: Selecionar informações e dados para uma pesquisa em fontes confiáveis, como é requerido por essa proposta, mobiliza a habilidade EM13LP32.

Por meio dessa pesquisa, esperamos que os estudantes percebam que esse tipo de ambiguidade estrutural ocorre com certa frequência em diferentes publicações e pode dificultar a compreensão do que está sendo dito. Oriente os estudantes sobre a importância de eles identificarem como a organização sintática do enunciado é responsável por desencadear a ambiguidade.

Universo digital: criação de videoaula (página 170)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP08, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP35

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP35 é desenvolvida. Os estudantes utilizarão ferramentas de apoio a apresentações orais ao produzirem as videoaulas.

O objetivo dessa proposta é criar um contexto que favoreça o trabalho com diferentes mídias e, ao mesmo tempo, desafie os estudantes a considerarem as estratégias a serem adotadas para explicar ambiguidade estrutural. Além disso, a tarefa estimula a prática do trabalho coletivo, a criação e o compartilhamento de textos para leitura/escuta, o que exige cuidado com a organização dos enunciados, o uso de linguagem adequada ao perfil dos interlocutores e ao grau de formalidade associado ao gênero a ser produzido.

Usos da frase (página 171)

A partir do senso comum e de uma leitura mais simplista e superficial de Freud, boa parte dos problemas psíquicos vividos pelos adultos se deve a questões e complexos mal resolvidos na infância, como os limites dados pela criação materna e os cuidados excessivos ou limitados que recebemos. Essas questões não são universais, vão ganhar diferentes significados para cada pessoa que se submeter ao processo psicanalítico, mas aparecem nas falas da personagem como uma caricatura de como as mães podem atrapalhar o desenvolvimento de seus filhos.

Na análise do texto, caso os estudantes estranhem o fato de estarmos fazendo referência a **frases**, e não a **orações**, seria interessante retomar uma informação dada na teoria: quando utilizamos o termo **frase**, estamos recorrendo a um critério de ordem discursiva; o termo **oração** é um critério de natureza sintática.

Observe que um dos exemplos de frase imperativa presente no texto – "Vai matar a tua mãe" – aparece combinado com uma expressão exclamativa – "ridícula!". Aproveite esse exemplo para explicar aos estudantes que, dentro de uma mesma frase, é possível combinar diferentes tipos de recursos para indicar sua entoação.

Pratique (página 172)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG603

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP47, EM13LP54

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP16 é mobilizada, pois a atividade requer que os estudantes produzam e analisem textos orais, atentos aos contextos de produção.

Oriente os estudantes sobre os princípios de uma leitura expressiva. Essa orientação pode ser feita com base em um exemplo de monólogo humorístico protagonizado pela personagem Dona Hermínia, criada por Paulo Gustavo. Chame a atenção dos estudantes para o uso expressivo de diferentes entoações, que têm a finalidade de "traduzir" as emoções e os sentimentos da personagem.

Capítulo 10 Período simples

Leitura e análise (página 173)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08

O estudo do sujeito (página 174)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP08

Respostas e comentários

1. Mostre aos estudantes como os verbos se relacionam ao sujeito a que estão se referindo. Se necessário, peça a eles que criem outras frases usando os mesmos verbos, mas com outros sujeitos, a fim de que vejam a transformação que eles sofrem.

Retomada de conhecimentos (página 176)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP34, EM13LP35

Habilidades comentadas: A produção de um mapa mental como estratégia de estudo e de divulgação do conhecimento desenvolve as habilidades EM13LP28 e EM13LP34.

Um dos nossos objetivos é que os estudantes tenham contato com um gênero de estudo e pesquisa, o mapa mental, que, além de organizar o conhecimento, poderá auxiliá-los em outros momentos, como na preparação para exames e vestibulares.

Caso haja mais de um grupo com o mesmo conteúdo, sugerimos indicar o sujeito indeterminado e a oração sem sujeito.

Para que essa proposta seja bem-sucedida, é essencial verificar se os estudantes já elaboraram ou tiveram contato com mapas mentais. Caso seja necessário, mostre alguns modelos para eles a fim de que compreendam como esse gênero se estrutura.

No momento da elaboração dos mapas mentais, os estudantes poderão utilizar ferramentas digitais ou analógicas, de acordo com o que a escola tiver disponível.

O estudo do predicado (página 176)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP08

Respostas e comentários

5. e **6.** Mostre aos estudantes a diferença dos verbos destacados. Enquanto "chegar" tem sentido completo, uma vez que não demanda um complemento, "comprar" exige que se diga o que foi comprado.

Retomada de conhecimentos (página 178)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP08, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP28 e EM13LP30 são mobilizadas, pois os estudantes deverão utilizar diferentes estratégias de estudo e selecionar informações.

O ideal é que haja mais de uma dupla com o mesmo tópico para que elas possam trocar entre si.

Para elaboração dos *flashcards*, os estudantes poderão usar fichas de estudo ou pequenos recortes de papel cartão. De um lado, devem escrever a palavra ou frase e, no verso, a resposta ou a definição daquilo que desejam perguntar ou saber. Por exemplo: de um lado do cartão pode haver uma frase com predicado verbal e, no outro, essa identificação. Sugira aos estudantes que troquem os cartões entre as duplas e façam uma rodada com os *cards*.

Texto para análise (página 178)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08

Respostas e comentários

5. e **6.** Se necessário, explique aos estudantes que a personagem Calvin, criada por Bill Watterson, é um garoto extremamente inteligente, mas também muito travesso, sempre em companhia de seu tigre de pelúcia.

Leitura e análise (página 180)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08

Dada a importância dos conceitos que precisam ser trabalhados ao longo do capítulo com relação à sintaxe do período simples, optamos por trazer outro momento de reflexão de caráter introdutório para os estudantes. Propusemos a análise da tira de Luis Fernando Verissimo para que, por meio do contato com esse texto, os jovens possam relembrar questões importantes sobre os **termos integrantes**.

Objeto direto (página 181)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidade da área: EM13LGG101
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06

Relembre com os estudantes a definição de **pleonasmo**, que é a reiteração de uma ideia já apresentada. Quando realizado com a finalidade de enfatizar tal ideia, é considerado um recurso estilístico.

Pesquisar para entender melhor (página 184)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP34
Habilidade comentada: A proposta de elaborar atividades que revisem e organizem as informações coletadas mobiliza a habilidade EM13LP34.

Um dos objetivos da proposta é promover o protagonismo dos estudantes em seu processo de aprendizagem. Oriente-os a buscar *sites* confiáveis, gramáticas e livros didáticos para a pesquisa. No momento da elaboração da atividade, incentive-os a usar diferentes formatos de questão, além de explorarem diferentes níveis de dificuldade nas questões. Por fim, ajude-os a compilar uma lista de atividades, que poderá ser disponibilizada em meios digitais ou ser impressa, o que for mais adequado à realidade das suas turmas e da escola.

Complemento nominal (página 184)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidade da área: EM13LGG101
Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Aproveite a reflexão trazida pela tira e as respostas dadas na atividade 8 para ouvir os estudantes e perceber se consideram os estudos linguísticos como algo sem sentido ou se têm conseguido relacionar o que aprendem nas aulas com a língua que utilizam no dia a dia.

Agente da passiva (página 185)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidade da área: EM13LGG101
Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Retome com os estudantes que **voz passiva** é a estrutura sintática em que o sujeito é o paciente do processo expresso pelo verbo, ou seja, em que esse sujeito sintático sofre a ação verbal. A **voz passiva analítica** é expressa por meio de uma locução verbal formada pelo verbo *ser* + *particípio passado* do verbo principal.

Texto para análise (página 186)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08
Habilidades comentadas: As atividades envolvendo a análise de textos de diferentes gêneros e dos recursos de linguagem e relações sintáticas na construção do sentido mobilizam as habilidades EM13LP06 e EM13LP08.

Respostas e comentários

4. Se considerar pertinente, explore com os estudantes os estereótipos que a charge mobiliza a respeito dos jovens do ensino público, do ensino privado e privados de ensino. Peça-lhes que analisem o fenótipo e as roupas, por exemplo.

Leitura e análise (página 188)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP08

Novamente, pela importância dos conceitos que precisam ser trabalhados com relação à sintaxe do período simples, trazemos mais um momento de reflexão introdutória para os estudantes. Propusemos a análise da tira de Alexandre Beck para, por meio do contato com esse texto, relembrar questões importantes sobre os termos acessórios.

Adjunto adnominal (página 188)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidade da área: EM13LGG101
Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Aproveite que outra tira de Grump, do quadrinista Orlandeli, foi lida nesse capítulo (no estudo sobre agente da passiva) para abordar com os estudantes o que é possível concluir sobre essa personagem. Explique a eles que as personagens de tiras normalmente têm características bem marcantes para que o público possa reconhecê-las facilmente.

Adjunto adverbial (página 189)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG101

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06

Habilidade comentada: Analisar as condições de produção e o contexto de circulação do anúncio é fundamental para se compreender a peça publicitária, desenvolvendo-se a habilidade EM13LP01.

O turismo sexual no Brasil vitimiza a população de baixa renda, especialmente crianças e adolescentes. Oriente os estudantes sobre o que podem fazer caso presenciem esse crime ou saibam de sua ocorrência: procurar um adulto de sua confiança para pedir ajuda e denunciar no canal "Disque 100", da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC).

Retomada de conhecimentos (página 190)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP08, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP34

Habilidades comentadas: A curadoria de informação desenvolve a habilidade EM13LP11. Na produção de texto para divulgação de conhecimento e de resultado da pesquisa, a habilidade EM13LP34 é mobilizada.

Oriente os estudantes a pesquisar em gramáticas, livros didáticos e *sites* confiáveis e forneça o *feedback* adequado aos textos produzidos por eles para os cartazes. Eles poderão usar ferramentas digitais de edição para elaboração do trabalho ou fazer manualmente, usando canetas coloridas. Ao final, peça a eles que exponham seu trabalho na sala para que todos possam consultar e aprender mais sobre os adjuntos adverbiais.

Aposto (página 191)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG101

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06

Se considerar pertinente, peça a alguns estudantes para lerem em voz alta o texto da tira e os exemplos de tipos de aposto dados. Analise com eles a entoação própria dos apostos. Essa percepção pode auxiliá-los na identificação dos apostos e no uso adequado da pontuação.

Vocativo (página 192)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG101

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP08

Habilidade comentada: A análise do uso do vocativo na tira desenvolve a habilidade EM13LP08.

Texto para análise (página 192)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08

Se necessário, explique quem é a personagem Robocop (do filme de mesmo nome lançado em 1987, nos Estados Unidos). O diretor brasileiro José Padilha dirigiu um *remake* desse filme em 2014. Aproveite para comentar como a ausência de referências contextuais prejudica a compreensão do humor.

