UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS – FALE
CURSO: LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS EAD

EMYLLY ALICY BELMIRO VALENTIM SANTOS

ENSINO DE LEITURA LITERÁRIA NO NÍVEL MÉDIO: BREVE ANÁLISE SOBRE AS PROPOSTAS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

MACEIÓ – AL
2024

EMYLLY ALICY BELMIRO VALENTIM SANTOS

ENSINO DE LEITURA LITERÁRIA NO NÍVEL MÉDIO: BREVE ANÁLISE SOBRE AS PROPOSTAS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Letras- Português EAD da Universidade Federal de Alagoas, como exigência a grau acadêmico.

Orientadora: Prof. Dra. Vanusia Amorim

MACEIÓ – AL

2024

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário: Valter dos Santos Andrade – CRB-4 – 1251

S237e Santos, Emylly Alicy Belmiro Valentim.
Ensino de leitura literária no nível médio: breve análise sobre as propostas do livro didático de língua portuguesa / Emylly Alicy Belmiro Valentim Santos. – 2024.
81 f.: il.

Orientadora: Vanusia Amorim Pereira dos Santos.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras, Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 38-39.
Anexos: f. 40-81

1. Novo Ensino médio. 2. Literatura. 3. Livros didáticos – Língua portuguesa. 4. Leitura – Estudo e ensino. 5. Leitura literária. 6. Base Nacional Comum Curricular. I. Título.

CDU: 82.01:37.013

ATA DA REUNIÃO DE JULGAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DO/A ALUNO/A: Emylly Alicy Belmiro Valentim Santos

MATRÍCULA: 20113855

TÍTULO DO TCC: Ensino de Leitura Literária no nível médio: breve análise sobre as propostas do livro didático de língua portuguesa

Ao(s) 8 (oito) dia(s) do mês de abril do ano de 2024 reuniu-se a Comissão Julgadora do trabalho acima referido, assim constituída:

Prof./a Orientador/a: VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS

1º Prof./a Examinador/a: MARIA EDILEUZA DA COSTA - Ufal

2º Prof./a Examinador/a: ANA QUITERIA MENEZES DE OLIVEIRA SILVA – Ifal

que julgou o trabalho (x) APROVADO ( ) REPROVADO, atribuindo-lhe as respectivas notas:

Prof./a Orientador/a: 10,00 (Dez)

1º Prof./a Examinador/a: 10,00 (Dez)

2º Prof./a Examinador/a: 9,5 (Nove e meio)

totalizando, assim a média 9,83 (Nove inteiros e oitenta e três décimos), e autorizando os trâmites legais. Estando todos/as de acordo, lavra-se a presente ata que será assinada pela Comissão.

Maceió, 8 de abril de 2024

VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS:73060135487
Assinado de forma digital por VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS:73060135487
Dados: 2024.04.08 11:30:05 -03'00'

Prof./a. Orientador/a

Documento assinado digitalmente
gov.br
ANA QUITERIA MENEZES DE OLIVEIRA SILVA
Data: 08/04/2024 17:27:57-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

ıminador/a

2º Prof./a. Examinador/a

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARIA EDILEUZA DA COSTA
Data: 08/04/2024 19:26:24-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

VISTA DA COORDENAÇÃO

RESUMO

A presente monografia visa contribuir com as discussões existentes a respeito do ensino literário nas redes de escolas brasileiras que ofertam o nível de Ensino Médio, traçando paralelos com a atual Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, que passou por significativas alterações em decorrência da Lei Nº 13.415/2017 e da sua ampliação trazida pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Considera também a importância do Livro Didático e da adequação desse material aos novos parâmetros educacionais, bem como apresenta a metodologia adotada em um exemplar de LDP aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático de 2021. A coleta de dados foi feita por meio de pesquisa quantitativa e qualitativa. A análise dos resultados indicou as didáticas adotadas pelo LDP em relação ao campo artístico- literário, e os aspectos que necessitam de ajustes para alcançar a meta de ensino reflexivo da literatura prevista nos documentos legais.

Palavras-chave: BNCC; literatura; livro didático; novo ensino médio.

ABSTRACT

The present monograph aims to contribute to the existing discussions on the teaching of literature in Brazilian school networks that offer the High School level, drawing parallels with the current Law of Guidelines and Bases of National Education, which underwent significant changes due to Law No. 13,415/2017 and its expansion brought about by the National Common Curricular Base - BNCC. It also considers the importance of Textbooks and the adaptation of this material to the new educational parameters, as well as presents the methodology adopted in a Textbook approved by the National Textbook and Teaching Material Program of 2021. Data collection was carried out through quantitative and qualitative research. The analysis of the results indicated the didactics adopted by the Textbook in relation to the artistic-literary field, and the aspects that need adjustments to achieve the goal of reflective teaching of literature foreseen in the legal documents.

Keywords: BNCC; literature; textbook; new high school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro didático em estudo 20
Figura 2 - Contracapa do livro didático em estudo 21
Figura 3 - Sumário 22
Figura 4 - Gráfico de ocorrência - Textos literários e não literário 24
Figura 5 - Gráfico de ocorrência – Campo artístico-literário 24
Figura 6 - Gráfico de ocorrência – Literatura nacional e estrangeira 26

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 7

2 O NOVO ENSINO MÉDIO: BREVES CONSIDERAÇÕES 8

3 LEITURA E LITERATURA NA BNCC 14

4 LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXOS DA NOVA LEGISLAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA PORTUGUESA 20

4.1 Gêneros textuais e produção de textos: ocorrências do campo artístico literário no livro didático *Linguagens em interação – Língua Portuguesa,* de Juliana Vegas Chinaglia 23

4.1.1 Análise das metodologias de ensino de leitura literária presentes no livro didático *Linguagens em interação – Língua Portuguesa*, de Juliana Vegas Chinaglia. 26

4.1.2 Textos Líricos 27

4.1.3 Texto em Prosa 32

CONSIDRAÇÕES FINAIS 36

REFERÊNCIAS 38

ANEXOS 40

ANEXO A – PÁGINAS ANALISADAS DO LIVRO DIDÁTICO "LINGUAGENS EM INTERAÇÃO – LÍNGUA PORTUGUESA", DE JULIANA VEGAS CHINAGLIA 40

1 INTRODUÇÃO

O ensino de literatura nas escolas, para além da função de desenvolver as habilidades de leitura, escrita e oralidade, está relacionada à formação cultural dos indivíduos na sociedade. Isso quer dizer que o ambiente escolar tem a possibilidade de ampliar o repertório sociocultural e a capacidade de humanização dos estudantes por meio do estímulo à autonomia e à alteridade, que é possível alcançar através das práticas de leitura literária.

É nesse sentido que os dispositivos legais ligados à educação, atualmente, preveem diversas medidas para a implementação de diretrizes que vão ao encontro dessa virtude literária, a qual tem a imprescindível função de atuar como agente difusor de direitos fundamentais. Nesse aspecto, o presente trabalho realiza uma análise detalhada acerca dos caminhos percorridos pela educação brasileira até a instituição da Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dos seus desdobramentos previstos por meio da Base Nacional Comum Curricular.

Além disso, o objetivo principal da pesquisa é analisar a maneira como os Livros Didáticos têm incorporado as atuais determinações educacionais em sua didática de ensino literário, com ênfase nos anos de Ensino Médio. Dessa forma, optamos por realizar um estudo acerca do LDP Linguagens em Interação- língua portuguesa, da editora Moderna, o qual foi aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático de 2021. Junto a isso, o referido livro também é adotado por muitas escolas brasileiras, incluindo instituições alagoanas, como é o caso do Instituto Federal de Alagoas, que possui 15 campi e também faz uso do LDP em questão. Assim, a presente pesquisa pretende verificar a metodologia aplicada em livros didáticos, ao passo em que produz reflexões acerca da modelo ideal de ensino e aprendizagem da arte literária.

2 O NOVO ENSINO MÉDIO: BREVES CONSIDERAÇÕES

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Educação Básica no Brasil alcançou o *status* de direito constitucional de *todos* os brasileiros e dever do Estado. Em consequência disso, em 1996 foi publicada a Lei nº 9.394/96, com intuito de ordenar as Diretrizes e Bases da Educação nacional, considerando o que determinava a Carta Magna.

Dentre as principais mudanças estabelecidas pela LDB/1996, pode-se destacar a inclusão do Ensino Médio na modalidade de Educação Básica, sendo caracterizada como a etapa final desse período escolar; o caráter "progressivamente obrigatório" do EM para jovens de 15 a 17 anos; a proposta de ensino profissionalizante, visualizada a partir da inclusão dos itinerários formativos na grade curricular. Assim, a CF/1988 garantiu o direito à educação gratuita e de qualidade atribuindo ao Estado a obrigação de concretizar esse direito e, por sua vez, coube a LDB/1996 estabelecer parâmetros com intuito de organizar e sistematizar o ensino no país.

Passados quase 30 anos após a publicação da LDB/1998, não se tem dúvidas sobre a contribuição fundamental dessa legislação para a consolidação de medidas que buscam garantir o acesso à escola no Brasil e financiamento para a escolarização de qualidade e permanência da população no ambiente escolar, principalmente até o Ensino Médio. Com o passar dos anos, em decorrência das transformações sociais, políticas governamentais, bem como os avanços tecnológicos, alguns ajustes foram sendo implementados à Lei nº 9.394/96, como a criação do FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (1996); a instituição de alguns programas do governo federal visando à promoção do acesso ao ensino superior, como o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio (1998) e PROUNI - Programa Universidade Para Todos (2004).

Em 2013, essa dinâmica de justes e ampliações da LDB/1998 assumiu um caráter mais transformador com o Projeto de Lei nº 6.840/2013, documento que propunha jornada integral e alterações no currículo do ensino médio com proposta de ensino mais técnico do que teórico, com restrições etárias relacionadas à oferta do ensino noturno, ou seja, uma normativa que trazia consigo uma nova perspectiva para a Educação Básica no país. Nesse sentido, com propostas que causariam consequências radicais na educação nacional, o mencionado Projeto de Lei foi fortemente questionado pela classe educacional por alguns anos e, com os debates gerados pelo ativismo, ocorreram mudanças no Projeto original.

Contudo, à época, em virtude do cenário político brasileiro que sofria com as consequências da ameaça e concretização, em 2016, do impeachment da então presidente Dilma Rousseff, o Projeto de Lei 6.840/2013 foi "engavetado", voltando a ser discutido e aprovado apenas no final de 2016, através da Medida Provisória nº 746/2016, que

> Institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação, e dá outras providências (BRASIL, 20216, s.p).

Em fevereiro de 2017, essa Medida Provisória foi convertida em lei pelo então presidente em exercício Michel Temer sob o nº 13.415/2017, tendo o seguinte texto como Ementa

> Altera as leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação, a consolidação das leis do trabalho - clt, aprovada pelo decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o decreto-lei n 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral (BRASIL, 2017, s.p).

E, no conteúdo geral, impondo mudanças na estrutura do Ensino Médio, determinando uma nova organização curricular pautada numa Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes. Conhecida como a "Nova lei do Ensino Médio", segundo Ferretti (2018, p. 26):

> De acordo com a Lei 13.415, a reforma curricular tem como objetivo tornar o currículo mais flexível, para, dessa forma, melhor atender os interesses dos alunos do Ensino Médio. Apoia-se, para tal, em duas justificativas: a baixa qualidade do Ensino Médio oferecido no país; a necessidade de seleção para as turmas, em face dos índices de abandono e de reprovação.

Assim, a justificativa para um "novo" Ensino Médio foi ancorada na necessidade de propiciar educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e aproximar as escolas desse público, levando em conta as demandas e complexidades contemporâneas do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

Entre as principais mudanças instituída pela "nova lei do Ensino Médio", pode-se destacar o aumento da carga horária anual desse nível de ensino, que passou a vigorar com 1.000 horas, duzentas a mais. Sobre esse aspecto, é importante frisar que, junto com tal

obrigatoriedade, surgiu a necessidade de implementação de uma Educação Básica em tempo integral para o efetivo alcance das horas estabelecidas, um problema apontado por Ferreti (2018) e que permanece. Poucas escolas conseguiram implementar o tempo integral, o que compromete a execução da nova carga-horária.

> Ocorrem, no entanto, problemas concretos relativos à tal propositura na sociedade brasileira. Um deles refere-se a que, apesar da extensão da jornada ser, em si, medida positiva, observada a recomendação do PNE, as condições existentes nas redes públicas de ensino brasileiro, do ponto de vista tanto da infraestrutura das escolas quanto das condições de trabalho e de carreira dos docentes, bem como de oferta de alimentação adequada aos alunos, mostram ser tal meta de difícil execução (FERRETTI, 2018, p. 28).

Além disso, o currículo do Ensino Médio passou a ser composto de acordo com o estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se propõe a ofertar diferentes possibilidades de escolhas para os estudantes através de Itinerários Formativos com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. Esses Itinerários Formativos corresponderiam à Formação para o Mundo do Trabalho (FMT), e, em tese, seria o momento reservado para a escolha do aprofundamento de área pelo aluno. Pela Lei, a escola deverá fornecer itinerários formativos que estejam ao alcance de suas possibilidades.

> Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017, s.p).

Esclarecendo dúvidas sobre a nova Lei do Ensino Médio e a oferta dos Itinerários Formativos, o Ministério da Educação, em suas páginas nas redes sociais, dispõe:

> Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP (MEC, 2018, s.p)

Com propostas de alterações complexas e sem considerar a realidade diversa da maior parte das escolas brasileiras, a concretização do novo Ensino Médio começou a acontecer apenas em 2022 e tem finalização prevista para 2024 em todas as escolas do país, sejam elas das redes pública ou particular. Concretamente, em relação à Lei 13415/2017 e seus desdobramentos, o que se tem é que o governo atual realizou no primeiro semestre de 2023 uma Consulta Pública para Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio, com

objetivo de consultar toda a sociedade e a comunidade educacional para a coleta de subsídios que nortearão decisões tomadas pelo Ministério da Educação sobre os atos normativos que regulamentam o Ensino Médio. Finalizada a consulta à sociedade, foi elaborado um projeto de lei que propõe novas alterações na proposta vigente de Ensino Médio.