Usos do sujeito (página 194)

Pode ser interessante chamar a atenção dos estudantes para os verbos na forma infinitiva que também apresentam sujeitos ocultos para fazer referência ao leitor. São eles: *saber*, *sair*, *abrir* (*mão*), *cair* (*de boca*), *fugir* e *usar*.

Proposta de produção: panfleto (página 195)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5

Competências específicas: 1, 2, 3, 4

Habilidades da área: EM13LP101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG402

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP15, EM13LP27

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP27 é mobilizada na produção do panfleto, pois os estudantes atuarão para a solução de um problema que envolve a coletividade.

O objetivo dessa atividade é possibilitar aos estudantes colocarem em prática, de modo consciente e monitorado, uma importante estratégia sintático-semântica para fazer referência ao leitor de um texto, por meio do emprego de sujeitos explícitos e ocultos. Espera-se que os estudantes consigam

recorrer adequadamente aos usos da 1ª pessoa do plural e da 3ª pessoa do singular, produzindo os mesmos efeitos identificados no texto analisado.

No momento de avaliar o texto do panfleto, observe se os estudantes foram capazes de fazer uso adequado da 1ª pessoa do plural para se incluir, com o leitor, no universo de pessoas ao qual o sujeito se refere e, da mesma forma, se conseguem utilizar a 3ª pessoa do singular para fazer referência exclusivamente ao leitor.

Capítulo 11 Articulação dos termos na oração: concordância e regência

Leitura e análise (página 196)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10
Habilidades comentadas: Ao analisarem as duas variedades linguísticas utilizadas na tira e o efeito de sentido produzido por esse uso, os estudantes mobilizam as habilidades EM13LP06 e EM13LP10.

Se julgar necessário, relembre com os estudantes o que estudaram sobre norma e variação linguística ao longo do Ensino Fundamental e no início do Ensino Médio.

Concordância nominal e verbal (página 197)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidade da área: EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08

Retomada de conhecimentos (página 199)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP18, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP34, EM13LP35
Habilidades comentadas: A pesquisa orientada, em fontes abertas e confiáveis, e a curadoria das informações obtidas mobilizam as habilidades EM13LP11 e EM13LP30.

O objetivo dessa atividade de pesquisa é possibilitar aos estudantes revisitarem conteúdos estudados ao longo do Ensino Fundamental para relembrarem conhecimentos já construídos sobre a concordância nominal, mais especificamente sobre os casos especiais e sobre as palavras e expressões que costumam provocar dúvidas quando se trata desse tipo de concordância. Antes de dar início à atividade, relembre com os estudantes as principais dúvidas que surgem durante a escrita e a fala quando se trata de concordância nominal. Eles devem compartilhar os cartazes com os colegas, combinando a melhor forma de fazer isso: criar um mural na sala de aula com os cartazes físicos ou um mural digital com uma ferramenta gratuita.

Pesquisar para entender melhor (página 200)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG704
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP34
Habilidades comentadas: A realização de pesquisa sobre concordância verbal, com apropriação dos procedimentos de leitura de gêneros textuais envolvidos no campo das práticas de estudo e pesquisa, mobiliza as habilidades EM13LP28 e EM13LP30.

O objetivo dessa atividade de pesquisa é revisitar conteúdos já estudados ao longo do Ensino Fundamental e, além disso, criar um contexto para que os estudantes assumam o protagonismo da situação de aprendizagem. Antes das apresentações, recolha os exercícios propostos pela turma para verificar se estão de acordo com o esperado, faça revisões pontuais e compile-os. Produza cópias dos exercícios para que todos possam resolvê-los de forma física ou virtual.

Concordância ideológica (página 204)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06

Se julgar necessário, relembre com os estudantes o conceito de referente: elemento do mundo extralinguístico (real ou imaginário) ao qual remete um termo da língua. É, portanto, o conceito ou ideia evocada pelo signo linguístico.

Texto para análise (página 206)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4
Competências específicas: 1, 2, 4
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG401
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10
Habilidade comentada: A habilidade EM13LGG202 é mobilizada na análise da perspectiva normativa do professor de português sobre variação e norma.

Respostas e comentários

7. Espera-se que os estudantes identifiquem o seguinte trecho: "50% da malha é feita de garrafas PET". Nesse caso, a

porcentagem refere-se à expressão "da malha" e, portanto, o verbo *ser* está concordando com o núcleo da expressão (*malha*), que está no singular.

8. Espera-se que os estudantes respondam afirmativamente à questão, considerando a pesquisa que fizeram sobre os casos especiais de concordância verbal e suas regras segundo a gramática normativa. Se tiverem dificuldade, retome com eles a regra para esses casos: quando a expressão numérica indicativa de porcentagem vier seguida de um substantivo, transformando-se, assim, em uma expressão partitiva, o verbo poderá concordar com o numeral ou com o substantivo. Desse modo, outra possibilidade de concordância no caso da oração analisada seria: "50% da malha são feitos de garrafas PET".

13. Comente com os estudantes que, em algumas expressões citadas na carta, a ideia de plural vem marcada pelo sentido plural do numeral ("dez real", "dois real", "três cueca"), e não pela flexão de número do determinante.

Ponto de conexão (página 208)

Esse boxe se relaciona ao capítulo 2 do volume de Redação desta coleção.

Regência nominal (página 209)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidade da área: EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08

Retomada de conhecimentos (página 210)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 7
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG704
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP28, EM13LP30

Discuta com os estudantes o conceito geral de regência, destacando a relação de dependência que os termos têm entre si. Enfatize, nesse momento, a regência nominal, que é a relação de dependência entre um nome (substantivo, adjetivo ou advérbio) e seus complementos. Apresente exemplos simples de uso da regência, como "necessidade de ajuda", "orgulho de sua vitória", "acesso ao saneamento básico".

Pesquisar para entender melhor (página 210)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG401, EM13LGG402
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP30

Para essa pesquisa, os estudantes podem usar dicionários ou gramáticas, tanto físicas como digitais. Auxilie-os a compreender como os verbetes de dicionário apresentam a regência do verbo. Os estudantes devem compreender que a regência também contribui para uma comunicação eficaz, evitando ambiguidades. Por isso, eles devem formular as frases para que os demais colegas consigam ver como o uso de preposições diferentes reflete-se no significado delas.

Texto para análise (página 211)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4

Competências específicas: 1, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG401

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10

Respostas e comentários

5. "Posso assistir o filme 'Chacina no baile de formatura' na TV?"

5. a) "Posso assistir ao filme 'Chacina no baile de formatura' na TV?"

5. b) A inadequação, segundo as regras da gramática normativa, está na escolha inadequada da regência do verbo *assistir*. Como transitivo direto (uso feito por Calvin), esse verbo significa *ajudar*, *auxiliar*. Para ter o sentido pretendido pelo menino (ver um filme), o verbo *assistir* deve ser usado como transitivo indireto, caso em que o objeto indireto (o filme) deve se ligar ao verbo por meio da preposição *a*.

5. c) Porque se trata de uma situação informal, contexto em que essa estrutura é aceitável. Na fala espontânea, é frequente o uso do verbo *assistir* como transitivo direto na acepção de "presenciar".

Usos da regência (página 212)

A seção busca mostrar a importância de avaliar os contextos de uso (formais ou informais) para saber se é necessário ou não adotar o padrão normativo.

Pratique (página 213)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG401

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP15

Habilidade comentada: Ao refletirem sobre a possibilidade de uso da modalidade coloquial da língua portuguesa em diferentes contextos comunicativos, os estudantes desenvolvem a habilidade EM13LGG401.

O objetivo dessa tarefa é desenvolver a percepção das situações comunicativas mais permissivas ao uso da modalidade coloquial da língua, especialmente no que diz respeito à regência verbal e nominal. A proposta de análise pautada em gêneros jornalísticos procura mostrar que são também vários os contextos em que a transgressão à norma corresponde a uma situação de informalidade.

UNIDADE 3 ESFERA DO CONHECIMENTO: APRENDER, ENSINAR (página 214)

Nessa unidade, trataremos de procedimentos de estudo que auxiliem os estudantes a ler e a analisar textos de gêneros diversos, bem como registrar e organizar as informações mais importantes sobre eles. Além disso, eles vão estudar os textos de divulgação científica e analisar como as metáforas e as analogias desempenham importante papel na construção do sentido de textos desse gênero.

Seção especial Procedimentos de estudo do texto: anotar e resumir

Proposta de produção: resumo de texto literário (página 216)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP08, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP46

Habilidades comentadas: Diversas competências e habilidades são mobilizadas, mas destacam-se algumas: competências gerais 5 (uso de tecnologias digitais em diferentes etapas da produção do resumo) e 9 (realização de trabalho colaborativo com divisão de tarefas e negociação de conflitos); habilidades EM13LP11 (curadoria das informações a serem apresentadas), EM13LP15 (planejamento, produção, revisão e edição do resumo colaborativo), EM13LP18 (uso de ferramentas digitais para criação, edição e compartilhamento do resumo) e EM13LP29 (resumo do romance fazendo uso de procedimentos e estratégias adequadas).

O objetivo dessa atividade é criar um contexto significativo para a prática de resumos, na qual o estudo associado a essa proposta possa favorecer abordagens interdisciplinares desse recurso de estudo e pesquisa.

Uma vez concluída a etapa de discussão e análise da obra, os integrantes do grupo devem organizar-se para a produção colaborativa do resumo. Uma possibilidade é garantir que, a cada parte cuja leitura foi concluída, um dos integrantes redija o resumo correspondente. Quando a leitura for finalizada, o grupo deve retomar os pequenos resumos e decidir como serão transformados em um texto único, realizando as adequações linguísticas, incluindo ou suprimindo informações. Ao final, todos podem realizar uma leitura do resumo e contribuir com as etapas de edição, revisão e reescrita do texto. Um dos estudantes pode ficar responsável por incorporar os ajustes e compartilhar com os demais integrantes a versão final do resumo. Caso a produção do resumo em formato digital seja inviável, ele pode ser feito no caderno dos estudantes.

Destacamos também a importância de estabelecer um diálogo com o grupo editorial da revista permanente, para que os resumos literários possam ser aproveitados em futuras edições. Caso os estudantes tenham dúvidas em relação ao significado de **paráfrase**, sugerimos informar que se trata de uma reformulação de um texto ou de um trecho, utilizando outras palavras e estruturas que mantêm o sentido do original. Pode ser interessante explicar que o termo "fichamento" teve origem nas fichas pautadas utilizadas para realizar esse tipo de anotação de estudo.

Capítulo 12 Texto de divulgação científica

Leitura (página 221)

Antes de realizar a leitura do texto proposto, inicie um diálogo com os estudantes sobre o modo como o conhecimento científico circula na atualidade, especialmente nas redes sociais. Pergunte a eles se é possível confiar em informações com base apenas na afirmação, feita por quem as compartilha, de que se trata de uma "descoberta da ciência" ou de uma recomendação de "especialistas". Um debate sobre essa questão deve auxiliá-los a reconhecer o alcance e o impacto do pensamento anticientífico e da desinformação.

Tema contemporâneo transversal

Ciência e tecnologia – Ciência e Tecnologia

A leitura do texto "Inteligência artificial: entre a próxima revolução tecnológica e o fim da humanidade" favorece uma reflexão sobre os pontos positivos e negativos das IAs na sociedade, explorando tanto o tom alarmista quanto os limites éticos associados ao uso dessa tecnologia.

Análise (página 223)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP07, EM13LP31

Habilidade comentada: A análise das marcas que expressam a posição do enunciador do texto desenvolve a habilidade EM13LP07.

Respostas e comentários

7. b) No primeiro enunciado, a expressão "é possível" refere-se à utilização de "diversas técnicas". No segundo enunciado, o trecho "Poderá acontecer muito mais tarde ou mais cedo" indica a probabilidade de um acontecimento, sem que seja possível precisar o momento em que ele vai ocorrer.

7. c) A primeira afirmação permite que o leitor identifique, no texto, diferentes técnicas que podem resultar no aprendizado pelas máquinas, levando-o a compreender que são alternativas para o mesmo processo, mas não se questiona

a possibilidade de as máquinas aprenderem algo. No segundo caso, trata-se de uma especulação em torno do momento em que algo vai acontecer: o autor da afirmação tem certeza de que as máquinas alcançarão um nível humano de inteligência, mas não sabe se isso vai demorar muito ou pouco para acontecer. Com base nessa diferença, o leitor pode perceber a primeira afirmação como certa e a segunda como provável, porém incerta.

8. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a compartilharem suas hipóteses iniciais e os motivos que os levaram a fazê-las.

Pesquisar para entender melhor (página 224)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP33, EM13LP34

Habilidades comentadas: Os estudantes devem produzir um infográfico para divulgar os resultados de enquete, mobilizando as habilidades EM13LP15, EM13LP18, EM13LP33 e EM13LP34.

Os objetivos dessa atividade são: motivar os estudantes a conhecerem o campo da divulgação científica e a produzirem um material que mobilize procedimentos de pesquisa no momento da coleta, organização e comunicação dos dados dela resultantes.

Ao orientar o trabalho de pesquisa, sugira que os estudantes considerem os divulgadores mencionados no boxe como ponto de partida e oriente-os a buscar informações sobre suas principais publicações e conteúdos de maior reconhecimento/alcance nas redes sociais. Quanto aos infográficos, reforce com eles a necessidade de produzirem um material que seja atrativo para qualquer leitor e que, ao mesmo tempo, permita uma leitura orientada, visualmente, pela categorização do conteúdo e sua identificação por cores e formas. Proponha uma parceria com os professores de Química, Física e Biologia.

Produção oral: resumo comentado (página 224)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP31

Habilidades comentadas: A elaboração de um resumo comentado de um texto científico para ser apresentado oralmente mobiliza as habilidades EM13LP16 e EM13LP31.

Nessa atividade, os estudantes vão colocar em prática a habilidade de avaliação crítica de um texto de divulgação científica considerando o leitor ideal para esse gênero discursivo: o público leigo. Trata-se de uma situação inicial de aprendizagem, em que os estudantes mobilizarão estratégias de compreensão textual e, a partir disso, julgarão a eficácia comunicativa de um texto de divulgação.

O compartilhamento dessas impressões com os colegas, oralmente, se faz necessário para assegurar que haja diferentes destaques e comentários, considerando-se a diversidade de proficiência de leitura entre estudantes da mesma turma.

Estrutura (página 226)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP31

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP01, EM13LP02 e EM13LP06 são mobilizadas na análise do contexto de produção do texto e do uso de diferentes recursos de linguagem.

Estimule os estudantes a elaborarem uma hipótese de pré-leitura, considerando somente o título do texto. Com os conhecimentos que eles têm sobre energia, o que esperam encontrar a respeito desse conceito em um texto de divulgação científica? Peça que compartilhem com os colegas essas hipóteses. Além disso, converse com eles sobre o grau de formalidade da linguagem em textos desse gênero: supõem que seja um grau de formalidade mais alto ou que os autores façam uso de estruturas menos formais, para promover mais aproximação com os leitores?

O texto e as questões sobre ele permitem um trabalho interdisciplinar com os professores de Química e de Física.

Universo digital: criação de videominuto (página 230)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 7, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP04, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP 34, EM13LP40, EM13LP43, EM13LP44

Habilidades comentadas: A habilidade EM13LGG105 é mobilizada. Os estudantes devem criar um vídeo para divulgação de conteúdo pesquisado, realizando um processo de remidiação. Também mobilizam-se as habilidades EM13LGG701, EM13LGG702 e EM13LGG704, já que deverão utilizar as tecnologias digitais de forma responsável e ética, fazer busca em fontes confiáveis e avaliar de que forma o uso das tecnologias causa impactos na vida das pessoas.

Nessa proposta, espera-se levar os estudantes a adotarem um olhar mais crítico para fenômenos da cultura digital, como a

proliferação de perfis de pessoas sem conhecimento científico especializado que abordam temas da área da ciência e da saúde e bem-estar de forma irresponsável.

O objetivo dessa atividade é levar os estudantes a lidarem com diferentes competências e habilidades relacionadas ao campo da educação midiática, como dominar técnicas de busca em fontes confiáveis, acessar ferramentas digitais de forma responsável e expressar-se de forma ética no meio digital.

No momento de avaliar os videominutos, é importante observar se a tarefa atendeu aos aspectos a seguir.

- O conteúdo desmistifica alguma informação inverídica?
- Foram apresentadas fontes de pesquisa confiáveis?
- O videominuto tem a duração necessária?
- O locutor – presente na tela ou em *off* – executou bem a narração?
- A linguagem usada apresenta marcas de interlocução explícita e é acessível ao público leigo?

Proposta de produção: comentário crítico sobre textos de divulgação científica (página 231)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4

Competências específicas: 1, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP04, EM13LP15, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP31, EM13LP32

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP32 é mobilizada pelo fato de a atividade requerer a seleção e a comparação entre textos do mesmo tema e a compreensão crítica de como cada um apresenta conceitos fundamentais de forma acessível, mas sem perder o rigor científico.

Para promover o engajamento dos estudantes, sugerimos o compartilhamento de análises de textos de divulgação científica como parte das estratégias para ampliação de repertório cultural. Essa produção pode ser o início da organização de um trabalho bimestral, semestral ou anual.

Na etapa **Avaliação e reescrita**, espera-se que o estudante apresente os dois textos escolhidos para a análise, descreva as estratégias utilizadas pelos autores para estruturação dos textos e, na sequência, julgue qual deles é melhor na abordagem do mesmo tema, explicando em que esse juízo de valor se baseou, com exemplos extraídos dos textos.

Capítulo 13 Metáforas e analogias: imagens que ajudam a compreender o mundo

Leitura e análise (página 233)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP31
Habilidade comentada: A compreensão crítica de uma tira em quadrinhos, com identificação de sua organização e de sua abordagem do conteúdo científico, mobiliza a habilidade EM13LP31.

Tome nota (página 234)

A expressão "tira cômica" é uma tradução do inglês *comic strip*. Considera-se que as primeiras tiras cômicas surgiram nos Estados Unidos. Criadas por Richard F. Outcault, no final do século XIX, eram publicadas em jornais e tinham como personagem principal Mickey Dugan, conhecido como Yellow Kid, garoto que vivia em uma área pobre da cidade de Nova York no final do século XIX. As tiras de Yellow Kid eram reproduzidas em cores e foi nelas que surgiu a primeira utilização sistemática de balões para mostrar as falas das personagens em tiras cômicas.

Retomada de conhecimentos (página 235)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP06, EM13LP11, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP32

Habilidades comentadas: Desenvolve-se a habilidade EM13LP11, além da habilidade EM13LP28, pois os estudantes vão utilizar diferentes procedimentos e estratégias para relembrar os conhecimentos sobre as figuras de linguagem.

O objetivo dessa proposta é criar condições para que os estudantes protagonizem situações de estudo autônomo, durante as quais revisitem conhecimentos construídos ao longo do Ensino Fundamental.

O papel da linguagem (página 236)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Habilidade comentada: Os estudantes devem relacionar o contexto de produção e a finalidade de textos de divulgação científica ao uso da linguagem, mobilizando a habilidade EM13LP01.

Proponha aos estudantes que explorem o conteúdo na íntegra do guia *on-line De cientista para jornalista: noções de comunicação com a mídia*, elaborado por Luiza Caires e Aline Naoe, disponível em: https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2018/11/de-cientista-para-jornalista-FINAL.pdf (acesso em: 1º nov. 2024). Com foco na produção científica da USP, esse guia traz, de modo acessível, orientações sobre divulgação científica.

Analogias: a importância das comparações (página 237)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competência específica: 1
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG303, EM13LGG305
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP14, EM13LP26
Habilidades comentadas: A análise de textos e documentos legais mobiliza a habilidade EM13LP26. As questões exigem que os estudantes percebam como os elementos gráficos foram utilizados na construção do infográfico, desenvolvendo-se a habilidade EM13LP14.

Respostas e comentários

6. Uma referência possível é o Instituto Água Sustentável, que traz informações sobre essa questão no texto "Saneamento básico e saúde: qual a relação?", de Bruna Soldera (disponível em: https://www.aguasustentavel.org.br/conteudo/blog/178-saneamento-basico-e-saude-qual-a-relacao; acesso em: 5 nov. 2024). A ONG Trata Brasil oferece a possibilidade de os estudantes realizarem uma pesquisa sobre os principais indicadores de saneamento em 893 municípios brasileiros e também por região do país (disponível em: https://tratabrasil.org.br/painel-saneamento-brasil/; acesso em: 5 nov. 2024).

Metáforas e a nossa relação com a realidade (página 239)

BNCC em foco

Competência geral: 1
Competências específicas: 1, 2, 3
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LGG305
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06
Habilidade comentada: A habilidade EM13LGG305 é mobilizada. Os estudantes devem reconhecer a presença de estereótipos e preconceitos em diversas esferas – por exemplo no ambiente familiar, no trabalho ou nas relações sociais.

Diálogos literários: as metáforas e a construção do sentido (página 242)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3
Competências específicas: 1, 2, 3
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP20, EM13LP30, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52
Habilidade comentada: A habilidade EM13LP49 é desenvolvida na seção, pois os estudantes devem analisar um microconto, percebendo as peculiaridades desse gênero.

Proposta de produção: microconto (página 242)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 8, 9, 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6
Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604
Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP15, EM13LP54
Habilidade comentada: A atividade de produção mobiliza a habilidade EM13LP54, pois os estudantes criarão uma obra autoral, sendo desafiados a sintetizar suas ideias e emoções em um formato extremamente.