Basicamente, esse projeto de lei que foi encaminhado pelo Executivo para aprovação do Congresso Nacional, propõe soluções para as críticas mais agudas que a reforma recebeu desde a publicação e leva em consideração a realidade das escolas brasileiras, especialmente as escolas públicas. São sugeridas alterações no currículo, com o retorno de disciplinas como sociologia, filosofia, artes e língua espanhola como obrigatórias na grade; articulação da formação básica com curso técnico; aprimoramentos na forma de concretizar os Itinerários Formativos; oferta mínima de cursos que cada escola deverá disponibilizar; construção de parâmetros nacionais para a organização dos percursos e integração de estudos definindo quais componentes curriculares deverão ser priorizados em cada um deles; vedação da oferta dos componentes curriculares da formação geral básica na modalidade de educação à distância, propondo regulamentar a oferta dessa modalidade em contextos específicos para os percursos; revogação da inclusão de profissionais não licenciados, com reconhecimento notório saber, na categoria de magistério. Serão definidas as situações nas quais esses profissionais poderão atuar, excepcionalmente, na docência do ensino médio. O projeto de lei passará por debates na Câmara e no Senado, pode ou não ser modificado, e apenas quando for aprovado pelos parlamentares e sancionado pelo presidente da República, entrará em vigor. Até lá, prevalecem as determinações da Lei 13415/2017.

Diante do exposto, em relação ao que foi explanado sobre a LDB, é importante reiterar que normatizar a Educação como um direito essencial do cidadão e responsabilizar o Estado como provedor desse direito, inegavelmente foi um marco educacional brasileiro. Porém, a Lei 9394/1996, apesar da inovação, do tom progressista e democrático, não deu conta, compreensivelmente, de sanar problemas crônicos do cenário escolar do país, sendo necessário que ao longo desses quase trinta anos fossem implementados ajustes, alterações e ampliações na legislação educacional, muitos desses baseados em estudos críticos que apontam os aspectos positivos e, principalmente, os pontos cegos e as falhas da legislação.

Enquanto novas mudanças não forem aprovadas, a Lei 13415/2017 permanece válida e vigorando. Ademais, no que diz respeito a essa Lei e outras anteriores a ela, quando se trata de mudanças na legislação educacional brasileira, um assunto sempre está em pauta, a carga horária. Sobre esse ponto Moll (2017) afirma:

> Sem a perspectiva de formação humana integral, claramente explicitada na flexibilização curricular, que retira áreas importantes do currículo obrigatório, a mera ampliação do tempo não configurará a perspectiva de escolas de tempo e formação humana integral. Alongar a régua do tempo para ampliação da jornada escolar, sem redimensioná-la, não muda efetivamente os resultados do processo educativo, nem tampouco garante a permanência dos estudantes nos bancos escolares (MOLL, 2017, p. 69).

Ademais, na lei em vigor, a divisão de espaço curricular de ensino entre as áreas de Formação Geral Básica e as de Formação para o Mundo do Trabalho também é algo que preocupa os estudiosos da área. Outro detalhe que chama atenção dos especialistas é que apenas as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática são obrigatórias nos 3 anos do Ensino Médio, ao passo que outras matérias da área de humanas, como sociologia e filosofia, são negligenciadas. Discutindo essa proposta, Ribeiro (2016) trata da MP 746/2016 e pontua

> Do ponto de vista da organização curricular, a MP 746/2016 retoma um modelo já experimentado nos tempos da ditadura militar, trazendo de volta a divisão por opções formativas. A formação básica comum que atualmente é garantida nos três anos do Ensino Médio passaria a ser dada em apenas a metade desse tempo. Após isso, o/a estudante seria dirigido a uma das ênfases (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou formação técnico -profissional), a critério do sistema do ensino. É importante frisar: não será o estudante a escolher o itinerário com o qual possui maior afinidade. Será o sistema de ensino a definir, conforme sua própria disponibilidade, o que cada unidade escolar irá oferecer. Essa medida, além de significar uma perda de direito e um enorme prejuízo com relação à formação da nossa juventude, fere a autonomia das escolas na decisão sobre seu projeto político pedagógico, o que hoje está assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e que será alterada pela Medida Provisória (RIBEIRO, 2016, p. 15).

Atrelada às mudanças propostas pela Lei nº 13.415/2017, temos a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, um documento já previsto pela Constituição de 1988, no artigo 210, mas que teve sua primeira versão oficial entregue apenas em abril de 2017, pelo Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Note-se que a apresentação da Base ao CNE ocorreu no mês seguinte à promulgação da lei que alterava o ensino médio e que, pelo seu conteúdo, é possível dizer que a Base, no que se refere ao Ensino Médio significa a corporeidade prática da reforma proposta em fevereiro e um desdobramento da Formação Geral Básica. Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular é responsável por comportar os objetivos norteadores das novas intenções de ensino, sendo elaborado para auxiliar a reestruturação curricular dentro do contexto escolar. E, amparada pela força de Lei, não obstante as críticas contundentes que recebe desde a implantação, foi incorporada ao ambiente

escolar, tem ocupado espaço dentro da sala de aula e influenciado a prática docente no contexto ensino- aprendizagem.

Em 2018 o Ministério da Educação, já obedecendo às diretrizes previstas na BNCC, começou a planejar o Programa Nacional do Livro Didático para o ano de 2021. Portanto, atualmente, o material didático distribuído pelo Governo Federal e usado nas escolas de Educação Básica do país, foi elaborado seguindo as propostas do novo Ensino Médio. Registre-se que o referido ministério está com edital em andamento para escolha dos livros didáticos, obras literárias e material de formação docente que distribuirá para as escolas brasileiras até 2027.

Diante disso e considerando que a Lei 13415/2017, no Artigo 35-A, em seus incisos 7º. e 8º. enfatiza a contribuição singular das linguagens na formação cidadã quando determina que:

> § 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.
> § 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line , de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:
> I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
> II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 2017, s.p).

Parece-nos importante perceber, em conformidade com a legislação educacional vigente em fevereiro de 2024, como o Livro Didático de Língua Portuguesa propõe o ensino de literatura para o Ensino Médio, uma vez que o texto literário é uma linguagem reconhecidamente necessária para a formação mais completa do cidadão, posto que potencializa a criticidade e estimula o pensar através da singularidade peculiar aos textos líricos e de ficção.

Reiteramos, que as análises efetuadas neste trabalho foram baseadas na legislação educacional vigente até fevereiro de 2024 e, concomitante a isso, são apreciados pelo Congresso Nacional projetos de lei que propõem alterações nas leis educacionais brasileiras que poderão modificar a nossa compreensão atual.

3 LEITURA E LITERATURA NA BNCC

Antes de analisarmos como o texto literário é tratado no Livro Didático de Língua Portuguesa e elaborado de acordo com as exigências contidas na BNCC, iremos apresentar os ordenamentos dados pela nova Lei 13415/2017 e detalhados pela Base. Também apresentaremos brevemente o PNLD[1] do ano 2021, que se alinha à Base e instrui os avaliadores das obras que serão disponibilizadas pelo Ministério da Educação para escolha dos professores.

Isso posto, pode-se dizer que, na perspectiva trazida pela Base Nacional Comum Curricular, o ensino de literatura é hoje considerado a partir de uma lógica interdisciplinar. Com isso, a leitura encontra-se integrada como a unidade central de trabalho das aulas de linguagem e suas tecnologias, a qual contempla Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Podendo também facilmente associar-se a outras áreas de conhecimento.

De maneira mais pormenorizada, a área de conhecimento da linguagem e suas tecnologias possui sete competências específicas, e cinquenta e três habilidades que devem ser desenvolvidas considerando cinco campo de atuação social, sendo elas: Campo da vida social, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública. A literatura está compreendida no Campo artístico-literário que

> (...) trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita (BRASIL, 2018, p.138).

Nesse cenário, é importante frisar a inexistência de um componente específico individualizado para o ensino literário, o que, na nossa compreensão, não pode ser entendido como um "apagamento" dessa arte, mas como uma ampliação do seu alcance, tendo em vista que a leitura está posta na BNCC como o centro da formação de habilidades e competências dos alunos.

No quesito conteúdo, a Base se embasa em teorias de multiletramento e reconhece a importância da escolarização da diversidade cultural da sociedade brasileira, determinando abordagens que considerem "o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a

[1] A sigla PNLD significa Plano Nacional do Livro Didática, nesse sentindo, todas suas menções no texto referem-se ao programa.

cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente" (BRASIL, 2018, p. 70).

No que diz respeito ao texto literário, a Base não compreende a literatura isoladamente, pelo contrário, ela aparece na área de *Linguagens e suas Tecnologias*, que abarca Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, assim, o literário é veiculado como um campo da língua portuguesa. Essa disciplina, por sua vez, é articulada pela BNCC em vários campos: campo da vida pessoal, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública. Portanto, o ensino de língua portuguesa deverá ser desenvolvido considerando esses detalhes. Ademais, ao explicar o campo artístico-literário, espaço onde a literatura é incluída, a BNCC diz "busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral (BRASIL, 2018, p. 495). Assim, a literatura é uma das artes que deverão fazer parte da curricularização do ensino médio e essa deverá dialogar com as práticas de linguagem.

É perceptível o esforço da Base Nacional Comum Curricular em ressignificar o ensino de literatura quando essa é alocada em uma área de conhecimentos e é estimulado o diálogo do texto literário com outros campos. Dessacralizar o texto literário, aproximá-lo das outras áreas, promover e demonstrar as interações possíveis entre fato e ficção é fundamental para que esse texto possa desempenhar efetivamente o seu papel essencial na emancipação do pensamento e na formação cidadã dos estudantes. Esse entendimento que a Base passa a veicular sobre a presença e a participação da literatura na escola dialoga com a ideia defendida por Candido (2004), acerca da necessidade da lírica e da ficção em sala:

> Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 180).

Desse modo, é possível afirmar que os documentos legais em análise caminham na direção da implementação de um leitor fruidor, além de incentivar também o estímulo à produção de "obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ ou produções derivadas" (BRASIL, 2018, p. 516), não deixando de recomendar que nos processos de ensino-aprendizagem sejam desenvolvidas estratégias que considerem as etapas, séries e faixas-etárias,

para que os resultados alcançados sejam a compreensão do mundo, das individualidades e coletividades através das linguagens, dentre elas a literária.

Assim, dentro dessa nova lógica de ensino-aprendizagem trazida pela BNCC, algumas questões devem ser observadas. De acordo com Cosson (2006), por exemplo, quando tratamos do ensino de literatura em sala de aula é imprescindível

> [...] compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p. 23).

Essa fala de Cosson é extremamente importante porque aponta o ensino de literatura como algo que a escola não pode mais ignorar, mas que deve concretizar de maneira assertiva e para isso, sabemos, é preciso rever concepções cristalizadas em relação a escolarização da literatura na Educação Básica. O ato de ler precisa ser compreendido mais amplamente pelos docentes e consequentemente pelos discentes, porque a fruição literária está para além da zona de conforto do leitor, e é um exercício, por vezes, inquietador, como bem descrito por Ranke (2012):

> A fruição literária nem sempre se apresenta como um campo seguro e nem sempre estará vinculada a sentimentos tranquilos e agradáveis. Ao contrário, pode ser terreno movediço, que possibilita deslocamentos, experiências impactantes e complexas e, ainda assim – talvez por essas razões – é prazer/gozo/fruição (RANKE, 2012, p. 58).

No caso do Brasil, considerando que a escola é, quase sempre, o único ambiente onde os estudantes têm contato com o texto literário, como bem pontua Fontes (2018), cabe a essa instituição empreender esforços para desenvolver a competência leitora dos discentes, o que significa desenvolver um ensino de leitura que paute pelo caminho do gosto, da fruição, da compreensão, da reflexão e da formações de juízo de valor sobre o lido, possibilitando, portanto, que eles consigam reconhecer as questões desafiadoras impostas pelo cotidiano a partir de experiências artísticas, no caso as literárias. Por isso, é preciso valorizar a leitura do literário e o entendimento de que:

> [...] o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. (...) é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente,

> com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento (COSSON, 2018, p. 47-48).

Para a concretização das ideias propostas pelo Novo Ensino Médio e pela BNCC, algumas políticas públicas estão sendo implementadas pelo Governo Federal através do Ministério da Educação, como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD:

> destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASI, 2017, s.p).

Coube ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto–Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC), conduzir o PNLD com o objetivo principal de organizar a aquisição, bem como a distribuição de materiais e livros didáticos.

Atualmente, essa escolha do material didático ocorre em quatro etapas: Educação infantil; Anos iniciais do ensino fundamental- 1º ao 5º ano; Anos finais do ensino fundamental- 6º ao 9º ano; Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esse trabalho, que envolve várias equipes de especialistas da área da educação e equipes do governo federal, acontece de modo alternado e leva quatro anos para fechar um ciclo. Para tanto, são lançados Editais de Convocação nos quais as editoras podem se inscrever e participar da seleção enviando seu material para análise e aprovação das equipes comandadas pelo Ministério da Educação, FNDE, Secretaria de Educação Básica e Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. O conteúdo dos referidos editais são embasados na legislação educacional vigente, sendo que nas últimas edições do PNLD notadamente a BNCC foi o documento que mais norteou as exigências apresentadas.

A última convocação do PNLD para materiais e livros didáticos do Ensino Médio ocorreu no ano de 2019, por meio do Edital de Convocação nº 03/2019 – CGPLI e, em relação às obras literárias para o ensino médio, o Edital estabelece que

> As obras literárias para o ensino médio, tanto as de língua portuguesa quanto as de língua inglesa, deverão potencializar entre os estudantes a capacidade de reflexão quanto a si próprios, aos outros e ao mundo que os cerca, proporcionando o contato

> com a diversidade em suas múltiplas expressões por meio de uma interação eficiente – e gradativamente crítica – com a cultura letrada, sem descuidar da sua dimensão estética. Especialmente no caso da língua portuguesa, a literatura deverá contribuir para a continuidade da formação dos estudantes com vistas a promover, simultaneamente, a compreensão e a fruição de textos. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cabe a essa etapa de ensino consolidar e aprofundar o desenvolvido durante o Ensino Fundamental, torna-se evidente, então, a necessidade de se fortalecer o leitor fruidor dos Anos Finais, capaz de "(re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso", assim como de "desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade" (BRASIL, 2017, p. 154 *apud* BRASIL, 2019, p. 94).

O fragmento em destaque demonstra o tom de integração com a língua portuguesa e o caráter funcional atribuído à literatura, que devem ser observados pelas editoras durante o planejamento dos materiais e livros didáticos que inscreverão no certame. Além disso, também é posto como meta o alcance, no nível médio, de uma formação continuada do estudante, e essa leva em consideração o desenvolvimento atingido nos anos anteriores de ensino.