A intenção dessa proposta de produção de um texto literário curto é oferecer aos estudantes a oportunidade de expressar emoções e sentimentos que geralmente não expressam em suas relações escolares e compartilhá-los com os colegas por meio de um texto ficcional. Converse com eles sobre os estímulos iniciais para essa produção. Talvez seja interessante não definir um termo específico, mas recorrer a substantivos abstratos que ampliam

as possibilidades interpretativas: infância, saudade, angústia, alegria, desânimo, coragem etc. Outra possibilidade é definir um subgênero específico para os textos: terror, humor, aventura etc.

Texto para análise (página 243)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP30, EM13LP31

Tema contemporâneo transversal

Saúde – Educação alimentar e nutricional

Ao entender como adquirir hábitos alimentares e nutricionais mais saudáveis, os estudantes podem desenvolver uma reflexão crítica sobre o assunto, estimulando o cuidado com o próprio bem-estar. Se possível, associe essa reflexão a propostas que podem ser trabalhadas em parceria com os professores de Biologia e de Química.

Respostas e comentários

5. Com essas analogias e metáforas, a autora pretende que o leitor veja a margarina e a manteiga como produtos similares e próximos (primas), porém de qualidade muito diferente. A manteiga (prima rica) teria qualidade superior à margarina (prima pobre). Em dado momento da história da alimentação, a indústria viu uma oportunidade de transformar sua "Betty, a feia" (a margarina, considerada ruim e nociva à saúde) em uma "Angelina Jolie" (versão melhorada da fórmula da margarina, embora também nociva à saúde), graças a processos químicos que supostamente eliminariam os componentes nocivos da gordura vegetal utilizada para fazer margarina. Além disso, ao recorrer a um padrão socialmente imposto, o de beleza, o texto veicula uma visão estereotipada da imagem feminina: aquilo que não corresponde aos padrões de beleza, como "Betty, a feia", é considerado "feio"; o que está alinhado a esses padrões, como a atriz Angelina Jolie, é considerado "belo".

5. **a)** As metáforas da "prima rica" (manteiga) e da "prima pobre" (margarina) foram criadas a partir da analogia com um esquete de humor que apresentava uma pessoa rica e uma pobre de forma estereotipada. No texto, há uma associação entre "rica" e "pobre" à presença ou ausência de produtos nocivos ao ser humano. Nesse sentido, associar a ideia de riqueza a algo positivo e a de pobreza a algo negativo reforça preconceitos sociais que devem ser combatidos, uma vez que as pessoas têm características positivas ou negativas independentemente de sua condição socioeconômica. Outra visão estereotipada encontra-se na comparação entre a personagem Betty, a feia, e a atriz Angelina Jolie, para destacar a diferença entre uma mulher que não está dentro dos padrões de beleza cultuados como perfeitos e alguém que está.

5. **b)** A linguagem pode contribuir para a construção e a disseminação de estereótipos, reforçando-os e naturalizando-os. Ressalte a importância de, no dia a dia, valorizarmos uma linguagem que combata a veiculação de estereótipos e promova a inclusão e a representatividade.

5. **c)** Uma passagem metafórica é "Quando começou *a caça à gordura animal* na alimentação [...]". Essa metáfora significa que a gordura animal começou a ser vista por médicos como uma ameaça, devendo, portanto, ser "caçada", ou seja, eliminada da alimentação.

Pratique (página 246)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 7, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP28

Habilidade comentada: Ao redigir um artigo de opinião, os estudantes deverão selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, desenvolvendo-se a habilidade EM13LP12.

O objetivo da atividade é criar um contexto em que, com base em algumas informações previamente fornecidas, os estudantes enfrentem o desafio de construir um artigo de opinião baseado em um raciocínio metafórico. Essa habilidade pode ser muito útil no desenvolvimento de textos de gênero argumentativos, e é importante que os estudantes percebam os potenciais usos discursivos da metáfora em diferentes gêneros. Por meio de imagens, é possível expressar nossos pontos de vista de modo mais concreto, o que costuma facilitar a compreensão. No momento de avaliar os textos produzidos, é importante verificar se os estudantes conseguiram criar imagens coerentes com o campo semântico estabelecido pelas metáforas iniciais (ser humano = vírus).

UNIDADE 4 ESFERA PÚBLICA: O MUNDO DA INFORMAÇÃO

(página 247)

Dedicada à esfera pública e ao mundo da informação, essa unidade trata de textos de diferentes gêneros associados ao campo jornalístico-midiático: anúncios de campanha, editorial e resenha cultural. O universo discursivo da frase, o papel das orações na articulação de ideias e as marcas linguísticas da posição do enunciador também serão objeto de estudo dos capítulos da unidade.

Capítulo 14 Textos publicitários: anúncios de campanha

Leitura (página 248)

Ao mediar a leitura do texto publicitário, converse com os estudantes para sondar as experiências que tiveram durante a pandemia, retomando as estratégias adotadas pela escola e por outras redes de ensino para o Ensino Emergencial Remoto. Para essa estratégia de aproximação, problematize a evasão escolar decorrente da pandemia de covid-19.

Isso pode ser feito, por exemplo, por meio da apresentação de resultados de pesquisas. Em dezembro de 2021, a organização Todos pela Educação produziu a nota técnica "Taxas de atendimento escolar da população de 6 a 14 anos e de 15 a 17 anos, com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística do segundo trimestre de 2021". O levantamento mostrou que havia cerca de 244 mil crianças fora da escola. Esse número representou um aumento de 171% em relação a 2019, quando foram registrados 90 mil casos de evasão. Veja mais sobre essa pesquisa em: "PNAD: levantamento do Todos mostra os primeiros impactos da pandemia nas taxas de atendimento escolar". **Todos pela Educação**, [*s. l.*], 2 dez. 2021.

Tema contemporâneo transversal

Cidadania e civismo – Educação em Direitos Humanos

Ao aprender sobre a importância da educação e da garantia desse direito, os estudantes podem perceber os danos causados pela evasão escolar, como a consolidação da desigualdade social.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

Trabalha-se com o **ODS 4: Educação de qualidade** ao abordar a educação como um direito de todos. Peça aos estudantes que, antes da aula, pesquisem o trecho da Constituição que trata do direito à educação. Convide um voluntário para ler em voz alta o artigo 205. Depois, promova uma discussão para que os estudantes se posicionem sobre o direito de todos à educação.

Análise (página 249)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 7

Competências específicas: 1, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG302

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP08, EM13LP44

Habilidades comentadas: A atividade proposta mobiliza a habilidade EM13LP08, que envolve a análise de recursos sintáticos e suas funções no texto. Além disso, a habilidade EM13LP44 é desenvolvida na análise de um anúncio de campanha publicitária.

Textos publicitários: definição e usos (página 250)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG101

Habilidade do componente curricular: EM13LP33

Habilidade comentada: Os estudantes devem selecionar e utilizar instrumentos de coleta de dados e de tratamento e análise dos conteúdos. Com isso, desenvolverão a habilidade EM14LP33.

Se considerar pertinente, promova uma discussão com os estudantes a respeito da frase citada de Charles Revson, "Na indústria fabricamos cosméticos, na loja vendemos esperança". Peça-lhes que compartilhem, se desejarem, se há algum produto que almejam adquirir em virtude do *status* social que a aquisição supostamente garantiria.

Os leitores dos textos publicitários (página 251)

BNCC em foco

Competência geral: 2

Competências específicas: 1, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG303, EM13LGG304

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14, EM13LP44

Habilidades comentadas: Mobiliza-se a habilidade EM13LGG303 ao discutir a relação entre consumo e meio ambiente, isto é, uma "questão polêmica de relevância social". A análise dos elementos verbais e não verbais do anúncio, a reflexão sobre como seu uso contribui para a construção do sentido e a formulação de hipóteses sobre o interlocutor a que se dirige desenvolvem as habilidades EM13LP14 e EM13LP44.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

A atividade 6 possibilita o trabalho com o **ODS 13: Ação contra a mudança global do clima**, ao relacionar os problemas ambientais ao consumo excessivo. Promova uma conversa com os estudantes para que compartilhem suas opiniões e suas atitudes em favor do consumo consciente.

Tema contemporâneo transversal

Meio ambiente – Educação ambiental e Educação para o consumo
A atividade 6 também possibilita o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal ao propor a pesquisa sobre o "cemitério de roupas" no Deserto de Atacama.

Pergunte aos estudantes se já ficaram em dúvida sobre o caráter publicitário de uma postagem. Explique a eles que, por vezes, as campanhas publicitárias se "disfarçam" de outros gêneros e podem parecer uma postagem pessoal do influenciador digital, o que é eticamente questionável.

Estrutura (página 252)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG303

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14, EM13LP44

Explique aos estudantes que, apesar de a Agência Brasil afirmar que a peça publicitária é um *fôlder*, isso contraria o conceito com o qual trabalham os publicitários; por isso, optamos por classificá-la como *banner*. Embora o autor da notícia sobre a campanha afirme que o ***slogan*** é todo o texto que aparece no *banner*, isso contraria o conceito com o qual trabalham os publicitários, que o definem como frase de efeito, em geral, curta e de fácil memorização, que tem a finalidade de promover a ideia central da campanha publicitária.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

A análise do anúncio possibilita o trabalho com o **ODS 5: Igualdade de gênero** ao abordar a violência contra a mulher. A campanha pressupõe o conhecimento sobre o Ligue 180, a Central de Atendimento à Mulher, que, em atendimento à Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), passou a acolher denúncias não apenas por parte das vítimas, mas também de testemunhas de agressões. Na conversa com os estudantes, cabe destacar as diversas formas de violência contra a mulher (psicológica, patrimonial, física e sexual), sendo o feminicídio um ato extremo que, normalmente, decorre de uma série de outras violências silenciadas ou banalizadas.

Pesquisar para entender melhor (página 254)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 5, 7, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP28, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP44

Habilidades comentadas: A proposta de pesquisa demanda que os estudantes explorem tecnologias digitais de informação e comunicação, desenvolvendo a habilidade EM13LGG701. Além disso, a pesquisa sobre diferentes campanhas publicitárias, comparando-as e analisando suas finalidades, e a produção de um comentário crítico mobilizam as habilidades EM13LP15, EM13LP32, EM13LP34 e EM13LP44.

O termo latino "propaganda" ("para ser divulgado, propagado") foi utilizado, pela primeira vez, em 1622, quando o Papa Gregório XV fundou a Congregatio Propaganda Fide (Congregação para a Propagação da Fé), um comitê de cardeais que deveria supervisionar a propagação da fé cristã. Por isso, os textos criados para divulgar uma ideologia ou crença são considerados **propaganda**. Já a **publicidade** costuma fazer referência aos textos que anunciam produtos ou realizam campanhas sociais.