Em outro momento, as páginas do Edital nº 03/2019 – CGPLI também demonstram preocupação com a construção de um material que reflita a multidisciplinaridade pensada pela Base no campo artístico-literário da linguagem e suas tecnologias, motivo pelo qual são explicitadas a necessidade de que através dos livros do PNLD "os jovens vivenciem, sistematicamente, as práticas de pesquisa relacionadas à educação física, ao teatro, à dança, às artes visuais, à música, à literatura e à linguística" (BRASIL, 2019, p. 73), bem como a valorização do ensino amplo dos gêneros literários e da busca constante pela intertextualidade "A partir dessa perspectiva, deve-se aumentar o estudo da literatura produzida no Brasil nos séculos XX e XXI, valorizando os estudos de gêneros literários e de outros campos de atuação, bem como o estudo das relações intertextuais (e interdiscursivas)" (BRASIL, 2019, p. 76).

Parece-nos claro que o PNLD busca que os editais de convocação reflitam as novas ideias que direcionam o ensino nacional, sendo mesmo um documento norteador de vários detalhes dos livros que comporão o acervo. Sobre isso, o Anexo V do Edital, trata dos critérios avaliativos para escolha do livro didático e é dito, por exemplo, que os volumes devem apresentar "As 9 habilidades específicas relacionadas ao campo artístico-literário indicadas pelos códigos EM13LP46 a EM13LP54" (BRASIL, 2019, p. 72) e é ainda mais específico quando estabelece que é fundamental

> 1.1.1.15. Garantir o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal não linear, privilegiando o estudo de fenômenos artísticos e linguísticos que contemplem, concomitante, o passado e projeções futuras, à luz de múltiplas percepções de espaço.
> 1.1.1.15.1. A partir dessa perspectiva, deve-se privilegiar o estudo da arte produzida no Brasil contemporaneamente, inclusive, no que tange a literatura. Assim, o estudo dos estilos de época perde importância, e os estudos de gêneros literários e de outros

> campos de atuação assumem posição de destaque, bem como os estudos das relações intertextuais (e interdiscursivas) (BRASIL, 2020, p. 73).

Algumas exigências sobre o “Projeto gráfico-editorial” e “Os paratextos”, por exemplo, direcionam o letramento literário em sala de aula propondo condições semelhantes às pensadas por Cosson (2006), tal como a da motivação, introdução e interpretação.

Diante do exposto, compreende-se que a lei nº 13.415/2017, a BNCC e o Programa Nacional do Livro e do Material Didático caminham juntos com uma proposta de ensino de literatura teoricamente humanizadora, com a qual se objetiva não apenas a aquisição automática das habilidades de leitura e de escrita, mas, sobretudo, preconiza formar culturalmente o indivíduo de maneira plena e continuada a partir, dentre outras artes, da fruição da arte literária. Nesse sentido, parece-nos relevante investigar se os livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio que compõem o acervo do PNLD refletem, em seus conteúdos, propostas de ensino de leitura que conduzam professor e alunos a desenvolverem um ensino-aprendizagem de leitura literária exitoso.

4 LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXOS DA NOVA LEGISLAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA PORTUGUESA.

Após a análise dos documentos legais que, ancorados na premissa constitucional da educação como um direito fundamental, instituíram importantes mudanças no âmbito da educação básica brasileira, passaremos agora a observar a forma como as diretrizes vigentes foram implementadas nos novos livros didáticos contemplados pelo PNLD 2021.

É importante ressaltar que o foco da presente análise será a metodologia de ensino da literatura no livro de Língua Portuguesa, volume único, "Linguagens em Interação – Língua Portuguesa", obra produzida pelo Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP), com distribuição exclusiva da editora Moderna, e cuja autoria é de Juliana Vegas Chinaglia.

Inicialmente queremos destacar que a autora do volume em questão detém um extenso currículo na área de linguagens, como veremos nas imagens a seguir. À época da edição, Chinaglia era doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas, com mestrado em Linguística Aplicada na área de Linguagem e Educação obtido na mesma Universidade, além de Licenciada em Letras também pela Unicamp. Portanto, é uma autora com formação na área de linguagens, detalhe importante porque nem sempre os livros didáticos de linguagens são organizados por profissionais especializados.

Figura 1 - Capa do livro didático em estudo

Fonte: Chinaglia, 2020.

Figura 2 - Contracapa do livro didático em estudo

Fonte: Chinaglia, 2020.

O livro “Linguagens em Interação – Língua Portuguesa” é composto por 6 unidades delimitadas por cores, predominando verde e azul. Cada uma das seções possuem uma temática central de análise, a exemplo da Unidade 1 – Multiculturalismo, com dois subtópicos – os capítulos - que são desdobramentos do tema principal. No caso da Unidade 1, o subtema é “Identidade e autoconhecimento”. Vejamos:

Figura 3 - Sumário

SUMÁRIO

UNIDADE 1 – MULTICULTURALISMO 10
CAPÍTULO 1: IDENTIDADE E AUTOCONHECIMENTO 12
VAMOS CONVERSAR? 12
HORA DA LEITURA: PERFIL DE MÍDIA SOCIAL 14
USOS DA LÍNGUA: ORAÇÃO E PERÍODO 17
INTERTEXTUALIDADE 19
HORA DA LEITURA: MEMÓRIA LITERÁRIA 20
USOS DA LÍNGUA: ORDEM DOS CONSTITUINTES DA ORAÇÃO 28
AMPLIANDO A CONVERSA 28
PRODUÇÃO DE TEXTO: PERFIL DE MÍDIA SOCIAL 30
CAPÍTULO 2: DIVERSIDADE CULTURAL E VALORIZAÇÃO DO MULTICULTURALISMO 32
VAMOS CONVERSAR? 32
HORA DA LEITURA: CRÔNICA I 34
USOS DA LÍNGUA: SINTAGMAS DA ORAÇÃO 40
HORA DA LEITURA: CRÔNICA II 42
USOS DA LÍNGUA: SINTAGMAS NOMINAL E VERBAL 52
INTERTEXTUALIDADE 53
AMPLIANDO A CONVERSA 56
PRODUÇÃO DE TEXTO: ROTEIRO DE *GAME* 57
ENEM E VESTIBULARES 58
UNIDADE 2 – CIDADANIA E CIVISMO 60
CAPÍTULO 3: VIVER EM FAMÍLIA, VIVER MAIS 62
VAMOS CONVERSAR? 62
HORA DA LEITURA: ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 64
USOS DA LÍNGUA: TIPOS DE SUJEITO E PREDICADO 70
HORA DA LEITURA: POEMA 76
USOS DA LÍNGUA: VERBOS E TRANSITIVIDADE 84
INTERTEXTUALIDADE 87
AMPLIANDO A CONVERSA 89
PRODUÇÃO DE TEXTO: ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 91
CAPÍTULO 4: EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA 94
VAMOS CONVERSAR? 94
HORA DA LEITURA: REPORTAGEM MULTIMIDIÁTICA 97
USOS DA LÍNGUA: COMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL 106

MODERNA

Fonte: Chinaglia, 2020.

Como é possível depreender da imagem acima, cada capítulo comporta a seguinte sequência didática: “Vamos conversar?”, que é um espaço reservado para a introdução da temática alvo da unidade, bem como para fixação das competências e habilidades que deveram ser desenvolvidas de acordo com o estipulado pela BNCC. Há a “Hora da leitura”, momento no qual é definido um gênero textual (literário ou não) para análise e “Usos da língua”, quando o gênero textual escolhido é utilizado para o estudo da gramática. Já no quesito “intertextualidade” são expostos diferentes moldes de apresentações de temáticas que possuem pontos de intersecções com o gênero estudado na “Hora da leitura”.

Terminada essa primeira sequência, ocorrem repetições dos tópicos “Hora da leitura” e “Usos da língua”, sendo importante frisar que esse LDP faz isso para trazer à baila um novo gênero textual e para abordar novos elementos gramaticais, no caso dessa unidade o espaço é usado para introduzir questões de sintaxe.

Após isso, temos a seção “Ampliando a conversa”, que traz provocações no formato de questionário com o intuito de fazer com que o estudante reflita sobre o gênero literário

apresentado até então e suas principais características. Por fim, o tópico “Produção de texto” propõe uma atividade de escrita com base nos textos analisados ao longo da unidade.

De maneira geral, esse LDP é composto nessa sequência, sendo que em alguns capítulos a ordem dos conteúdos pode ser invertida, mas a estrutura do volume é sempre baseada nas referidas seções e obedecendo a lógica acima delineada.

4.1 Gêneros textuais e produção de textos: ocorrências do campo artístico literário no livro didático *Linguagens em interação – Língua Portuguesa,* de Juliana Vegas Chinaglia.

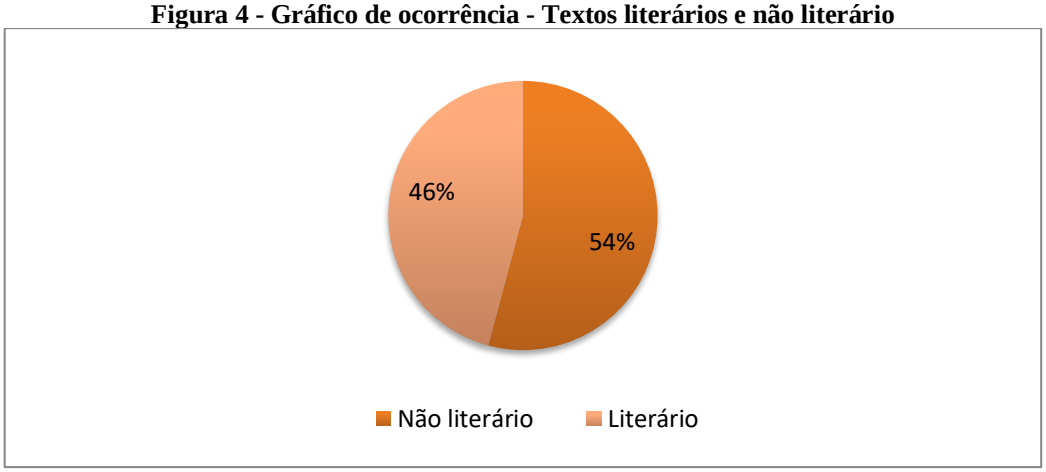
De acordo com as diretrizes da BNCC no que diz respeito aos textos literários que irão compor o livro didático, verificamos que uma das habilidades específicas para o componente curricular Língua Portuguesa é:

> (EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (BRASIL, 2018, p. 525).

Isso posto, percebemos que a Base valoriza a presença do texto literário em sala de aula e reconhece mesmo a necessidade dela na formação dos estudantes. Assim, a orientação preza pelo estímulo ao ensino do literário na escola Portuguesa. mesmo que essa não seja uma área que detenha um componente específico individualizado. Sobre essa inclusão da literatura no campo *artístico-literário* é importante dizer que não percebemos um prejuízo para o estudo do literário porque nesse contexto escolar da Educação Básica parece-nos assertivo incluir o literário num conjunto de saberes possíveis com intuito de demonstrar que a literatura é algo concatenado com a realidade e dessa maneira facilitando a recepção para os estudantes. A Base compreendeu essa necessidade e exige que os livros didáticos reproduzam o literário dessa forma, em interação com o mundo, com a sociedade.

Considerando tal pressuposto, ao analisar o LDP *Linguagens em Interação – Língua Portuguesa*, de Juliana Vegas Chinaglia, constatamos que, das 6 unidades e dos doze capítulos que compõem o volume, existe um total de vinte e quatro textos indicados nas seções “Hora da leitura”, sendo que a distribuição dos gêneros textuais ocorre da seguinte maneira:

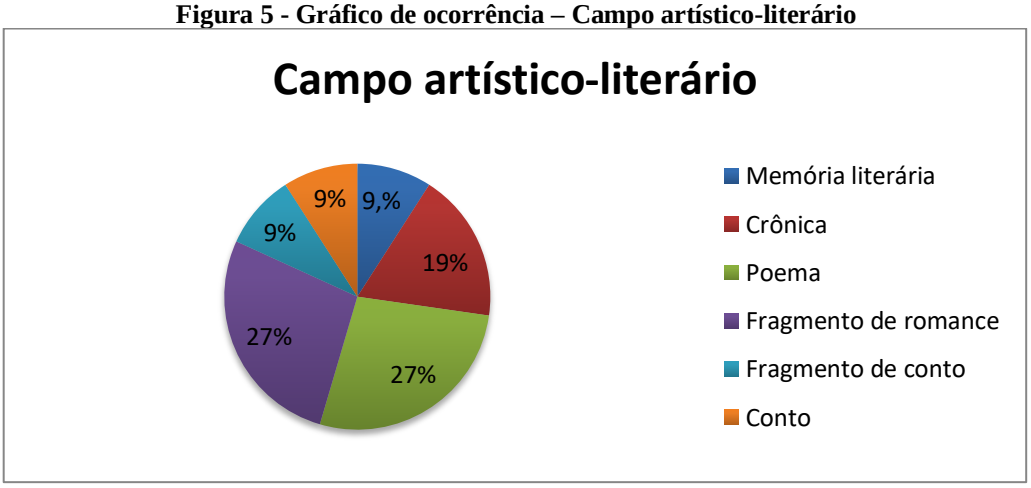
Figura 4 - Gráfico de ocorrência - Textos literários e não literário



Fonte: Autoria Própria (2024)

Dos textos enquadrados no campo artístico-literário, percebemos o cenário exposto a seguir:

Figura 5 - Gráfico de ocorrência – Campo artístico-literário



Fonte: Autoria própria (2024)

A partir do gráfico, é possível observar que romance e poema ocupam espaços iguais, com um percentual de 27% cada. A crônica aparece com 19% dos textos e os textos de memória literária também totalizam 9% de ocorrência. O gênero conto aparece de duas formas: texto completo e fragmento, 9% cada extensão. Portanto, são veiculados 5 gêneros literários no LDP, uma quantidade equilibrada com o número de páginas e unidades do volume e comprovadamente houve preocupação em propiciar um repertório diversificado de textos no que diz respeito aos gêneros literários.

Sobre o conteúdo literário, a BNCC nos traz que:

> A escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas. (...) Nesse sentido, o desenvolvimento de textos construídos esteticamente – no âmbito dos mais diferentes gêneros – pode propiciar a exploração de emoções, sentimentos e ideias que não encontram lugar em outros gêneros não literários (e que, por isso, devem ser explorados) (BRASIL, 2018, p.503-504).

Ademais, uma das habilidades posta na Base Nacional Comum Curricular chama atenção para a importância de

> (EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário (BRASIL, 2018, p. 526).

Nesse aspecto, é interessante pontuarmos que o livro didático em análise traz, em cada capítulo, um exercício de produção textual através da seção "Produção de texto". No entanto, das 12 (doze) proposições vislumbradas no decorrer das 06 (seis) unidades, nenhuma aborda a escrita de gêneros literários, ou seja, é descartada a possibilidade do estímulo à imaginação e à criatividade através da escrita inventiva, o que significa uma falha porque a criação de histórias, as elaborações mentais e a escrita de ideias autorais são fundamentais para a desenvolvimento pleno do indivíduo pelos inúmeros aspectos envolvidos no ato de imaginar e escrever, como autonomia, autoestima, criatividade, pensamentos, conjecturas, escolhas, embates mentais etc.

Outro ponto na questão conteúdo literário é a presença de textos produzidos em outras línguas e por outras etnias, não apenas da raça branca. A legislação educacional brasileira já exige a presença de textos de literatura portuguesa e africanas, bem como escritos de indígenas e afro-brasileiros. Sobre isso a BNCC, traz que a progressão das aprendizagens e habilidades deve acontecer levando-se em conta:

> a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana (BRASIL, 2018, p. 500).

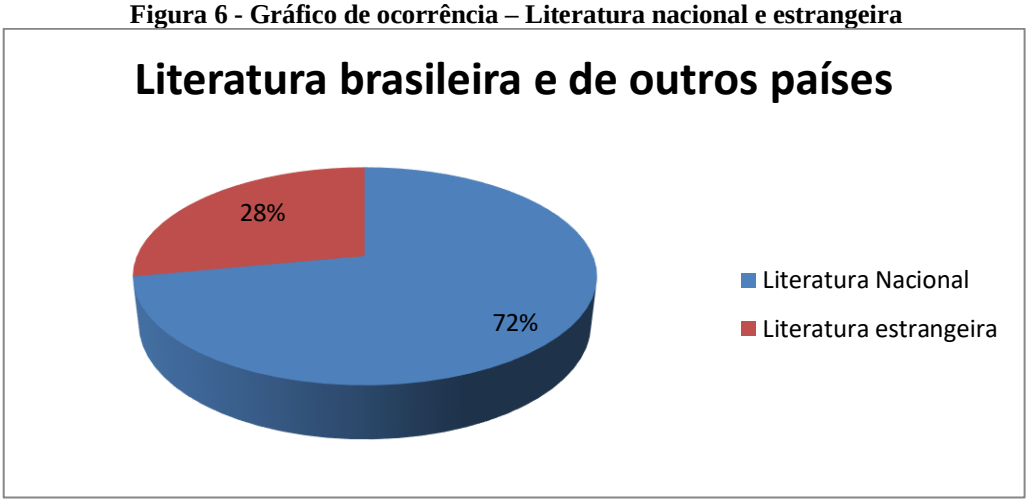
Além disso, a Base Nacional Comum Curricular ainda estabelece como habilidade do campo artístico-literário a seguinte disposição:

> (EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos,

> inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente (BRASIL, 2018, p.526).

Direcionando esses entendimentos ao LDP em estudo, considerando os 11 textos enquadrados no campo literário, a realidade que obtivemos foi:

Figura 6 - Gráfico de ocorrência – Literatura nacional e estrangeira



Fonte: Autoria própria (2024)

Sendo que desses 28% de textos de literatura estrangeira detectados há ocorrências de literatura portuguesa, literatura mexicana e literatura africana, assim representadas: Eça de Queirós – 1 texto, Gabriel Garcia Márquez - 1 texto, Mia Couto – 1 texto. Está claro que o LD usou quase 30% do espaço para disseminar literatura estrangeira, optando por um equilíbrio de textos e autores clássicos e contemporâneos. Percebemos como positiva a presença da literatura estrangeira de língua portuguesa e da literatura latino-americana porque amplia o repertório artístico-cultural dos leitores iniciantes e propõe diálogos com outros mundos e outras culturas através da literatura. Além de que, no caso das literaturas portuguesa e africana há o cenário do diálogo cultural entre Brasil e esses países que, por lei, deve ser explorado, ou seja, há o cumprimento de uma norma legal no material didático.

4.1.1 Análise das metodologias de ensino de leitura literária presentes no livro didático *Linguagens em interação – Língua Portuguesa*, de Juliana Vegas Chinaglia.

Para o aprofundamento das observações do livro didático em questão, escolhemos verificar a forma e a didática de ensino de literatura mediante as abordagens que acompanham

os poemas e os fragmentos de romance dispostos no volume. A escolha desses dois gêneros literários se justifica por serem eles os mais recorrentes nas unidades/capítulos do LDP.

A referida análise será feita por meio do estudo comparativo entre 2 textos do gênero poema, 1 do romance. Assim, os poemas escolhidos foram: *Cadeira de Balanço*, do autor Mário Quintana, o primeiro texto lírico registrado no livro, especificamente na seção "Hora da leitura", Unidade 2 – "Cidadania e civismo", capítulo 3- "Viver em família, viver mais", página 76. A segunda poesia é *Operário em construção*, de Vinícius de Moraes, posto na unidade 6 – "Economia", capítulo 11- "Mundo do trabalho", página 282. Essas páginas estão anexadas neste trabalho.

Nesse mesmo sentido, o fragmento de romance escolhido foi o que primeiro se apresenta naquele formato na seção "Hora da leitura", que é o capítulo XIII – *Fuga*, de *Vidas secas*, Graciliano Ramos, constante na Unidade 3 – "Meio ambiente", capítulo 5 – " O meio ambiente em nós", página 127.

4.1.2 Textos Líricos

O primeiro ponto a ser frisado acerca da didática e da metodologia de exposição dos textos literários no LDP é o fato de que todos eles guardam correlação com o tema central da unidade e capítulo no qual estão inseridos. Esse ponto revela-se importante em vista da maior profundidade e interação que é alcançada no contexto global do LDP, que inclui também, nessa mesma abordagem, os gêneros textuais não-literários.

Assim, cabe mencionar que o poema *Cadeira de Balanço*, de Mário Quintana está inserido no capítulo 3 que traz como subtema a questão "Viver em família, viver mais". Nesse sentido, a obra dialoga com a presença dos idosos no núcleo familiar, notadamente uma situação comum nas famílias brasileiras, latino-americanas e africanas. Na sequência, "Operário em construção", escrito por Vinícius de Moraes, possui uma abordagem baseada na vida do trabalhador operário e está contido no capítulo 11 do LDP, que possui o "Mundo do trabalho" como desdobramento.

A "Hora da leitura" tem uma configuração inicial que introduz a obra que será lida. E isso pode ser feito, primeiro, a partir de uma relação que Chinaglia procura estabelecer entre o texto atual e o texto já estudado na seção anterior - que pode ser ou não literário- e/ou com o tema central do capítulo. No caso de o texto ser o primeiro do capítulo, esse momento é feito em paralelo com o tópico "Vamos conversar?" que, como já dito, é responsável por apresentar a Unidade.

Ademais, no segundo poema, ainda constatamos a ocorrência de duas perguntas preparatórias: “Você conhece poemas e canções de Vinicius de Moraes? Caso seja afirmativa a resposta, comente com os colegas”; “Pela leitura do título, o que você imagina que deve ser tratado, no poema, sobre o trabalhador?”. Nesse início de abordagem há claramente uma estratégia de pré-leitura, importante para promover a recepção do texto literário para os estudantes, de maneira que eles já possam concatenar o texto com o conhecimento de mundo que já tem e/ou se disponham a obter novos saberes.

Passado esse momento, o LDP traz fragmentos do corpo do poema, de modo que *Operário em construção* é apresentado com cortes indicados pelo uso recorrente de reticências entre colchetes '[...]' para indicar a supressão textual. A fragmentação de qualquer texto literário acarreta prejuízos para a compreensão. A disposição de textos incompletos é prática comum nos livros didáticos de língua portuguesa, infelizmente. É um problema a ser estudado em busca de uma solução, mas evidentemente não é algo fácil dispor textos literários completos em volumes com páginas limitadas.

Finalizada a apresentação das obras são disponibilizados boxes explicativos que trazem um pouco da vivência artística dos autores e as suas principais contribuições para a literatura, incluindo aqui o período literário que mais se aqueda aos escritos deles.

Sobre textos dispostos nos boxes acerca das biografias dos escritores e o legado literário deles, consideramos o conteúdo um tanto quanto conservador para o público-alvo do LDP, uma vez que é pautado pela historiografia literária. O texto pode e deve ser mais atrativo para os jovens, inclusive no quesito linguagem. É relevante ainda compreender que há recursos tecnológicos que permitem uma interação maior com mídias mais atraentes para a juventude, como *QR codes* e *links* que poderiam ser acessados em tempo real pelos estudantes, que dessa forma poderiam obter informações sobre os escritores de forma mais leve e dinâmica. Continuando as abordagens dos poemas, o LDP inicia uma sequência na seção “Estudo do texto”, onde há a proposição de perguntas relacionadas à interpretação textual. Mas, ainda dentro dessa seção, também é possível visualizar alguns boxes explicativos de conteúdos que se relacionam com o poema e, a partir desses informativos, novos questionamentos são inseridos.

Como vemos, no primeiro poema, de Mario Quintana, o LDP traz faz uma conceituação de eu lírico ou eu poético, depois traz para o contexto um novo diálogo sobre o Modernismo, já que o autor da obra pode ser enquadrado nesse movimento. Por fim, ainda define versos e estrofes. Em todos esses, novas perguntas são formuladas e elas possuem relação com os

conteúdos apresentados nos boxes. O mesmo ocorre com o poema *Operário em construção*. Desse modo, além da interpretação do poema, a seção "Estudo do texto" apresenta, em formato de box explicativo, textos informativos, no caso, um texto sobre a Consolidação das Leis de Trabalho – CLT, e ainda uma definição de poema narrativo. Todos seguidos de questionamentos.

É importante atentar para o fato de que, na maioria desses questionamentos, a capacidade reflexiva dos textos literários não é explorada. E isso faz com que os desdobramentos das obras não possuam uma aplicabilidade prática para os estudantes, tornando-as pouco atrativas porque não fazem sentido, não estão alinhadas com a realidade. Assim, as provocações propostas -"número de sílabas poéticas", "tipo de versos", "esquema de rima"- revelam um problema estrutural do ensino de literatura na maior parte das escolas de Educação Básica no país, quando a prática docente é levada a negligenciar aspectos como fruição do texto literário e atuação do sujeito sobre esse texto para que o indivíduo possa desenvolver a criatividade, a imaginação, o pensar. E, dessa maneira, alcançar o status de leitor pleno. O LD, nesse caso, induz a uma prática ultrapassada de utilização do literário para fixação de conteúdos.

A seção seguinte é "Analisando a linguagem do texto". Aqui, nos dois poemas, há uma preocupação não com a interpretação textual, que já foi superada no quesito anterior, mas com o próprio entendimento dos estudantes, dos significados das palavras e expressões das obras. Por isso, é recorrente expressões do tipo: "Que sentido é produzido com (...)", "Qual é o sentido da expressão (...)", "O que simboliza a expressão (...)", "O que representa a expressão (...)", "Explique o sentido produzido (...)", "Qual a ideia apresentada com o uso (...)", "Explique o paradoxo (...)".

Analisando a linguagem do texto" é um espaço reservado à interpretação literal do conteúdo textual, que busca extrair dos estudantes o entendimento de determinada palavra ou expressão. Em uma analogia, podemos comparar o referido tópico a um dicionário, que tem unicamente a intenção de conceituar os vocábulos. Nesse aspecto, entendemos que, em que pese a essencialidade da compreensão das palavras e expressões pelos discentes, a metodologia escolhida por Chinaglia não corrobora com a interpretação sistemática da obra, mas ajuda a fragmentar os sentidos do texto, pondo-se na contramão de uma literatura múltipla, que se utiliza da linguagem e dos seus recursos poéticos para dar espaço a imaginação e a interpretações plurais, formadas pela subjetividade de cada estudante.

Ao final da seção relatada, outro box é aberto com explicações acerca das figuras de linguagem. No poema *Cadeira de Balanço*, há exploração de metonímia, sinestesia, anáfora, aliteração e pleonasmo. Na obra de Vinícius de Morais, apenas a metonímia é mencionada nesse espaço. Sobre esse aspecto, constatamos que a apresentação desses recursos linguísticos é feita a partir de uma definição inteiramente gramatical, que desconsidera o emprego dessas configurações literárias como ferramenta para o alcance da subjetividade.

Na metodologia de ensino do LDP analisado, os textos literários também são utilizados como plano de fundo para questões gramaticais que estão postas no tópico "Usos da língua". Por exemplo, no primeiro poema - de Quintana - o tema a ser abordado é "Verbos e transitividade", e o livro didático explora esse assunto de maneira a relacioná-lo com às estrofes da obra. Como é possível perceber nas atividades seguintes: "Releia os versos abaixo, do poema "Cadeira de balanço", e responda às questões a seguir.". No quesito "a" tem-se: "identifique as orações nos versos da estrofe". Além disso, entre uma proposição e outra de exercícios, alguns conceitos relacionados ao tema gramatical são introduzidos utilizando-se o recurso de box explicativos. Nesse caso em questão, foram realizadas conceituação sobre "verbos significativos" e "verbos relacionais", "verbos transitivos e intransitivos", "preposição".

O mesmo ocorre com o poema "Operário em construção". Nele, o assunto gramatical abordado é "regência nominal" e o box explicativo definiu tão somente o conceito de regência. De maneira geral, essa seção faz uso inadequado do literário para atingir uma finalidade contrária àquela da função formadora, que contribui para o desenvolvimento cultural e social do aluno. Aqui vemos um claro exemplo do cerceamento do prazer da leitura, que está sendo utilizada como um pretexto para confirmação de questões que abordam a gramática normativa. Como já bem afirmou Cosson (2006, p.23) ao analisar contextos similares "o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza.".

No tópico "Intertextualidade", o LDP nos traz textos que veiculam a mesma temática daquela esculpida através do literário, mas de uma perspectiva e gênero textual diferente. Assim, no caso da concepção de idoso exposta pelo poema de Mário Quintana, o tópico em questão realiza a exposição de algumas campanhas publicitárias que retratam a valorização da pessoa idosa. O desenvolvimento é feito por meio de questionamentos voltados ao entendimento das principais características do gênero e a interpretação da campanha. Ao final, ainda é posto um box explicativo com a finalidade de definir a conceituação de gêneros não-literários como "cartaz", ""filme", "folder", "*outdoor*" e "*spot*".