Governos, entidades públicas e organizações da sociedade civil dependem da realização de campanhas para a mobilização social em torno de uma ideia (como é o caso do texto analisado no início do capítulo). Pagos por empresas e marcas, profissionais de *marketing* são responsáveis por criar demandas de consumo e fixar mensagens que motivem a aquisição de um produto. Essas finalidades podem, algumas vezes, ser opostas: enquanto uma campanha pode ser divulgada em prol do consumo consciente, muitas empresas dependem da promoção do consumo supérfluo, por exemplo.

O propósito dessa atividade é despertar a atenção para as diferentes intenções comunicativas relacionadas ao discurso publicitário. É provável que, ao comparar campanhas de conscientização e textos publicitários, os estudantes se deem conta de que é muito frequente associar marcas comerciais a sentimentos ou conceitos (sucesso, bem-estar, liberdade, juventude), o que torna menos claras as fronteiras entre publicidade e propaganda.

Mundo do trabalho (página 255)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 6, 10

Competências específicas: 1, 3, 7

Habilidades da área: EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP11, EM13LP22

Habilidades comentadas: O boxe mobiliza as habilidades EM13LGG703 e EM13LP22, pois os estudantes devem utilizar ferramentas digitais para pesquisar carreiras e alimentar o banco digital de profissões.

Linguagem (página 255)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG303

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP14, EM13LP44

Habilidades comentadas: Os estudantes compreenderão o processo de produção e circulação de um texto multissemiótico e analisarão os elementos verbais e não verbais que constroem seu sentido. Com isso, desenvolverão as habilidades EM13LP01, EM13LP14 e EM13LP44.

Apresente dados sobre a violência doméstica durante o isolamento social obrigatório, provocado pela pandemia de covid-19. Reflita com os estudantes a respeito da nota técnica do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, que oferece dados que explicam uma aparente contradição:

> [...] Observa-se que o mês de abril de 2020 marca o menor número de registros de estupro de mulheres em todo o período. Trata-se do mês de intensificação das medidas de isolamento social na maior parte dos estados brasileiros, o que sugere que a redução dos casos está relacionada a uma maior dificuldade de acesso das mulheres às delegacias para registro de Boletins de Ocorrência. [...]

BUENO, Samira (coord.). Violência contra mulheres em 2021. [*S. l.*]: **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, 2021. p. 10. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/03/violencia-contra-mulher-2021-v5.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

Diálogos literários: um olhar crítico (página 256)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4

Competências específicas: 1, 2, 3, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP44, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52

Habilidade comentada: A leitura e a análise da minicrônica mobilizam a habilidade EM13LP49, pois os estudantes analisam elementos estruturais e estilísticos desse gênero literário.

Organize a turma em grupos de três estudantes. Informe, se necessário, o sentido dos termos em inglês (alguns deles ironicamente incorretos), apresentados a seguir: *pool* – piscina; *gym* – academia; *outdoor fit* – área externa para atividades físicas; *barbecue place* – churrasqueira; *party hall* – salão de festas; *shared laundry* – lavanderia compartilhada; *art lounge* – salão de arte; *view lounge* – bar com vista; *kids place* – espaço para crianças; *pet place* – espaço para animais de estimação; *relax place* – espaço para relaxar. Pode ser necessário, também, informar que o termo "cacofonia", que aparece no título, faz referência à combinação desagradável de sons, razão pela qual é um vício de linguagem.

Produção oral: assembleia estudantil (página 256)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 7, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 7

Habilidades da área: EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG701, EM13LGG703

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP25, EM13LP27

Habilidade comentada: A atividade mobiliza a habilidade EM13LGG305 ao propor que os estudantes mapeiem e criem possibilidades de atuação social.

Como sabemos que as vivências locais são diversas, apresentamos uma proposta aberta de preparação para uma assembleia estudantil, com o objetivo de acolher as experiências dos estudantes em relação às questões específicas do seu ambiente escolar. No dia da assembleia, proponha regras que permitam a organização das participações, como: tempo de fala, situações que merecerão interrupções, atitudes que demonstram (des)respeito, preconceito, discriminação, escuta atenta etc. Se julgar necessário, oriente os estudantes sobre como agir no momento de falar na assembleia (usar um tom de voz audível, se não houver microfone; olhar para os colegas durante a fala; adotar uma postura adequada; ouvir respeitosamente eventuais apartes etc.).

Recomendamos, por fim, que se busque criar espaços de participação para estudantes com diferentes perfis. Aqueles que se sentem menos à vontade para usar a palavra em grandes grupos podem, por exemplo, assumir uma atuação direcionada ao aspecto organizacional da assembleia; aqueles que se mostram conciliadores podem colaborar com a mediação das falas etc.

Tema contemporâneo transversal

Cidadania e civismo – Educação em Direitos Humanos

As discussões e o compartilhamento de decisões cotidianas possibilitam aos estudantes vivenciar práticas democráticas, promovendo a participação, o diálogo e o respeito a opiniões diferentes.

Proposta de produção: anúncio (página 258)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG304, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP26, EM13LP27

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP26 e EM13LP27 são desenvolvidas na atividade, pois os estudantes criarão anúncios de conscientização sobre os abusos da publicidade infantil, analisando o que dizem as leis e os documentos oficiais e engajando-se na busca por soluções.

Tema contemporâneo transversal

Cidadania e civismo – Direitos da criança e do adolescente

Ao aprender sobre os marcos regulatórios da publicidade infantil, os estudantes podem compreender que a legislação assegura a proteção da criança contra violências e abusos. Em parceria com o professor de História, se possível, apresente exemplos de anúncios publicitários e discuta a Resolução nº 163, de 2014.

Antes de iniciar a atividade, sugerimos uma discussão com os estudantes sobre casos relativos ao tema, bem como sobre a regulamentação da publicidade infantil. Uma das discussões mais recentes está voltada para o uso de estratégias veladas de publicidade em meio aos conteúdos em plataformas de *streaming* e redes sociais, como é o caso do *unboxing* (termo em inglês que se refere ao ato de desembalar algum produto recém-adquirido).

Essa é uma prática bastante efetiva de *social advertising* (publicidade em redes sociais), pois associa a admiração por uma personalidade influente (os influenciadores digitais) e a confiança nela a produtos e marcas. Não existe, porém, controle sobre a produção e a recepção desse tipo de publicidade, uma vez que se encontra integrada ao roteiro do vídeo disponibilizado na plataforma e pode estar associada ao conteúdo do próprio influenciador.

O objetivo da proposta é criar um contexto para que os estudantes exercitem a produção de textos persuasivos. Nesse caso, o desafio é compreender as motivações que podem levar pessoas a combaterem a publicidade infantil e direcionar uma campanha de conscientização a um público-alvo efetivamente responsável por essa medida.

Capítulo 15 O microuniverso discursivo da frase

Leitura e análise (página 261)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG702

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP14, EM13LP44

Habilidades comentadas: Desenvolvem-se as habilidades EM13LP06, EM13LP07 e EM13LP08, pois os estudantes devem analisar as marcas linguísticas que indicam juízos de valor, comparar a estrutura sintática do título e do *slogan*, e reconhecer os efeitos de sentido produzidos pelo uso dos recursos de linguagem no anúncio.

Respostas e comentários

3. a) Ao analisarem as partes verbais do anúncio, peça aos estudantes que prestem atenção ao modo como cada elemento verbal ocorre. O título é apresentado em corpo maior; o *slogan* é destacado pelo fundo preto; já o texto aparece com menos destaque. A organização visual do texto verbal contribui para delimitar cada uma das partes do anúncio.

3. c) Caso os estudantes desconheçam o significado de "TLD", proponha que façam uma pesquisa sobre os tipos de domínios utilizados em *sites*. Observe se eles concluem que ".org" faz referência a entidades sem fins lucrativos; ".gov" a endereços eletrônicos ligados a governos; ".edu" é utilizado em endereços vinculados à educação; ".com" identifica *sites* de natureza comercial. As duas letras que aparecem no final do domínio informam o país a que determinado endereço pertence. Assim, ".br" indica *sites* brasileiros, ".it" *sites* italianos, ".us" *sites* norte-americanos, e assim por diante.

Roda de conversa: impactos do tráfico de animais silvestres (página 262)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 9

Competência específica: 3

Habilidades da área: EM13LGG303, EM13LGG304

Habilidades do componente curricular: EM13LP05, EM13LP27

Habilidade comentada: A atividade proposta requer que os estudantes debatam uma questão polêmica de relevância social, o tráfico de animais silvestres, desenvolvendo, assim, a habilidade EM13LGG303.

Espera-se que os estudantes, ao conversarem sobre as questões propostas, citem aspectos culturais, sociais e econômicos, como a desigualdade social em regiões com alta biodiversidade e a alta lucratividade do tráfico de animais silvestres. Com relação aos impactos provocados pelo tráfico, podem ser citados: ameaça de extinção de diversas espécies, zoonoses, ameaça à saúde pública e desequilíbrio nos ecossistemas, entre outros.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

O anúncio da campanha publicitária lido nesta seção e o boxe **Roda de conversa** possibilitam o trabalho com o **ODS 15: Vida terrestre** ao abordarem a importância das providências que devem ser tomadas para acabar com a caça ilegal e o tráfico de espécies protegidas.

Quando o contexto diz tudo (página 263)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06

Habilidade comentada: A atividade 2 mobiliza a habilidade EM13LP06, pois os estudantes devem analisar o efeito de sentido produzido no anúncio analisado.

Ao identificar o *slogan* "livros escrevem pessoas", os estudantes são levados a refletir sobre a inversão intencional de sentido que provoca estranhamento. Essa análise permite que compreendam como a linguagem pode ser usada de maneira criativa para ressaltar a importância de uma visão de mundo, no caso a visão de que a leitura pode mudar vidas.

Editorial e artigo de opinião: o olhar avaliativo (página 265)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 2

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP38

Habilidade comentada: Os estudantes devem comparar os títulos de um editorial e de um artigo de opinião que tratam do mesmo tema, analisando os juízos de valor, mobilizando-se a habilidade EM13LP38.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

Esta seção possibilita o trabalho com o **ODS 2: Fome zero e agricultura sustentável** ao abordar a importância da erradicação da fome e a busca para alcançar a segurança alimentar para todas as pessoas.

Roda de conversa: ativismo de *hashtag* (página 267)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702

Habilidades do componente curricular: EM13LP24, EM13LP41, EM13LP43, EM13LP44

Habilidades comentadas: A atividade propõe o mapeamento e a criação de possibilidades de atuação social por meio do ativismo de *hashtag*, mobilizando as habilidades EM13LGG305 e EM13LP24.

O objetivo é permitir que os estudantes desenvolvam um olhar analítico para sua participação em redes sociais. É frequente observar a adesão a determinados "modismos" que surgem nas redes sem que se dê conta do seu significado. O ativismo de *hashtag* é um exemplo desse comportamento: muitas pessoas reproduzem *hashtags* em inglês, como #BlackLivesMatter ou #MeToo, sem saber como surgiram ou mesmo o que significam.