Da mesma maneira, a intertextualidade é explorada no capítulo 11, momento em que é estabelecida uma correlação entre o poema de Vinicius e uma reportagem da revista "*Isto é*" que aborda o tema do trabalho no cenário pós-pandemia. No box explicativo a temática continua, porém com foco na informalidade laboral.

No que diz respeito ao literário, no tópico referenciado, consideramos como positivo o fato de o texto literário dialogar com a realidade, concretizando, de certa maneira, o lírico para o aluno, que tem a oportunidade de perceber a literatura refletida, interagindo com o mundo real e passe a ser algo reconhecível, palpável.

Além disso, no capítulo 11 é feita indicação de um documentário sobre entregadores de aplicativos. Estratégia que também consideramos atrativa, uma vez que tem a capacidade de direcionar o estudante ao espaço do – audiovisual - que está para além das páginas do livro e o faz trazendo para a sala de aula o cotidiano de trabalhadores pertencentes à realidade daqueles, em uma estreita relação de reflexão com o poema. Temos, então, o literário dialogando com os problemas sociais, e ajudando a ampliar a visão sociocultural dos estudantes.

Já no capítulo 3, em razão de o ciclo de leitura analisado ser o último dos dois textos lá dispostos, ainda há a seção "Ampliando a conversa", que tem seu desdobramento também atrelado ao tema idoso. Nesse tópico, encontramos uma explicação acerca das características do fórum de discussão e uma proposição de abertura de um para ampliar o debate sobre os direitos dos idosos. No nosso entendimento, essa seção contribui para a formação dos discentes porque estimula o pensamento e o posicionamento ativo dos estudantes frente aos problemas sociais que envolvem a terceira idade. Assim, o papel de formação cidadã da literatura é exercido nesse momento, o qual foi desenvolvido considerando a temática inicial do poema de Mario Quintana contido na seção "hora da leitura".

Por fim, a seção que encerra o subtema "Viver em família, viver mais", capítulo 3, é a "Produção de texto", momento reservado para o estímulo da escrita dos estudantes. Esse exercício envolve sempre a produção de um gênero estudado durante o desenvolvimento do capítulo. No presente caso, o gênero artístico-literário não foi o escolhido para a atividade, e o fechamento do capítulo é realizado com a proposição da produção de um artigo de divulgação científica, gênero estudado no primeiro ciclo de leitura do capítulo.

Aqui, apesar de a proposta de produção textual relembrar os principais assuntos abordados no capítulo, o que inclui a temática do envelhecimento retratado no poema "Cadeira de balanço" de Quintana, constatamos que não há o estímulo à escrita imaginativa. Nesse aspecto, o exercício proposto, assim como nos demais tópicos "produção de textos" distribuídos

nos 12 capítulos do LDP, desconsidera a propositura de elaboração de textos literários, o que demonstra um lado negativo da metodologia adotada por Chinaglia, uma vez que isso indica uma falha no fomento à autonomia e criatividade dos estudantes. Na visão de Cosson (2006):

> [...] É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modelo próprio de se fazer dona na linguagem que, sendo minha, é também de todos. (COSSON, 2006, p.16)

4.1.3 Texto em Prosa

Nas abordagens dos romances realizadas pelo LDP, a sequência didática é a mesma reproduzida ao longo de todo livro, o que significa dizer que os trabalhos realizados com os fragmentos de romance obedecem a mesma ordem metodológica apresentada na seção anterior deste trabalho. Nesse sentido, constatamos que o capítulo *XIII – Fuga, de "Vidas secas"*, Graciliano Ramos é iniciado na seção "Hora da leitura" com um parágrafo introdutório que antecede a obra, guardando uma estreita relação com o tema central da unidade 3 e com o subtema do capítulo 5, "Meio ambiente" e "Meio ambiente em nós", respectivamente.

Há ainda o box biográfico sobre Graciliano Ramos, no mesmo formato dos boxes de Quintana e Moraes, portanto, com as mesmas falhas de conteúdo de linguagem para o público-alvo em questão. No momento de "Estudo do texto", por meios de perguntas que requerem a interpretação dos estudantes acerca do fragmento apresentado, entre os questionários, existem explicações sobre o gênero romance, tipos de narrador e discursos. Na primeira questão, que vai da letra "a" a "e", e na segunda identificamos perguntas com compacidade de associar a obra à realidade dos discentes, realizando questionamentos a partir de comparações entre as condições retratadas na obra e as que os estudantes reconhecem na atualidade. Por isso, identificamos perguntas como "Isso ainda ocorre atualmente?", "quem seriam os atuais leitores da obra?", e "As secas do semiárido nordestino e seu prolongamento têm causas naturais e/ou humanas?". Sobre esse aspecto, consideramos a proposta positiva, já que direciona o literário para a identificação de problemas sociais moderno, como é o caso da seca nordestina.

No entanto, a terceira questão já é introduzida com um box explicativo que traz as principais características estruturais do gênero romance, e as perguntas que dela derivam, estendendo-se até a 7ª, e demonstrando preocupação em fazer com que o discente identifique os elementos narrativos: personagens, narrador, foco narrativo, tempo, espaço e enredo.

O mesmo acontece com as questões de 8, 9 e 10, que são iniciada por meio de um box explicativo o qual conceitua a entidade do narrador e seus tipos, bem como também define os tipos de discursos – direto, indireto, e indireto livre. Na sequencia seguem-se as perguntas que são utilizadas para fixação do conteúdo, e não para a fruição literária. Motivo pelo qual consideramos como um aspecto negativo do LDP.

Um ponto a ser destacado é o fato de que, na 10ª questão, são transcritos trechos do livro *Os flagelados do vento leste*, escrito por Manuel Lopes, autor cabo-verdiano, que retratam a pobreza da Ilha de Santo Antão, cenário muito semelhante ao da obra *Vidas Secas.* Após a apresentação desses fragmentos, perguntas interpretativas sobre a obra de Manuel são lançadas nas letras que vão de "a" a "e".

No entanto, em que pese o ato positivo de correlacionar as duas obras, os questionamentos que delas decorrem não se apresentam como um fomento à leitura, mas como uma simples busca pela identificação da paisagem descrita no texto- sem qualquer reflexão- e como uma maneira de fixar o conteúdo programático sobre narrador e seus tipos. Além disso, ao final, um box conceitual ainda é aberto para tratar sobre historiografia literária, o que reconhecemos como prática ineficiente para o incentivo ao literário.

Dessa maneira, identificamos que os exercícios propostos na seção "Estudo do texto", em sua maioria, não colaboram para formação de leitores plenos, inexistindo abordagens propositivas capazes de trazer sentido prático para os estudantes e contribuir para desenvolvimento cognitivo-social desses.

"Analisando a linguagem do texto" conserva a mesma característica percebida nos poemas: a de extrair dos alunos o entendimento obtido por meio das palavras e expressões textuais. Assim, são questões que visam reconhecer o que os discentes compreenderam acerca do significado dos elementos textuais, sobretudo das figuras de linguagem. Seguido ainda de "Ampliando a conversa" que traz a explicação da manifestação artística "Slam de poesia" e a proposta de uma produção desse tipo de poema falado. Um fato que consideramos positivo, tendo em vista o incentivo à produção de escrita de um gênero oral.

Nos "Usos da língua", mais uma vez constatamos a utilização de frases isoladas dos fragmentos do romance para confecção de questões "gramatiqueiras", sem qualquer reflexão, em que é feita a utilização da literatura para fixação de conteúdos metalinguísticos. Dessa vez, o foco é orações sindéticas e assindéticas e após essa abordagem o ciclo de leitura se encerra.

De um modo geral, a forma como o gênero romance foi apresentado no livro didático, em formato de fragmento, revela uma abordagem ainda inadequada do texto literário em sala

de aula. Esse mesmo movimento pôde ser constatado em relação aos poemas apresentados na análise anterior. Assim, muito embora a obra *Cadeira de Balanço*, de Mário Quintana, tenha sido posta integralmente, o mesmo não correu com "*Operário em construção*", de Vinícius de Moraes. Essas falhas didáticas prejudicam o processo de letramento literário, já que reduzem a oportunidade do desfrute pleno da obra pelos estudantes. É por essa razão que, na visão de Cosson (2006),

> a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e os debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas [...] em qualquer que seja das situações acima descritas, estamos adiante da falência do ensino da literatura (COSSON, 2006, p. 22-23).

Além disso, todos os textos analisados até o presente momento não foram capazes de revelar um caminho atrativo de leitura, sendo opção de Chinaglia ênfase superficial do conteúdo interpretativo da obra, aliado a explicações de movimentos literários e conteúdos estilísticos. Nessa mesma linha, também é claramente perceptível a utilização dos textos como ensejo para a inserção de conteúdos gramaticais, fato evidenciado, sobretudo, no tópico "Usos da língua".

Diante do exposto, vemos que o intento preconizado pela Lei 13415/2017 e pela BNCC — de instituir um ensino literário com capacidade de proporcionar a formação de leitores — ainda encontra barreiras na própria didática apresentada nos materiais de apoio escolar. Isso porque, muitas práticas adotadas pelos autores de livros, como este em estudo, seguem o modelo retrogrado de ensino literário, como foi evidenciado nas abordagens dos textos expostos até aqui. Assim, percebemos uma permanência do modelo de educação muito combatido por Cosson (2006):

> No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotómica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre géneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes (COSSON, 2006, p. 21).

Nesse aspecto, a função emancipadora, bem como também o caráter de humanização da literatura é deixada de lado, e a fruição a qual se espera dos estudantes, torna-se um requisito inatingível. É nesse sentido que Marisa Lajolo, ao refletir sobre a forma como o literário é trabalhado nas escolas, afirma que, “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (LAJOLO, 2000, p. 15).

CONSIDRAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto teórico de que a literatura assume papel importante na emancipação dos indivíduos, auxiliando no processo de autonomia, criatividade e socialização desses, pode-se dizer que a escola, e as metodologias por ela aplicadas, são importantes mediadores nesse processo de ensino-aprendizagem. Ademais, sob a luz dos atuais documentos educacionais, a literatura precisa ser ensinada com o objetivo de formar leitores, a partir do fomento à capacidade de reflexão dos estudantes. E esses precisam enxergar nela um caminho de fruição, com a virtude de auxiliá-los em seu desenvolvimento cognitivo-social.

Nesse aspecto, alinhando tais preceitos à análise realizada, podemos afirmar que o livro didático observado traz uma importante integração temática entre unidades e capítulos. O que significa dizer que os desdobramentos das seções possuem total relação com o tema principal abordado na unidade a qual ela se refere. Além disso, os temas tratados pelo livro detêm conteúdos de relevância social, a exemplo do assunto "Multiculturalismo" – 1ª unidade, e "Cidadania e civismo" – 2ª unidade. Dessa maneira, como as abordagens literárias estão conectadas com a realidade, existe uma facilitação na recepção, no sentido e na compreensão desses textos para os estudantes. Fato que revela um aspecto positivo da metodologia do referido LDP.

No entanto, dos três textos literários analisados, as propostas de fruição foram quase inexistentes e a maior parte dos exercícios de reflexão está centrada no parágrafo introdutório que antecede o texto contido na "Hora da leitura". Mas, a maioria dos exercícios continua sendo de interpretações superficiais, isso quando não estão utilizando o literário para fixação de conteúdos estritamente gramaticais e historiográficos. Outro ponto a ser frisado é o fato de que, das obras observadas, 2 foram apresentadas de forma fragmentária, metodologia que dificulta o deleite pleno do texto pelos estudantes, já que esses se veem sem a possibilidade de desfrute integral da obra e de todo encantamento literário que é possível se ter.

Com relação à proposta de produção textual, em nenhuma das seções "Produção de texto", distribuídas ao longo das 6 unidades, foi verificado o estímulo à escrita literária, sendo observadas apenas propostas de elaboração de textos não-literários. Todavia, no tópico "Ampliando a conversa" – página 137- relacionado ao texto do capítulo *XIII – Fuga, de "Vidas secas"*, Graciliano Ramos, foi verificado uma proposta de produção do gênero *Slam* de poesia, cenário considerado relevante para o ensino artístico-literário.

Diante do que foi detectado nessa breve análise, pontuamos que o livro didático de língua portuguesa Linguagens em interação – língua portuguesa, de Juliana Vegas Chinaglia, em que pese ser um *corpus* pequeno, é adotado por muitas escolas brasileiras, inclusive pelo Instituto Federal de Alagoas, com seus 15 *campi*, assim, pode-se dizer que o LDP reflete uma tendência de ensino. E, de um modo geral, considerando as análises realizada, percebemos que a literatura ainda continua ocupando pouco espaço na sala de aula, existindo ainda um longo caminho a ser percorrido para que as diretrizes determinadas pela BNCC e pela Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sejam efetivadas, sobretudo no campo artístico-literário.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto n° 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9099.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Edital de convocação n° 03/2019**: CGPLI: edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o programa nacional do livro e do material didático PNLD 2021. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://tinyurl.com/4ud5y8wr Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 13 jan. 2024.

BRASIL. **Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União , Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 13 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 169-191.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

CHINAGLIA, J. V. **Linguagens em interação**: língua portuguesa 1. ed. São Paulo : IBEP, 2020.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua concepção questionável de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25–42, 2018.

FONTES, N. S. **A literatura na base nacional comum curricular**: o ensino literário e a humanização do indivíduo. 2018. 121f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2018.

LAJOLO, M. **Do mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. 6. ed. São Paulo, Àtica, 2000.

RANKE, M. C. J. **O lugar da fruição em aulas de literatura em um Centro de Ensino Médio de Araguaína, Tocantins**. 2012. 229f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) - Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2012.

SOUSA, D. D. C. O ensino das literaturas africanas no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio: A formação do leitor literário. **ABATIRÁ -revista de ciências humanas e linguagens**, v. 1, n. 1, p. 81-96, 2020.

ANEXOS

ANEXO A – PÁGINAS ANALISADAS DO LIVRO DIDÁTICO “LINGUAGENS EM INTERAÇÃO – LÍNGUA PORTUGUESA”, DE JULIANA VEGAS CHINAGLIA

HORA DA LEITURA

Poema

Anteriormente, você conheceu novas configurações familiares contemporâneas surgidas a partir dos processos de emancipação feminina. Agora, você vai ler um poema sobre figuras que fazem parte também de núcleos familiares, os avós ou as pessoas mais velhas que respeitamos e admiramos como se fossem nossos avós.

Cadeira de balanço

Quando elas se acordam
do sono, se espantam
das gotas de orvalho
na orla das saias,
dos fios de relva
nos negros sapatos,
quando elas se acordam
na sala de sempre,
na velha cadeira
que a morte as embala...

E olhando o relógio
de junto à janela
onde a única hora,
que era a da sesta,
parou como gota que ia cair,
perpassa no rosto
de cada avozinha

um susto do mundo
que está deste lado...

Que sonho sonhei
que sinto inda um gosto
de beijo apressado?
– diz uma e se espanta:
Que idade terei?
Diz outra:
– Eu corria
menina em um parque...
e como saberia
o tempo que era?

Os pensamentos delas
já não têm sentido.

A morte as embala,
as avozinhas dormem
na deserta sala
onde o relógio marca
a nenhuma hora

enquanto suas almas
vêm sonhar no tempo
o sonho vão do mundo...
e depois se acordam
na sala de sempre

na velha cadeira
em que a morte as embala...

QUINTANA, Mario. Cadeira de balanço. *In*: QUINTANA, Mario. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. p. 448-450.

Glossário

inda: forma antiga de “ainda”.
orla: borda.
relva: vegetação rasteira.
sesta: período de tempo após o almoço em que uma pessoa dorme ou descansa.
vão: irreal.

MODERNA

SOBRE O AUTOR

ARQUIVO NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Mario Quintana (Alegrete-RS, 1906 – Porto Alegre-RS, 1994) foi poeta, cronista, tradutor, editor e jornalista. Iniciou sua carreira literária publicando contos e poemas no jornal *Diário de Notícias*, de Porto Alegre, na década de 1920. Em 1929, começou a trabalhar como tradutor no jornal *O Estado do Rio Grande*, na mesma cidade, onde passou a conviver com intelectuais de sua época.

Na década de 1930, dedicou-se a traduzir obras de escritores estrangeiros, como a inglesa Virgínia Woolf (Londres-Grã-Bretanha, 1882-1941) e o francês Marcel Proust (Auteiul-França, 1871 – Paris-França, 1922). Publicou seu primeiro livro de poemas, composto por sonetos, *A Rua dos Cataventos*, em 1940, tornando-se, a partir de então, um dos principais poetas brasileiros contemporâneos.

Entre suas obras, destacam-se: *Canções* (1945), *Sapato florido* (1947), *Espelho mágico* (1948), *O aprendiz de feiticeiro* (1950), *Poesias* (1962), *Pé de pilão* (1968), *Quintanares* (1976), *Batalhão das letras* (1984), *Baú de espantos* (1986), *Preparativos de viagem* (1987) e *Velório sem defunto* (1990).

Mario Quintana é considerado um representante da **segunda geração do Modernismo brasileiro**. No entanto, sua obra também apresenta influências do Simbolismo, integrando o que é chamado por alguns críticos literários de neossimbolismo, sobretudo pela publicação de seu primeiro livro, *A Rua dos Cataventos*, em que usa a forma fixa de soneto, aborda temas como a infância e a morte e usa recursos sensoriais.

Sua produção posterior tem como características o uso de versos livres e brancos, e a aproximação entre verso e prosa. Sua poesia, em geral, é marcada por aparente simplicidade, despojamento e espontaneidade, além de ironia. Seus poemas apresentam ainda apego ao cotidiano, linguagem coloquial, jogo de palavras e reflexão sobre a própria poesia.

Segundo o crítico literário Alfredo Bosi, em *História concisa da literatura brasileira* (2006), o poeta encontra em seus poemas "fórmulas felizes de humor", um humor que ri do cotidiano mas sem zombar dele. Essa característica aproxima Quintana dos modernistas, porém, ele não tem o caráter jocoso e depreciativo de alguns poetas da geração de 1922.

Sobre o poema "Cadeira de balanço", foi publicado originalmente no livro *Apontamentos de história sobrenatural* (1976), quando o poeta completou 70 anos, ou seja, é uma obra de maturidade artística de Mario Quintana. Os poemas que compõem esse livro apresentam certa nostalgia da pureza da infância, a constatação da passagem do tempo e a presença constante da morte.

Glossário

neossimbolismo: característica da estética do Simbolismo resgatada por artistas em momento posterior a esse movimento literário.

Simbolismo: movimento literário do século XIX, cujos poemas abordam a subjetividade, o sentimento, a imaginação, a espiritualidade e o subconsciente por meio de uso de métrica e esquema de rimas e recursos linguísticos que produzem sentidos sensoriais e musicalidade; os principais representantes brasileiros são Cruz e Souza (1861-1898) e Alphonsus de Guimaraens (1870-1921).

Estudo do texto

d. Espera-se que os estudantes citem que, na década de 1970, o percentual de idosos, homens e mulheres, era de 5% da população brasileira. Nesta época, a velhice era considerada responsabilidade da esfera privada e familiar, cabendo aos parentes e familiares ou à iniciativa de associações filantrópicas cuidarem de seus idosos. No caso da mulher idosa, como em sua maioria não era economicamente ativa, dependia exclusivamente da família para se manter, sem qualquer política pública voltada para esse segmento social. Assim, a mulher idosa ficava recolhida ao espaço privado do lar.

1. No poema "Cadeira de balanço", o eu lírico narra o cotidiano de mulheres idosas, a quem denomina "avozinhas". Com base nessa informação, responda às questões abaixo.

a. Você tem contato com seus avós ou com outras pessoas idosas? Comente.

Resposta pessoal.

b. Você conhece pessoas idosas que vivem situação semelhante à descrita no poema? Comente.

Resposta pessoal.

c. Qual é a concepção de idoso expressa no poema de Mario Quintana? Você concorda com ela? Por quê? Discuta com os colegas.

c. A concepção de idoso expressa no poema é a de "velhinhos", cuja única atividade é o descanso, ou seja, sem atividades e à espera da morte. Trata-se de uma visão estereotipada da velhice, uma vez que pessoas idosas podem ser bastante ativas, não solitárias e apresentar gosto pela vida. A partir dessa concepção, os estudantes podem discutir se concordam com ela ou não, abordando outras facetas da vida dos idosos.

d. Considerando que Mario Quintana publicou esse poema no ano de 1976, pesquise como era a condição da mulher idosa naquela época, selecione informações e registre-as no caderno.

e. Considerando que o processo de envelhecimento inicia-se quando nascemos, que reflexões você pode fazer a esse respeito?

Resposta pessoal.

Eu lírico, ou **eu poético**, é a voz que fala em um poema, não se confundindo com a voz do autor. Um autor pode ser homem, por exemplo, e escrever com a voz de uma mulher. O eu lírico pode, no entanto, aproximar-se por vezes da voz do autor, ao revelar certas confissões e experiências pessoais, entre outras possibilidades.

2. O eu lírico, nesse poema, apresenta-se como um narrador que conta e descreve uma cena. Qual é o ponto de vista do eu lírico nesse caso?

O eu lírico se coloca como um narrador que observa a cena e a descreve, mas também como aquele que tem acesso aos sentimentos e pensamentos de cada uma das avozinhas retratadas no poema. Assim, ele assume o papel de um narrador observador e onisciente.

3. Como é o cotidiano das "avozinhas" apresentadas pelo eu lírico?

As avozinhas ficam o dia todo na cadeira de balanço, dormem, sonham com a vida que tiveram na hora da sesta e aguardam a morte.

4. Releia estes versos do poema e responda às questões seguintes.

Quando elas se acordam
do sono, se espantam [...]
Os pensamentos delas
já não têm sentido.

a. Como as avozinhas são caracterizadas nos versos?

O eu lírico afirma que o pensamento delas não tem sentido, ou seja, que elas estão confusas em suas ideias, sem lucidez ou senis.

b. Como você caracteriza suas avós ou pessoas idosas com as quais tenha alguma convivência?

Resposta pessoal.

5. Como é retratada a relação entre passado e presente das "avozinhas" no poema? Como elas se sentem em relação ao tempo? As idosas se aproximam de seu passado por meio do sonho e das memórias da infância e da juventude, sugerindo uma passagem rápida do tempo. Essa aproximação entre passado e presente causa uma espécie de estranhamento e as desorienta, visto que sentem esses acontecimentos de antigamente muito próximos delas.

6. Quais características do poema "Cadeira de balanço" convergem com as do conjunto da obra de Mario Quintana?

O poema "Cadeira de balanço" converge com os demais de sua obra pelo uso de versos brancos e aproximação entre verso e prosa, assim como pela aparência simples e cristalina na descrição da cena.

MODERNA

A **Semana de Arte Moderna de 1922** é o marco inicial do **Modernismo brasileiro** e da chamada **primeira geração modernista** na literatura. Ocorreu em São Paulo no Teatro Municipal, durante os dias 11 a 18 de fevereiro de 1922, e representou uma ruptura com os padrões artísticos tradicionais de outros movimentos artísticos, anteriores, como o **Simbolismo** e o **Parnasianismo**. Os principais escritores dessa geração modernista são: Mário de Andrade (São Paulo, 1893-1945), Oswald de Andrade (São Paulo, 1890-1954) e Manuel Bandeira (Recife-PE, 1886 – Rio de Janeiro-RJ, 1968).

O poema "Os sapos", de Manuel Bandeira, foi declamado por Ronald de Carvalho (Rio de Janeiro, 1893-1935) na Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo (SP), causando escândalo e sendo acompanhado de vaias, gritos, assobios e aplausos por parte do público. O motivo de tamanha confusão era a irreverência desse poema, não só na forma, mas também no teor crítico às convenções tradicionais da arte. Antes do Modernismo, os poetas costumavam seguir com rigor regras da métrica, o que não ocorria com poemas modernistas como "Os sapos". Portanto, uma proposta como aquela poderia não ser bem aceita por todos.

Entre os críticos do Modernismo, alguns apontavam como negativas suas influências estrangeiras, principalmente o Futurismo, inaugurado pelo poeta italiano Filippo Marinetti (Alexandria-Egito, 1876 – Bellagio-Itália, 1944). A revista *D. Quixote* foi um exemplo da reação contra o Modernismo, e seus caricaturistas fizeram uma intensa campanha contra a vertente paulista do movimento, que chamavam de "futurista" (os próprios caricaturistas da revista se diziam modernistas). Entre os aspectos que a *D. Quixote* criticava no Modernismo estava o comportamento feminino, considerado escandaloso, e até o próprio fato de mulheres participarem de um movimento vanguardista como aquele era considerado escandaloso. Como você viu anteriormente, o Modernismo foi o primeiro movimento artístico no Brasil que teve de fato protagonismo feminino.

A **segunda geração modernista** inicia-se em 1930, com a publicação de *Alguma poesia*, de Carlos Drummond de Andrade, um de seus principais representantes. O movimento apresenta as reivindicações dos modernistas da geração de 1922, como a amplificação do uso do verso livre. No entanto, os autores da geração de 1930 conciliam a proposta moderna de uso dos versos livres com elementos tradicionais, como o resgate de algumas formas poéticas fixas, tal qual o uso de sonetos, e temáticas de outros movimentos literários, como a passagem do tempo e a morte.

BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

À esquerda: Charge da revista *D. Quixote* (n. 251, 1º mar. 1922), em que os artistas da Semana de Arte Moderna de São Paulo são retratados como uma espécie de rebeldes juvenis contra nomes então consagrados das artes. À direita: charge intitulada "O nacionalismo do sr. Graça Aranha" (*D. Quixote*, Rio de Janeiro, n. 373, 2 jul. 1924). Nessa charge de capa, o escritor Graça Aranha (São Luís-MA, 1868 – Rio de Janeiro-RJ, 1931), que abraçara com entusiasmo o movimento dos jovens modernistas paulistas, aparece seguindo figuras identificadas como "futurismo italiano", "cubismo francês" e "expressionismo alemão", deixando para trás a musa grega, que simbolizava os preceitos clássicos da arte.

Nessa geração, é possível identificar o neossimbolismo de Cecília Meireles e Mario Quintana, o neoparnasianismo de Jorge de Lima (União dos Palmares-AL, 1893 – Rio de Janeiro-RJ, 1953), o neorromantismo de Vinicius de Moraes (Rio de Janeiro-RJ, 1913 – Rio de Janeiro-RJ, 1980) e o neorrealismo de Graciliano Ramos (Quebrângulo-AL, 1892 – Rio de Janeiro-RJ, 1953), Rachel de Queiroz (Fortaleza-CE, 1910 – Rio de Janeiro-RJ, 2003), Jorge Amado (Itabuna-BA, 1912 – Salvador-BA, 2001) e José Américo de Almeida (Areia-PB, 1887 – João Pessoa-PB, 1980), estes últimos conhecidos pelo romance regionalista brasileiro.

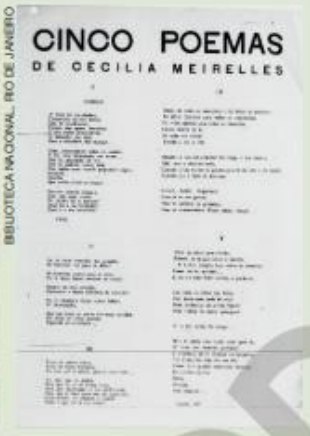
DOMÍNIO PÚBLICO/ACERVO ARQUIVO NACIONAL

Cecília Meireles, poeta da segunda geração do Modernismo brasileiro.

BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

FESTA

Neste numero:



BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

CINCO POEMAS

DE CECILIA MEIRELLES

À esquerda, capa do nº 1 da revista *Festa* (Rio de Janeiro, 1º ago. 1927) e, à direita, página 3 do mesmo número do periódico, com cinco poemas de Cecília Meireles. A revista serviu como veículo porta-voz do Grupo Festa, que reunia poetas de uma corrente modernista de fortes traços simbolistas. Entre os escritores do Grupo Festa, além de Cecília Meireles, estavam Tasso da Silveira (Curitiba-PR, 1895 – Rio de Janeiro-RJ, 1968) e Adelino Magalhães (Niterói-RJ, 1887 – Rio de Janeiro, 1969). Colaboraram com a revista *Festa* Jorge de Lima e Carlos Drummond de Andrade, entre outros escritores e intelectuais.