Texto para análise (página 268)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 8

Competências específicas: 1, 2, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG402

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP06, EM13LP08

Habilidade comentada: A seção propõe que os estudantes leiam e analisem textos de diferentes gêneros relacionando-os a suas condições de produção e seu contexto de circulação, o que desenvolve a habilidade EM13LP01.

Respostas e comentários

4. e **5.** Explique aos estudantes a analogia que a revista faz a um termo muito conhecido nos anos 1970: "Belíndia", atualizando-o. Utilizada pelo economista Edmar Bacha (1942-), essa analogia pretendia ilustrar a desigualdade entre as classes sociais dentro do Brasil, remetendo à economia de dois outros países: a Bélgica (alto IDH) e a Índia (baixo IDH).

6. Frases nominais são mais diretas e impactantes do que orações, isto é, uma frase que contém verbo(s). Observe como, no caso do título desse livro, a frase nominal permitiu ao leitor compreender inequivocamente a percepção do autor sobre a sociedade em que vivemos.

7. Talvez os estudantes nunca tenham ouvido falar ou não saibam exatamente o que significa o termo "*burnout*". É palavra do inglês que significa esgotar, queimar totalmente. Explique a eles que se trata de uma síndrome que causa esgotamento mental e emocional, deflagrada por questões relacionadas à vida profissional e/ou estudantil. Foi na década de 1970 que Herbert Freudenberger, médico alemão, utilizou pela primeira vez a expressão "síndrome de *burnout*" para classificar esse quadro clínico.

9. A manifestação reivindicatória pode ser apresentada de diversas formas, além de cartazes: por meio de assembleia, de carta aberta, de postagens em redes sociais, entre outras. Ressalte que a reivindicação feita em muros de prédios públicos e privados, sem autorização formal prévia, é considerada um ato de vandalismo.

Proposta de produção: intervenções poéticas (página 269)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP15, EM13LP24, EM13LP54

Habilidades comentadas: Mobilizam-se as habilidades EM13LGG603, EM13LP24 e EM13LP54, em um processo de criação artística, com intervenções poéticas no espaço urbano.

O objetivo dessa proposta é criar um contexto para que os estudantes associem as reflexões feitas sobre uma estrutura sintática específica – a frase – às intervenções urbanas que podem ser observadas nas ruas das cidades. Ela também favorece a interação entre colegas e permite que reflitam sobre questões relativas às emoções e aos sentimentos humanos.

Capítulo 16 Editorial

Leitura (página 271)

Antes de realizar a leitura do texto proposto, sugerimos iniciar um diálogo com os estudantes sobre o conhecimento deles a respeito do período do regime civil-militar no Brasil. Procure identificar as visões presentes em sua sala de aula para, se necessário, preparar-se para a mediação de conflitos em razão de posições polarizadas sobre o tema. Se julgar interessante, peça aos estudantes que façam uma pesquisa extraclasse sobre a ditadura civil-militar no Brasil, o AI-5 e a Lei da Anistia. Outra possibilidade é convidar o professor de História para realizar uma aula conjunta.

Análise (página 272)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 2

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP45

Habilidade comentada: Desenvolve-se a habilidade EM13LP05 na análise dos posicionamentos e dos movimentos argumentativos em um editorial.

Depois da discussão proposta na atividade 6, peça aos estudantes que pesquisem extraclasse letras de música que foram censuradas durante a ditadura civil-militar por criticarem, muitas vezes de forma metafórica, o sistema vigente. Selecione uma dessas canções e a reproduza para a turma, propondo uma roda de conversa. Algumas sugestões são "Apesar de você" (1970), de Chico Buarque, "Cálice" (1973), de Chico Buarque e Gilberto Gil, e "Pra não dizer que não falei das flores" (1968), de Geraldo Vandré.

Pesquisar para entender melhor (página 273)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 7, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG402, EM13LGG702, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP05, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP28, EM13LP32, EM13LP36, EM13LP37, EM13LP38, EM13LP42, EM13LP45

Habilidades comentadas: Ao propor que os estudantes pesquisem e analisem editoriais e textos noticiosos de diversos jornais, identificando diferentes perspectivas analíticas e posicionamentos, a atividade desenvolve as habilidades EM13LP37, EM13LP38, EM13LP42 e EM13LP45.

O objetivo desta atividade é criar um contexto que permita aos estudantes um contato mais extenso com os jornais, para que possam identificar a linha editorial de cada publicação com base nos posicionamentos assumidos. Oriente-os a pesquisar jornais com diferentes projetos (mais liberais, mais conservadores etc.), para que possam ampliar seu repertório e aprender a reconhecer, nos textos, manifestações dessas diferentes posturas analíticas.

Ao orientar o trabalho de pesquisa, verifique a possibilidade de os estudantes obterem cópias impressas, em razão da restrição de acesso ao conteúdo digital de jornais privados. Nesse mesmo sentido, sugerimos que você se inscreva para o recebimento das *newsletters* gratuitas que muitos desses órgãos de imprensa oferecem, na página dos jornais selecionados.

Roda de conversa: os perigos da infodemia (página 275)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG402, EM13LGG702

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP31

Habilidade comentada: A atividade proposta mobiliza a habilidade EM13LGG303, pois os estudantes debaterão uma questão polêmica de relevância social: a infodemia.

No debate, podem ser abordados acontecimentos de grande interesse social e político que, de alguma forma, tiveram seu desfecho alterado em decorrência da desinformação provocada pelo excesso de informações a eles relacionadas.

Estrutura (página 275)

Procure mobilizar diferentes estratégias de leitura para o texto. É interessante contar inicialmente com a leitura em voz alta de um estudante para cada parte destacada nos comentários laterais. Esse procedimento pode facilitar a compreensão das partes da estrutura do texto. Além disso, durante a leitura, oriente os estudantes a identificar palavras desconhecidas e a tentar inferir o sentido pelo contexto de uso. Durante a leitura, faça pausas estratégicas para que, a cada parte, os estudantes possam fazer comentários.

Proposta de produção: editorial (página 277)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 7, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP07, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP37, EM13LP45

Habilidades comentadas: Desenvolvem-se, entre outras, as habilidades EM13LGG301, EM13LP15 e EM13LP18, pois os estudantes vão participar de um processo de produção colaborativa para planejar, produzir e revisar um editorial, usando tecnologias e ferramentas digitais.

Antes de os estudantes realizarem a criação do texto proposto, sugerimos que seja realizada uma discussão sobre *fake news* e o conceito de "pós-verdade". Sugira que troquem informações e experiências pessoais sobre um eventual contato pessoal com *fake news*. Sabem como identificá-las? Compreendem as consequências graves associadas à circulação de notícia falsa? Ajude-os a perceber a relação entre a discussão dessas questões e o tema do editorial. Por que a prática do jornalismo confiável é uma das formas de combater as *fake news*?

No momento de avaliar a produção dos estudantes, observe se os textos cumpriram a tarefa descrita na proposta, argumentando em defesa da importância de princípios editoriais claros para a prática de jornalismo confiável.

Universo digital: criação de *hiperlinks* para um editorial (página 281)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 5, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP18, EM13LP45

Habilidade comentada: A atividade proposta mobiliza a habilidade EM13LP11, pois os estudantes devem fazer curadoria de editoriais e de informações neles pressupostas para selecionar o que vai servir de base para a criação de *hiperlinks*.

Para o desenvolvimento desta proposta, cabe um diálogo com os estudantes acerca do respeito aos direitos autorais de um texto. Como se trata de um exercício didático, esta atividade propõe um trabalho sobre um material produzido por autores a quem se deve dar o devido crédito (no caso, o jornal em que foi publicado). Para além da sala de aula, é importante pontuar que qualquer alteração em um texto original para fins de publicação deve ser realizada com o consentimento de seu autor.

Capítulo 17 O papel das orações na articulação das ideias

Leitura e análise (página 282)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 8

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP07, EM13LP08

Respostas e comentários

3. É possível que alguns estudantes atribuam as duas ações à personagem que aparece na imagem. Se isso acontecer, ajude-os a identificar as relações sintáticas estabelecidas no texto, para que compreendam quais são os sujeitos dos verbos. Explique que "bom humor" sofreu um processo de personificação e passa a ter um comportamento próprio, independente da personagem.

3. a) Espera-se que o estudante identifique somente as ações. São elas: acordar ("acordo cedo"); continuar dormindo ("continua dormindo").

3. b) Não. A ação de "acordar", sintaticamente, está relacionada a um sujeito oculto (eu). No contexto da imagem, infere-se se tratar da moça. A ação de "continuar dormindo", porém, relaciona-se sintaticamente a um sujeito simples: "meu bom humor".

4. a) Há uma relação de temporalidade entre as duas ações.

4. b) O termo é a conjunção subordinativa temporal "quando". Não é necessário que os estudantes classifiquem morfologicamente o termo.

4. d) Há dependência entre as duas ações. O humor da personagem está relacionado ao momento em que ela acorda, como fica claro no enunciado.

Coordenação: uma relação de independência sintática (página 283)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidade da área: EM13LGG101

Habilidades da área: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06

Sugira aos estudantes que comparem o discurso da tira com o da postagem multimodal lida e analisada na seção anterior. Em ambos, há uma valorização do descanso e do sono como elementos importantes da vida.

Subordinação: uma relação de dependência sintática (página 284)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 8, 9

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102

Habilidade do componente curricular: EM13LP01

Se considerar pertinente, analise com os estudantes as mudanças nos efeitos de sentido que decorreriam de uma versão diferente da frase: "Eu **seria** uma pessoa diferente **se gostasse** mais das minhas orelhas..." e "Eu **serei** uma pessoa diferente **quando gostar** mais das minhas orelhas...".

Retomada de conhecimentos (página 285)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 10

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP08, EM13LP11, EM13LP28, EM13LP30

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP30 é desenvolvida. Os estudantes realizarão uma pesquisa sobre os diferentes tipos de orações coordenadas e subordinadas.

No momento de coletarem exemplos, é provável que alguns tenham dificuldade em isolar as orações subordinadas que, muitas vezes, aparecem intercaladas. Analise um exemplo des-

se tipo de estrutura, destacando a hierarquia entre as diferentes orações. Os estudantes que apresentam mais desenvoltura na análise das relações sintáticas também podem orientar os colegas que se encontram em outro momento de aprendizagem. Após a exposição dos mapas conceituais criados pelos grupos, peça aos estudantes que definam os critérios com base nos quais escolherão aquele que apresenta a melhor organização visual, ou seja, uma organização que facilite a consulta.

Subordinação e coordenação em gêneros argumentativos (página 285)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 8, 9

Competência específica: 3

Habilidade da área: EM13LGG303

Habilidade do componente curricular: EM13LP20

Competência e habilidade comentadas: As questões criam um contexto para que os estudantes possam falar sobre emoções desencadeadas pela leitura de textos que abordam questões sensíveis. Com isso, mobiliza-se a competência geral 8, bem como a habilidade EM13LP20.