Glossário

Parnasianismo: movimento literário do século XIX cuja principal característica é a busca da perfeição estética dos poemas mediante o emprego de formas fixas e termos eruditos, com foco, em geral, mais na forma do que no conteúdo; seu principal representante no Brasil é Olavo Bilac (1865-1898).

7. Quais são as influências simbolistas em "Cadeira de balanço", de Mario Quintana?

A influência simbolista, nesse poema, está na abordagem do tema "velhice", visto que o foco é a descrição subjetiva de mulheres idosas, seus sentimentos e a relação com o tempo em seus subconscientes, por meio do sonho, e a morte. Assim como a repetição de palavras e sons como recursos para conferir musicalidade.

Os poemas podem ser divididos em versos e estrofes. **Verso** é cada linha do poema. Quando um verso obedece a um determinado número de sílabas poéticas, trata-se de um **verso metrificado**. Conta-se o número de sílabas poéticas até a última sílaba tônica do verso. Para contá-las utiliza-se a pronúncia, e não a grafia das palavras. Já o verso que não segue um padrão de número de sílabas é chamado de **verso livre**.

A **estrofe**, por sua vez, é cada conjunto de versos em um poema, agrupados por unidade de sentido ou ritmo. Quando há semelhança de sons entre a última sílaba tônica de um verso e de outro em uma estrofe, há uma **rima**, que pode ser feita em diferentes padrões. Quando não há rima, os versos são caracterizados como brancos.

8. De acordo com a definição que você leu, identifique no poema os itens seguintes.

a. O número de sílabas poéticas.
O poema apresenta, na maioria dos versos, cinco sílabas poéticas. Há uso de quatro ou seis sílabas poéticas em oito dos versos do poema.

b. O tipo de verso.
Por apresentar determinado número de sílabas poéticas com certa regularidade, os versos são metrificados, com exceção de 8 versos.

c. O número de versos em cada estrofe.
O número de versos em cada estrofe é irregular, uma vez que há estrofes com dez, sete, cinco e dois versos.

d. O esquema de rimas (se houver).
Não há um esquema, pois há uso eventual de rimas, ao longo do poema, como "espantam/acordam", "ria/saberia".

9. A forma desse poema relaciona-se mais com a estética do Modernismo ou do Simbolismo?
O poema se relaciona mais com a estética do Modernismo, embora tenha a maioria dos versos metrificados, visto que as estrofes têm número irregular de versos e há ocorrência eventual de rima, apresentando uma forma mais livre.

10. Assim como Mario Quintana, outros autores escreveram sobre o processo de envelhecimento em diferentes momentos da literatura. Procure agora por obras do Modernismo e obras contemporâneas de literatura que abordem o mesmo tema. Observe as instruções a seguir.
Respostas pessoais.

a. Selecione um trecho da obra e analise a concepção de idoso explorada no texto, assim como você fez nas questões anteriores.

b. Apresente a sua análise para os colegas, na forma de uma apresentação oral apoiada por *slides*. Neles, coloque algumas passagens da obra, com a devida referência, e palavras-chave que sintetizem sua análise. Considere apresentar também imagens e vídeos, como fotografias do(a) escritor(a), capas de livro, entrevistas etc.

c. Caso seja do seu interesse, faça a leitura da obra por completo.

Analisando a linguagem do texto

1. Releia estes versos de "Cadeira de balanço".

Quando elas se acordam
do sono, se espantam
das gotas de orvalho
na orla das saias,
dos fios de relva
nos negros sapatos,
quando elas se acordam
na sala de sempre,
na velha cadeira
que a morte as embala...
[...]

a. Quais são os sentidos (audição, visão, tato, olfato e paladar) despertados por esse trecho do poema?
Podem ser percebidos os seguintes sentidos, de forma mais explícita: visão e tato.

b. Que expressões podem ser associadas a cada um dos sentidos encontrados?
A visão pode ser percebida pelas expressões "fios de relva nos negros sapatos", que indica a imagem visualizada quando acordam. O tato pode ser percebido com a expressão "das gotas de orvalho na orla das saias" que indica algo que as fez acordar e se espantar ao senti-las.

c. Que sentido é produzido com a sequência de palavras "sala" e "sempre"?
A repetição do fonema / s / presente nas duas palavras confere um efeito expressivo que remete ao som de indicar "silêncio".

MODERNA

d. Qual é o sentido da expressão "acordam do sono"? Esse uso é realizado em qualquer texto? Por quê? É feita a repetição do termo "de sono" que já está inserido na ideia do verbo "acordar", para dar ênfase ao espanto de acordar naquela condição, após sonhar com a infância e a juventude. Esse recurso é comumente utilizado na literatura. No entanto, esse tipo de repetição, em textos de situações formais de comunicação, é evitado por ser considerado inadequado.

e. O que a "cadeira" representa no poema?
A "cadeira" representa o próprio corpo das idosas que ainda pulsa, mesmo que a morte esteja próxima.

2. **Leia mais uma vez alguns versos do poema e responda às questões seguintes.**

[...]
um susto do mundo
que está deste lado...

Que sonho sonhei
que sinto inda um gosto
de beijo apressado?
– diz uma e se espanta
Que idade terei?
Diz outra:
– Eu corria
menina em um parque...
[...]

a. Qual o efeito de sentido obtido pela sequência "sonho sonhei"?
É feita a repetição do termo "sonho", que já está inserido na ideia do verbo "sonhar", para dar ênfase ao conteúdo sonhado que representa uma viagem no tempo para as idosas.

b. Esse uso é feito em qualquer texto? Por quê?
Não. Geralmente, evita-se a repetição de um termo com ideia já inserida em termo anterior. No entanto, nesse caso, a repetição tem a intenção poética de enfatizar a ideia do sonho e a passagem do tempo. Esse recurso é comumente utilizado na literatura.

c. Quais sons são repetidos nestes versos? Por que é feito esse uso?
Há repetição dos sons de "s", assim como ocorre em outras estrofes. É feito esse uso para enfatizar o som usado indicando silêncio, assim como é o espaço em que elas se encontram.

3. **Leia novamente esta estrofe.**

A morte as embala,
as avozinhas dormem
na deserta sala
onde o relógio marca
a nenhuma hora

a. O que simboliza a expressão "deserta sala"?
A expressão "deserta sala" simboliza a solidão vivida pelas mulheres idosas.

b. O que representa a expressão "o relógio marca a nenhuma hora"?
A expressão simboliza que o tempo parece estático, ou seja, que nada ocorre, a não ser nos sonhos das mulheres idosas.

c. O que significa a expressão "a morte as embala"? A palavra "morte", em seu sentido literal, realizaria a ação de embalar? Explique.
A expressão significa que o corpo está ainda pulsando, no entanto, mais perto da morte. A palavra "morte" em seu sentido literal não embala, mas foi empregada no sentido figurado, a fim de mostrar uma visão de que essas idosas estão só esperando o fim.

4. **Quais versos se repetem no poema? Por que ocorre essa repetição?**
Ao longo do poema, há a repetição das expressões "elas acordam, "na sala de sempre", "na velha cadeira" e "em que a morte as embala". A repetição ocorre para dar ênfase à condição constante de solidão e espera da morte. Também assemelha-se a uma canção em que esses versos poderiam ser considerados refrão, produzindo efeito de musicalidade.

MODERNA

Quando se utiliza a linguagem para obter efeitos expressivos, empregam-se muitas vezes as figuras de linguagem. Confira a seguir algumas figuras de linguagem utilizadas por autores de influência simbolista.

Metonímia é a substituição de um termo por outro que estabeleça relação de parte para o todo ou vice-versa. Veja:

o relógio marca/ a nenhuma hora (o "relógio" – objeto- substitui o termo "tempo")

Sinestesia propõe a fusão dos sentidos humanos (audição, visão, tato, olfato e paladar). Por exemplo:

se espantam/ das gotas de orvalho/ na orla das saias / dos fios de relva/ nos negros sapatos...

Anáfora é a repetição de uma mesma palavra ou expressão no início de cada verso. (Atenção: apesar do mesmo nome, difere-se do mecanismo textual da anáfora, que você aprenderá mais adiante, no qual se retomam elementos do texto.) Por exemplo:

na velha cadeira/em que a morte as embala...

Aliteração é a repetição de fonemas consonantais com a intenção de obter um efeito expressivo. Por exemplo:

Que sonho sonhei.

Pleonasmo é a repetição de um termo já expresso ou de uma ideia já sugerida, com a finalidade de enfatizar o sentido.

Quando elas se acordam/do sono.

DOMÍNIO PÚBLICO/PROJETO ELISEU VISCONTI

VISCONTI, Eliseu (Salerno-Itália, 1866 – Rio de Janeiro-RJ, 1944). *A crisálida*. 1910. Óleo sobre tela, 60 cm × 82 cm. Coleção Benjamim de Mendonça/Coleção Américo Ribeiro dos Santos. Inspirada em sua filha, que estava entrando na adolescência, essa obra de Visconti é considerada representativa do Simbolismo nas artes visuais brasileiras.

USOS DA LÍNGUA

Verbos e transitividade

Você estudou neste capítulo sujeito e predicado e seus tipos. Agora, você vai estudar os verbos e suas funções dentro das orações.

1. Releia os versos abaixo, do poema "Cadeira de balanço", e responda às questões a seguir.

E olhando o relógio
de junto à janela
onde a única hora,
que era a da sesta,

a. Identifique as orações nos versos da estrofe.
1. E olhando o relógio de junto à janela. 2. onde a única hora, que era a da sesta.

b. Identifique os verbos da estrofe e indique qual deles é significativo, ou seja, tem sentido próprio. Na oração 1, o verbo é "olhar". Na oração 2, o verbo é "ser", na forma verbal "era". O verbo significativo é "olhar". O verbo "ser", na oração, é relacional, ou seja, seu significado relaciona-se com a palavra à qual está relacionado e sua função é ligar o sujeito ao seu predicativo.

c. O verbo significativo precisa de uma palavra ou expressão para complementar o seu sentido? Comente.
O verbo "olhar" precisa de complemento para o seu sentido, porque, por si só, não exprime uma ideia completa.

Em uma oração, podemos ter a presença de verbos **significativos** ou verbos **relacionais**.

Os **verbos significativos** expressam uma informação e têm um sentido próprio. Em geral, esses verbos expressam ações ou fenômenos da natureza. Eles podem ser verbos **transitivos** ou **intransitivos**. Veja o exemplo:

E **olhando** o relógio de junto à janela
↓
verbo significativo - verbo transitivo

Os **verbos relacionais** são denominados também **verbos de ligação**. São aqueles que têm sentido de se relacionar com o estado de algo ou alguém. Esse sentido de "estado" pode ser: permanente (ser), transitório (estar, andar), em mudança (ficar, tornar-se), aparente (parecer) e em continuidade (permanecer). Na oração, tem a função de ligar o sujeito às suas características. As expressões ou palavras que indicam essas características são denominadas **predicativo do sujeito**. Veja o exemplo:

onde a única hora **era** **a da sesta**
↓ ↓
verbo de ligação predicativo do sujeito

Somente o verbo "ser" é **relacional/de ligação** em todos os usos. Os demais verbos, dependendo do sentido, podem ser **significativos/transitivos**.

2. Agora, releia estes versos de outras estrofes do poema.

quando elas se acordam
na sala de sempre,
na velha cadeira
que a morte as embala...

a. Identifique as orações nesses versos.
1. quando elas se acordam na sala de sempre, na velha cadeira; 2. que a morte as embala.

b. Identifique os verbos nas orações que compõem esses versos.
Os verbos são "acordar", "embalar".

c. O verbo "acordar" exprime uma ideia completa ou incompleta? Em qual sentido ele exprime uma ideia diferente da apresentada no verso? Explique.
O verbo "acordar", no sentido usado no verso, exprime uma ideia incompleta, uma vez que precisa do objeto (algo/alguém) para ser acordado. No sentido de "acordar", ou seja", de despertar ou amanhecer, exprime uma ideia completa por si só.

d. O verbo "embalar" tem sentido completo por si só ou precisa de um termo para complementá-lo? O verbo "embalar" precisa de um termo, nesse caso, "as", que representa a palavra "avozinhas".

Os **verbos significativos** são o núcleo do sintagma verbal, ou, ainda, do predicado verbal e um dos núcleos do predicado verbo-nominal. Eles podem ser **verbos transitivos** e **intransitivos**.

Os **verbos intransitivos** exprimem uma ideia completa. Veja os exemplos:

Elas <u>acordam</u> após a sesta
↓
verbo intransitivo

O verbo "acordar" não precisa de nenhuma expressão ou palavra para exprimir o seu sentido completo, se estiver no sentido de "despertar". Caso tenha o sentido de recobrar os sentidos ou despertar alguém, é **transitivo**.

Os **verbos transitivos**, de modo contrário, não exprimem uma ideia completa, precisando de palavra ou expressões que complementem seu sentido. Veja os exemplos:

quando elas <u>se</u> <u>acordam</u>
↓ ↓
complemento verbal – elas mesmas (objeto) verbo "acordar " – transitivo

A ação de "acordar", neste sentido, precisa ser complementada com o objeto a ser acordado (se - elas mesmas).

A morte <u>as</u> <u>embala</u>
↓ ↓
complemento verbal (objeto) verbo "embalar" – transitivo

A ação de embalar precisa ser complementada com o objeto/pessoa a ser embalado (as – avozinhas).

3. Observe os versos seguintes, adaptados em um período, e responda às questões propostas: "Que sonho sonhei que sinto um gosto de beijo apressado? – diz isso a uma outra e se espanta".

a. O verbo "dizer" precisa de um complemento só ou de dois para completar seu sentido? Explique.
O verbo "dizer" precisa de dois complementos: o que dizer; e para quem dizer.

b. Preposição é uma palavra que tem a função de ligar palavras, estabelecendo relação entre elas. Indique a preposição presente no período.
É "a" que antecede "a uma outra".

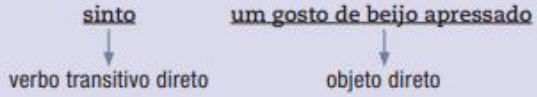
c. Que outra preposição poderia substitui-la, sem modificar o sentido da oração? Comente.
A preposição "a" poderia ser substituída, nesse caso, por "para".

d. Qual complemento verbal (objeto) da oração é introduzido por preposição?
É o complemento (objeto) "a minha avó".

e. O complemento do verbo "sentir" é introduzido por preposição?
Não, o verbo "sentir" precisa de um complemento que não seja introduzido por preposição.