Na análise dos períodos compostos por subordinação, optamos por não destacar as ocorrências de orações subordinadas substantivas, uma vez que elas ocupam a posição de um termo essencial (sujeito, predicado), de complementos verbais (objeto direto, objeto indireto, agente da passiva) e de complementos nominais. Embora sejam importantes para a expressão das ideias, não têm um estatuto sintático equivalente ao de adjuntos (adnominais ou adverbiais), que podem ou não estar presentes nas estruturas. Justamente porque derivam de escolhas dos autores dos textos, as orações subordinadas que desempenham função de adjuntos revelam para o leitor as escolhas relativas aos nexos semânticos criados no texto, para especificar referentes (caso das orações adjetivas) e definir circunstâncias (caso das orações adverbiais).

Texto para análise (página 289)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 2, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP45

Habilidades comentadas: As habilidades EM13LP05 e EM13LP07 são desenvolvidas. Os estudantes devem analisar posicionamentos e as marcas linguísticas que permitem identificá-los.

Explique aos estudantes que Unidades de Conservação de Proteção Integral são espaços que não podem ser habitados pelo ser humano. Nelas, admite-se apenas o uso indireto dos recursos naturais, em atividades como pesquisa científica e turismo ecológico. Compreendem Estações Ecológicas, Reservas Biológicas, Parques Nacionais, Monumentos Naturais e Refúgios de Vida Silvestre.

Produção oral: debate deliberativo (página 291)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 7, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG104, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG402

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP05, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP25, EM13LP27

Habilidade comentada: A habilidade EM13LP16 é mobilizada por esta proposta, que requer que os estudantes planejem, produzam e revisem suas falas.

Debate deliberativo é um gênero oral, de cunho argumentativo, em que os participantes expõem sua opinião e os argumentos para sustentá-la, visando à tomada de uma decisão. O objetivo desse tipo de debate é a troca de ideias sobre alguma questão polêmica para a qual se buscam propostas de solução. Além das habilidades de argumentação/contra-argumentação, os estudantes trabalharão a empatia, a escuta ativa, o respeito ao outro – inclusive aos turnos de fala – e à coletividade.

Em relação à criação coletiva do manual de boa convivência, oriente os estudantes quanto às características desse gênero injuntivo. Em linhas gerais, as orientações devem ser claras e dispostas em uma ordem que faça sentido para a atividade específica. É frequente o uso de verbos no infinitivo ou no imperativo. Também se espera uma interlocução direta com o leitor (no caso, os próprios estudantes).

Capítulo 18 Resenha cultural

Leitura (página 292)

Como preparação para esta leitura, sugerimos que inicie um debate sobre racismo no Brasil, criando um contexto para que os estudantes falem sobre suas experiências pessoais e conversem sobre as informações que têm a respeito do tema. Na reportagem "Seis estatísticas que mostram o abismo racial no Brasil", disponível em: https://www.cartacapital.com.br/sociedade/seis-estatisticas-que-mostram-o-abismo-racial-no-brasil/ (acesso em: 4 set. 2024), podem ser encontrados dados sobre diversos aspectos relacionados à desigualdade racial.

Pode ser importante informar aos estudantes que a expressão "[pessoas com] melanina acentuada" é utilizada de forma irônica no filme. Por essa razão, aparece entre aspas no texto da resenha.

Análise (página 294)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 4, 7

Competências específicas: 1, 2, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG601

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP45

Respostas e comentários

6. Espera-se que os estudantes transcrevam os seguintes trechos: 4º parágrafo – "A premissa do roteiro é mais do que instigante – é difícil ler a sinopse e não querer sentar pelos 103 minutos"; 6º

parágrafo – "é tudo tão exposto que se torna didático."; "Depois de um confuso primeiro ato, com milhares de informações jogadas de maneira desconexa, um eixo é encontrado"; "a falta de maturidade na linguagem cinematográfica dos envolvidos fica latente quando essa linguagem é utilizada da forma mais básica possível."; 7º parágrafo – "O grande problema de *Medida provisória* é a histriônica falta de sutileza: absolutamente tudo precisa ser dito detalhadamente em vez de mostrado."; "Dornelles encontra o balanço entre o que precisa ser dito e o que deve ser *mostrado*, [...] algo que falta em *Medida provisória*."; 9º parágrafo – "Tirando esses três personagens, todos os outros sofrem de uma pobreza de desenvolvimento terrível"; 10º parágrafo – "A importância de uma obra como *Medida provisória* não dá para ser contestada"; "o roteiro aqui tritura sua mensagem de forma tão forte, [...] que enfraquece o impacto de algo que poderia ser enorme."; "São frases de efeito e poemas que anulam a naturalidade e que amainam o que poderia ser um dos melhores filmes do ano."; "foi a confirmação da imensa falta de sutileza de um roteiro digno do *Quebrando o tabu*.".

7. O argumento para sustentar a crítica ao excesso de didatismo do filme *Medida provisória* é: "Enquanto acho que deve haver responsabilidade na arte, também não vejo o Cinema como uma escola audiovisual".

7. a) Embora o autor reconheça a importância da temática abordada em *Medida provisória*, organiza sua argumentação para sustentar uma avaliação da construção do filme e, nesse sentido, conclui que o excesso de didatismo prejudica o resultado. Compreender isso permite aos leitores concluir que a avaliação geral feita pela resenha é negativa.

7. b) Espera-se que os estudantes identifiquem a seguinte ressalva: "a falta de maturidade na linguagem cinematográfica dos envolvidos fica latente" e compreendam que o autor precisa fazê-la para assegurar que o foco da sua crítica não incida sobre a temática do filme, mas, sim, sobre a falta de domínio das técnicas cinematográficas pelo diretor estreante.

8. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a compartilhar as impressões sobre a resenha. Caso eles tenham assistido ao filme, podem fazer uma apreciação positiva ou negativa e, depois, se posicionar sobre a crítica apresentada na resenha. Se julgar interessante e for possível, caso os estudantes desconheçam o filme, agende um dia para que a turma possa assistir a ele.

9. Promova uma discussão com os estudantes sobre os dados apresentados. Se desejar, acesse o *link* https://gemaa.iesp.uerj.br/infografico/infografico1/ (acesso em: 23 dez. 2023) para ler na íntegra os resultados da pesquisa.

9. a) Pode-se concluir que existe uma baixa representatividade negra no cinema nacional, como comprovam os dados estatísticos referentes ao percentual de diretores e roteiristas negros em atividade no país.

9. b) Resposta pessoal. Incentive a discussão sobre a importância de o filme *Medida provisória* ser dirigido por um artista negro e observe se os estudantes concluem que Lázaro Ramos tem lugar de fala para fazer um filme sobre esse tema. Ao ocupar a função de diretor de cinema, Ramos promove o protagonismo do negro, representado em situação de poder.

Pesquisar para entender melhor (página 294)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP11, EM13LP12, EM13LP18, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP33, EM13LP34, EM13LP35, EM13LP41

Habilidade comentada: A atividade proposta requer que os estudantes façam uma curadoria de informação, desenvolvendo, assim, a habilidade EM13LP11.

O propósito desta atividade é levar os estudantes à reflexão sobre os impactos da curadoria digital na formação do gosto estético e cultural dos usuários de plataformas de *streaming*. Trata-se de uma reflexão mais complexa sobre a não neutralidade das ferramentas digitais, que são programadas para detectar preferências e padrões de comportamento que desencadearão respostas da inteligência artificial capazes de limitar as opções dos usuários sem que eles estejam cientes disso.

Na etapa de produção dos questionários, eles podem otimizar a tarefa utilizando criadores digitais de formulários. Essa ferramenta permite incluir perguntas e, depois, compartilhar o *link* com os entrevistados. Além disso, as respostas às perguntas dos formulários podem ser convertidas em planilhas, que facilitam a sistematização e a análise dos dados.

Mundo do trabalho (página 296)

BNCC em foco

Competências gerais: 4, 5, 6, 9, 10

Competência específica: 7

Habilidades da área: EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP11, EM13LP22

Habilidade comentada: Os estudantes vão incluir as informaçoes pesquisadas de forma colaborativa no banco digital de profissões, desenvolvendo a habilidade EM13LP22.

O objetivo é auxiliar os estudantes a conhecerem diferentes possibilidades de atuação profissional. Para complementar o trabalho proposto no boxe e ampliar o repertório dos estudantes sobre o trabalho dos *booktubers*, oriente-os a pesquisar canais literários em plataformas de compartilhamento de vídeos e selecionar alguns exemplos para que o grupo veja. Peça a eles que observem como é feita a avaliação do produto cultural e quais estratégias linguísticas e extralinguísticas são empregadas para a análise das obras. Pergunte a eles quais são as etapas de produção dos vídeos. Espera-se que citem roteiro, gravação, edição e *upload* do vídeo em plataformas específicas. Algumas sugestões de canais são: Ler Antes de Morrer e Bookster.

Universo digital: criação de *playlist* comentada (página 296)

BNCC em foco

Competências gerais: 2, 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas: 1, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP11, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP47, EM13LP53

Habilidades comentadas: Desenvolvem-se as habilidades EM13LGG604 e EM13LP53, pois os estudantes vão relacionar práticas artísticas musicais a diferentes dimensões da vida social e fazer comentários apreciativos.

A criação das *playlists* comentadas pode ser vinculada à preparação dos estudantes para um evento escolar. Além da produção técnica envolvida, sugerimos aproveitá-la para um trabalho associado a competências e habilidades socioemocionais, como colaboração em grupo, empatia e comunicação não violenta.

Estrutura (página 296)

Procure diferenciar as estratégias de leitura mobilizadas para abordar o texto. É interessante pedir a um estudante que faça a leitura em voz alta das partes destacadas nos comentários laterais. Isso pode facilitar a compreensão da função de cada parte da estrutura textual.

Além disso, oriente os estudantes quanto a marcas que, no texto, revelam traços específicos da comunicação no meio digital, como a indexação por meio de tópicos destacados entre colchetes. No texto analisado, uma evidência dessa especificidade já pode ser observada no título: a autora identifica o título e a autoria do livro que vai avaliar. O título de resenhas publicadas em jornais e revistas costuma ser criado pelo autor para destacar um aspecto da obra ou antecipar sua opinião.

Proposta de produção: resenha (página 299)

BNCC em foco

Competências gerais: 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP04, EM13LP11, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP45, EM13LP47, EM13LP53

Habilidades comentadas: Mobilizam-se as habilidades EM13LGG703, EM13LP15, EM13LP18 e EM13LP45. Os estudantes devem utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para o planejamento, criação e revisão da resenha.

No caso do *website*, peça aos estudantes que procurem plataformas que permitam sua criação gratuita. Em muitos casos, é oferecida uma estrutura predefinida, sendo necessária apenas a inserção de conteúdos para publicação. Se julgar necessário, oriente os estudantes a procurar, na internet, informações específicas sobre elaboração de roteiros para vídeos. Um *site* possível é o da Academia Internacional de Cinema.

Os vídeos podem ser desenvolvidos com o auxílio de professores de outros componentes curriculares e/ou com a orientação de estudantes que dominem ferramentas tecnológicas, os quais podem atuar como monitores, oferecendo explicações e auxílio técnico à turma.

Caso seja possível, sugerimos orientar os grupos a elaborar roteiros em formato digital tanto para os textos escritos quanto para os vídeos. Se julgar pertinente, sugira aos estudantes que tomem contato com as resenhas elaboradas por frequentadores de bibliotecas comunitárias divulgadas no *site* da revista de livros *Quatro Cinco Um*.

Sugerimos que as perguntas indicadas na etapa **Planejamento e elaboração** façam parte do roteiro para a elaboração da resenha, sendo consideradas pelos estudantes na ordem em que aparecem.

Por fim, no momento de avaliar a produção dos estudantes, observe se os textos cumpriram a tarefa descrita na proposta: apresentar, de forma sucinta, a análise crítica de uma produção cultural, de modo a convencer um interlocutor em relação à avaliação feita. No caso do videominuto, além da pertinência da análise crítica da obra, considere também os aspectos extralinguísticos, como tom de voz audível e boa articulação, e os aspectos técnicos relativos ao uso de ferramentas digitais, como recursos diversificados de edição que contribuem para a qualidade do vídeo.

Capítulo 19 As marcas linguísticas da posição do enunciador

Leitura e análise (página 301)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competências específicas: 1, 2, 3

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP14, EM13LP44

Habilidade comentada: Mobiliza-se a habilidade EM13LP03, pois, para compreender a campanha publicitária, os estudantes precisarão analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade com identificação de posicionamentos discursivos.

Respostas e comentários

5. **a)** No enunciado "Você cozinha bem, já pode casar", com o termo "casar" riscado, o procedimento gráfico foi adotado para corrigir uma visão estereotipada frequentemente associada às mulheres. Segundo essa visão, o papel social da mulher é o de ser uma esposa prendada, que sabe se encarregar bem das tarefas domésticas, como cozinhar.

5. **b)** O termo eliminado reforçava um estereótipo segundo o qual a mulher deve ser prendada para servir ao seu marido. Na versão corrigida, o que se enfatiza é o fato de que ter dotes culinários abre para essa mulher uma oportunidade profissional. Em lugar de servir ao marido, ela pode abrir um restaurante, explorando comercialmente suas habilidades na cozinha e sua capacidade de idealizar e concretizar projetos profissionais.

5. **c)** O verbo "poder", nesse enunciado, deve ser entendido como uma permissão ou possibilidade, ou seja, o fato de a mulher cozinhar bem a autoriza ou a capacita a explorar comercialmente seus dotes culinários.

6. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar inúmeras ações, como: promover o aumento da participação feminina no mercado de trabalho; assegurar o cumprimento da lei

de igualdade salarial (informe aos estudantes que a Lei nº 14.611, sancionada em 3 de julho de 2023, garante igualdade salarial entre pessoas que desempenham a mesma função); aumentar a presença de mulheres em cargos de chefia; combater a violência de gênero; entre outras.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

Ao expor e analisar um texto que questiona os papéis subalternos tradicionalmente destinados à mulher em nossa sociedade, a seção contribui para o **ODS 5: Igualdade de gênero**.

Tema contemporâneo transversal

Cidadania e civismo – Educação em direitos humanos

A seção aborda o tema contemporâneo transversal Cidadania e civismo e, em especial, o microtema Educação em direitos humanos, ao promover os direitos da mulher.

Juízo de fato e juízo de valor (página 304)

BNCC em foco

Competênciais gerais: 1, 3

Competências específicas: 1, 2

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG202

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07

Respostas e comentários

3. **a)** Sim, pois trata da forma como Bia Braune vê sua relação com as plantas que tenta manter em casa: ela seria uma "assassina" de plantas. É, portanto, uma interpretação vinculada a um olhar individual. Os trechos que explicitam o teor subjetivo dessa opinião são o subtítulo "Ainda dá tempo de praticar antes da primavera: o que assassinarei hoje?" e, no 3º parágrafo, "Sim, sou esse tipo de pessoa. [...] sempre aguardei a primavera pensando: 'O que vou brutalmente assassinar hoje?'".

3. **b)** Sim. Para confirmar a sua capacidade de "assassinar" plantas, Bia Braune lista, de modo irônico, todas as suas "vítimas": "Indiscriminadamente, dizimei todos os seres vivos do reino vegetal, em sua versão *urban jungle*. Peperômias, guaimbês, marantas: descansem em paz. Dracenas, pacovás, árvores da felicidade: foi bom enquanto durou". Nesse caso, podemos considerar que essa lista de plantas mortas funciona como um elenco de fatos que comprovam a opinião subjetiva da autora sobre sua relação com as plantas.

Texto para análise (página 307)

BNCC em foco

Competência geral: 1

Competência específica: 1

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07

Respostas e comentários

1. Explique aos estudantes que essa "marca" se refere à fama conquistada pelo diretor ao escrever e dirigir a franquia de filmes *The evil dead* (*Uma noite alucinante*, no Brasil), comédia de terror sobrenatural estadunidense e a trilogia do Homem-Aranha.

Proposta de produção: resenha cultural (página 309)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 7

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG701, EM13LGG703

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP45, EM13LP53

Habilidade comentada: Esta proposta inclui planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar uma resenha cultural e, portanto, desenvolve a habilidade EM13LP15.

Para a avaliação das resenhas, é importante estar atento ao uso que os estudantes fizeram, em seus textos, dos recursos linguísticos apresentados neste capítulo, para explicitar seus posicionamentos e manifestar juízos de valor sobre o filme resenhado. Espera-se ainda que a produção textual dos estudantes traga as marcas estruturais do gênero resenha, abordadas no capítulo 18 deste volume.

Universo digital: produção de *podcast* cultural (página 309)

BNCC em foco

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 7

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 6, 7

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG701, EM13LGG703

Habilidades do componente curricular: EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP11, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP45, EM13LP53

Habilidades comentadas: A atividade mobiliza a habilidade EM13LGG105, que envolve a remidiação e a transposição de gêneros textuais e mídias. O desenvolvimento de um roteiro permite que os estudantes organizem suas ideias e juízos de valor de maneira estruturada, enquanto a inserção de trechos em áudio do filme enriquece a experiência auditiva e contextualiza a discussão, o que mobiliza as habilidades EM13LP13, EM13LP15, EM13LP17 e EM13LP18.

Antes de propor a realização da atividade, sugira aos estudantes que ouçam alguns *podcasts* que apresentam resenhas de filmes, livros, álbuns musicais, para conhecerem melhor as características do gênero. Também é importante que eles se lembrem de que no *podcast*, assim como na resenha escrita que eles produziram anteriormente, os juízos de valor devem ser justificados pela análise.

Proposta integradora: O Teatro Jornal está em cartaz! (página 310)

BNCC em foco

Competências gerais: 2, 3, 4, 9, 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 5, 6

Habilidades da área: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Habilidade do componente curricular: EM13LP11

Competência e habilidades comentadas: Desenvolvem-se a competência específica 6 e suas habilidades EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603 e EM13LGG604, que estão diretamente ligadas à fruição, à análise e à criação de manifestações artísticas e culturais, e relacionam-nas a diferentes dimensões da vida social e política.

Sugerimos o total de 8 aulas para a realização dessa proposta, sendo duas aulas para a Etapa 1 e três aulas para cada uma das outras etapas. A proposta deve, preferencialmente, ser coordenada pelo professor de Língua Portuguesa, a fim de que haja explicação ou retomada do gênero notícia, suas principais características, estrutura, contexto de produção etc. Para o trabalho com a encenação das notícias, o professor de Arte pode colaborar.

Etapa 1 (página 310)

É possível que acontecimentos importantes não recebam muita atenção de determinados veículos jornalísticos, enquanto fatos de menor relevância podem virar manchetes de jornal ou revista. Pergunte aos estudantes por que eles acham que isso ocorre e, em seguida, explique que relações de poder, valores e interesses políticos influenciam o campo jornalístico. Não menos importante, chame a atenção para o fato de que as notícias também são produtos sujeitos à demanda de consumidores. Comente com os estudantes que a liberdade de imprensa é imprescindível em uma sociedade democrática. De modo geral, a imprensa desempenha um papel fundamental na busca por maior transparência do Estado e das diversas instituições do país, sendo uma das responsáveis por vigiar e cobrar o cumprimento de deveres institucionais, investigando e denunciando eventuais problemas.

Roda de conversa: o texto jornalístico e a dramaturgia (página 311)

1. O teatro, assim como o futebol, pode ser visto como um jogo. Ao manifestarem suas opiniões sobre essa afirmação, incentive os estudantes a retomarem seus conhecimentos prévios a respeito da linguagem teatral, de modo a perceberem sua relação com o esporte como prática performativa: uso não cotidiano e simbólico do espaço e do tempo, regras específicas que regem as ações de seus atores-jogadores, momentos de espetacularização envolvendo atores-jogadores e espectadores.
2. Resposta pessoal. O objetivo desse questionamento é levar os estudantes a refletirem sobre quais são os bens culturais com que costumam ter contato mais frequente.
3. Resposta pessoal. Os estudantes podem sugerir que, com a mudança do contexto no qual a notícia será divulgada, o sentido do que é informado muda.

Etapa 2 (página 312)

Sugira aos grupos a possibilidade de uso de trilhas e efeitos sonoros nas dramatizações. As trilhas sonoras podem ser uma seleção de trechos ou de músicas, ou as criadas por eles. Os efeitos sonoros podem recriar o "clima ou atmosfera" sonora da cena que está sendo interpretada e podem ser produzidos com a utilização de objetos, de instrumentos musicais ou de efeitos gravados que permitam estimular a imaginação do público.

Etapa 3 (página 313)

Deixe claro para os estudantes que cada apresentação do Teatro Jornal é única, ou seja, não haverá a mesma experiência que foi vivenciada nos ensaios, pois a ideia é envolver a comunidade e deixar que os impactos do público também direcionem a espontaneidade dos atores.

Na hora da prova: Enem e vestibulares (página 314)

As atividades foram selecionadas considerando os conteúdos abordados no volume. Por isso, podem ser usadas em processos de avaliação de desempenho dos estudantes ao longo do ano letivo. A seção também pode possibilitar aulas voltadas à preparação de exames de múltipla escolha e à discussão de estratégias para esse tipo de prova.

ISBN 978-85-16-14112-7