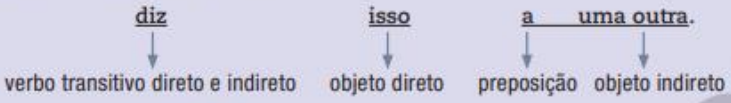
Os **verbos transitivos** são classificados de acordo com o complemento (objeto) que completam seu sentido.

O **verbo transitivo direto** precisa de um complemento que não é iniciado por preposição, denominado **objeto direto**. Veja o exemplo:



O objeto direto é introduzido pelo artigo indefinido "um".

O **verbo transitivo indireto** precisa de um complemento iniciado por preposição, denominado objeto indireto. O **verbo transitivo direto e indireto** precisa de um objeto direto e um indireto para complementar seu sentido. Veja o exemplo.



O objeto direto "isso" não é introduzido por preposição. O objeto indireto é iniciado por preposição "a", que tem o mesmo sentido de "para".

4. **Nas orações seguintes, extraídas do poema "Cadeira de balanço", identifique e classifique os verbos e, se houver, indique os objetos.**

a. "Que idade terei?"
Terei: verbo transitivo direto; idade: objeto direto.

b. "parou como gota"
Parou: verbo intransitivo.

c. "como gota que ia cair"
Cair: verbo intransitivo.

d. "perpassa no rosto de cada avozinha"
Perpassa: verbo transitivo indireto; objeto indireto: no rosto de cada avozinha.

e. "Eu corria / menina em um parque..."
Correr: intransitivo.

f. "o tempo que era?"
Era: verbo de ligação.

g. "Os pensamentos delas / já não têm sentido."
Têm: transitivo direto; objeto direto: sentido.

h. "as avozinhas dormem / na deserta sala".
Dormir: intransitivo.

Preposição é uma palavra invariável que estabelece ligação entre dois termos ou entre duas orações, de forma que o sentido do primeiro termo, ou da primeira oração, seja completado pelo segundo. Algumas das preposições mais usadas são: **a**, **após**, **até**, **com**, **contra**, **de**, **desde**, **em**, **entre**, **para**, **per** (**+ a = pela**), **perante**, **por** (**+ o = pelo**), **sem**, **sob**, **sobre**, **trás**.

Locução prepositiva é o nome dado ao encontro de duas ou mais palavras que têm o valor de uma preposição. São exemplos de locuções prepositivas: **abaixo de**, **acerca de**, **acima de**, **ao lado de**, **a respeito de**, **através de**, **de acordo com**, **dentro de**, **embaixo de**, **em cima de**, **em frente a**, **em redor de**, **graças a**, **junto a**, **junto de**, **perto de**, **por causa de**, **por cima de**, **por trás de**.

MODERNA

INTERTEXTUALIDADE

Vimos a concepção de idoso no poema de Mario Quintana. Essa temática também costuma ser alvo de campanhas de conscientização que visam à valorização da pessoa idosa. Veja a seguir dois cartazes que integram duas campanhas desse tipo.

Campanhas do Governo Federal pelos direitos da pessoa idosa. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/dezembro/ministerio-lanca-campanha-de-atendimento-prioritario-a-pessoa-idosa e https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2019/junho/ministerio-lanca-a-campanha-nacional-de-enfrentamento-a-violencia-contra-a-pessoa-idosa. Acesso em: 20 maio 2020.

1. **Qual é o objetivo de cada campanha?**
   A primeira campanha tem como objetivo incentivar o respeito ao atendimento prioritário à pessoa idosa. Já a segunda campanha busca combater a violência contra a pessoa idosa.
2. **Analise a escolha e a composição de imagens dos cartazes. De que maneira os idosos são representados visualmente?**
   Ver resposta no **MPE**.
3. **Você identifica algum estereótipo nas imagens? Qual?**
   3. Resposta pessoal. Os estudantes podem refletir que, em ambas as imagens, os idosos são representados por pessoas com rugas e cabelos brancos; no entanto, hoje, alguém considerado idoso por sua faixa etária pode não apresentar completamente essas características físicas.
4. **Quais são os *slogans* das campanhas (frases de efeito)? Como se relacionam com as imagens escolhidas?**
   Ver resposta no **MPE**.

5. **Além das imagens dos idosos e dos *slogans*, que outros elementos visuais e textuais compõem os cartazes? Como eles se relacionam entre si?**
Ver resposta no **MPE**.

6. **Quais são os mecanismos de persuasão utilizados nos cartazes?**
Ver resposta no **MPE**.

Um **cartaz** de uma campanha de conscientização é uma peça publicitária que pode ser afixada em locais públicos de grande circulação, como pontos de ônibus, assim como veiculada em mídias impressas e digitais, como jornais, revistas, *sites*, *blogs* e redes sociais. Em algumas redes sociais, os cartazes são adaptados para o formato de ***card***, geralmente quadrado. O objetivo é convencer o leitor a mudar seu comportamento, aderindo à causa apresentada.

Além de cartazes, as campanhas de conscientização costumam contar com outras peças publicitárias. Confira abaixo:

O **filme** é uma peça publicitária audiovisual. Pode ser veiculado na televisão ou em *sites*, *blogs* e redes sociais.

O **fôlder** é uma peça publicitária impressa. Trata-se de um encarte dobrável, que costuma ser distribuído nas ruas e em locais públicos, como hospitais e escolas.

O ***outdoor*** é uma peça publicitária impressa. É afixado em placas de grande visualização, em locais de circulação pública, como as avenidas principais da cidade.

O ***spot*** é uma peça publicitária em áudio. É veiculado em rádio ou em *sites*, *blogs* e redes sociais.

7. **Para conhecer mais como funcionam essas outras peças publicitárias, pesquise na internet por *spots* de campanhas de valorização do idoso. Nos áudios, analise os seguintes itens.**
Respostas pessoais, de acordo com as pesquisas realizadas.

a. A qual campanha o *spot* pertence? Qual é o seu objetivo? Quem a promove?

b. Onde foi veiculado?

c. Qual é o tempo de duração?

d. Quantas pessoas participam do *spot*?

e. O que elas dizem a respeito do tema da campanha?

f. A fala das pessoas é clara ou há trechos de difícil compreensão?

g. É possível ouvir bem o que as pessoas estão dizendo?

h. As pessoas falam devagar ou rápido?

i. O jeito que as pessoas falam é monótono ou é possível identificar mudanças na voz, de acordo com a intenção do que estão dizendo?

j. A linguagem utilizada é formal ou informal?

k. Você consegue identificar variações linguísticas, isto é, marcas que permitam perceber que as pessoas são de determinado local ou grupo social?

l. Há o uso de outros elementos, como músicas de fundo e efeitos sonoros? Quais?

MODERNA

AMPLIANDO A CONVERSA

Você valoriza, acolhe e respeita os idosos com os quais convive? Vê situações em que os idosos são desrespeitados? O que você faz nessas situações? Para discutir sobre o assunto com os colegas, vocês criarão um fórum de discussão sobre o tema: direitos dos idosos.

O **fórum de discussão** é uma ferramenta da internet voltada para a realização de debates. Para isso, costuma apresentar um espaço em que os usuários podem comentar e discutir sobre um tópico iniciado por um usuário. É amplamente utilizado em cursos *on-line*. Grupos e comunidades virtuais também podem ser utilizados como fórum de discussão.

Como você viu anteriormente na primeira campanha de conscientização, os direitos dos idosos são garantidos pelo Estatuto do Idoso. Portanto, esse será o documento que norteará a produção de tópicos de discussão no fórum. Assim, para planejar o fórum, observe os passos a seguir.

1. Organize-se em um grupo de até cinco integrantes.
2. Leiam o Título I ("Disposições preliminares") do Estatuto do Idoso. Em seguida, escolham um capítulo (entre I a X) do Título II ("Dos direitos fundamentais").
3. Leiam os artigos do capítulo escolhido, buscando identificar qual direito do idoso é abordado. Se houver dúvidas sobre alguma palavra, vocês podem pesquisar em dicionários ou na internet.
4. Proponham algumas questões para discussão sobre o direito selecionado. Por exemplo: As atividades culturais e de lazer têm garantido o direito à meia-entrada aos idosos?
5. Para a criação do fórum, escolham uma rede social que permita a criação de um grupo e utilizem-no como um fórum de discussão. Postem a pergunta formulada e abram o espaço para a discussão na forma de comentários da postagem. Publiquem uma pergunta de cada vez para ampliar as possibilidades de discussão.
6. Leiam também as perguntas formuladas pelos outros grupos e busquem participar. Compartilhem suas visões sobre o tema a partir de experiências vividas e leituras a respeito (como notícias, reportagens, obras literárias, entre outras possibilidades). Dialoguem com a opinião dos colegas, retomando afirmações de comentários para concordar ou discordar. Mesmo ao discordar, respeitem a opinião dos demais colegas, buscando o diálogo pacífico e promovendo a cultura de paz.

Depois da realização do fórum, vocês devem ter percebido alguns problemas relacionados aos direitos do idoso, como situações cotidianas em que são desrespeitados. Para mudar o comportamento das pessoas a esse respeito, planejem uma campanha de conscientização e produzam um cartaz ou um *spot* para divulgá-la. Para isso, definam:

- o tema e o objetivo da campanha;
- o *slogan*;
- os demais textos que apresentam mais informações para o leitor/ouvinte;

- as imagens e os recursos visuais, caso seja um cartaz (vocês podem selecionar imagens já disponíveis na internet ou produzi-las, a partir de fotografias, por exemplo);
- os diálogos, a narração e os efeitos sonoros, caso seja um *spot*. Considerem escrever um roteiro de apoio à fala.

Cartaz

Caso tenham escolhido produzir um cartaz para a campanha, utilizem *softwares* de edição de imagens. Alguns *sites* gratuitos também oferecem modelos pré-prontos de cartazes para personalizar. Organizem visualmente os textos e a imagem escolhida, conforme aprenderam anteriormente sobre o gênero.

Spot

Caso tenham escolhido produzir um *spot* para a campanha, gravem os diálogos e a narração conforme o roteiro, utilizando um aplicativo de gravação de voz. Editem o arquivo em um *software* de edição de áudio. Explorem as funcionalidades do *software* para cortar trechos do áudio, eliminar ruídos e agregar outros recursos, como adição de música de fundo.

Compartilhem o cartaz ou o *spot* em suas redes sociais, pedindo a adesão das pessoas à campanha. Utilizem também o perfil de mídia social da turma, criado no capítulo 1.

VECTORS BYSKOP/SHUTTERSTOCK

É possível encontrar modelos de cartazes em *sites* da internet.

FIQUE LIGADO

Envelhecimento e idadismo. Apresentação: Fred Lucio. Entrevistada: Gisela Castro. Sapio Sapiens #5. *Podcast*. Disponível em: https://podtail.com/pt-BR/podcast/sapio-sapiens-um-podcast-bom-para-pensar/e05-envelhecimento-eidadismo-2020-03-08/. Acesso em: 2 jul. 2020.

Nesse episódio do *podcast Sapio Sapiens*, canal dedicado às Ciências Humanas, a socióloga Gisela Castro aborda o tema do envelhecimento como um processo social e cultural, apresentando ideias que podem parecer inusitadas para o senso comum, como a de que a categoria "velhice" é imprecisa e pouco útil, discutindo também o conceito de "idadismo". Nessa conversa com o *host* do canal, ela fala sobre a ideia de envelhecimento na filosofia, na literatura, na dança e do lugar dos idosos nas novas configurações familiares.

REPRODUÇÃO/SAPIO SAPIENS

MODERNA

PRODUÇÃO DE TEXTO

Artigo de divulgação científica

Na primeira seção **Hora da leitura** deste capítulo, você teve a oportunidade de estudar o gênero artigo de divulgação científica. Já na segunda seção **Hora da leitura**, refletiu sobre os processos de envelhecimento do corpo, assim como sobre os direitos dos idosos nas seções **Intertextualidade** e **Ampliando a conversa**. Nessas duas últimas seções, você discutiu sobre os direitos dos idosos e colheu opiniões dos colegas sobre o tema. Agora, com o seu grupo da atividade anterior, você deve aprofundar o assunto, produzindo e compartilhando um artigo de divulgação científica sobre os direitos dos idosos. O objetivo é divulgar o que as pesquisas científicas têm concluído sobre o tema. Note que, possivelmente, nesse tema as pesquisas são prioritariamente de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Planejamento

1. Façam uma revisão bibliográfica sobre as pesquisas que abordaram os direitos dos idosos. Uma revisão bibliográfica é um tipo de pesquisa que busca diferentes textos e fontes sobre um mesmo tema. Pesquisem na internet por artigos científicos relacionados ao tema. Esses textos podem ser encontrados em *sites* voltados para a pesquisa científica, como buscadores acadêmicos e repositórios de universidades. Leiam apenas os resumos dos artigos, que aparecem logo no início dos textos, para ter uma ideia do que se trata.
2. Chequem a fonte de cada texto encontrado e busquem perceber coincidências e complementaridades. Informações encontradas em uma só fonte podem estar erradas ou imprecisas.
3. Depois de fazer essa leitura inicial dos resumos, escolham um dos artigos científicos para fazer a leitura integral dele. A escolha pode se basear naquele que pareça mais recente e relevante para o tema.
4. Selecionem no artigo as informações mais importantes sobre o tema, separando-as em um arquivo, preferencialmente colaborativo. Se isso não for possível, imprimam-nas e agrupem todas em uma única pasta.
5. Revejam os dados selecionados na revisão bibliográfica. Discutam quais podem ser as conclusões obtidas para delimitar o tema do artigo de divulgação científica.
6. Definam a organização do artigo de divulgação científica, prevendo o que será escrito na introdução, no desenvolvimento e na conclusão. Para o desenvolvimento, decidam se haverá subtópicos para organizar o tema.

Elaboração

1. Produzam o artigo de divulgação científica, preferencialmente em um documento colaborativo *on-line*. Caso não seja possível, dividam partes do texto para que cada integrante do grupo possa escrever um trecho em seu caderno.
2. Durante a produção, utilizem as informações selecionadas na revisão bibliográfica, de forma referenciada. Para isso, façam citações diretas (entre aspas) e indiretas. Neste último caso, utilizem o recurso da paráfrase que vocês aprenderam neste capítulo. Para introduzir as vozes no texto, não se esqueçam de utilizar os verbos *dicendi*. Ao final do texto, deve constar a referência bibliográfica do artigo escolhido.

Veja um modelo de referência bibliográfica para artigos científicos:

SOBRENOME, Nome do autor. Título do texto. *Título do periódico*, cidade, número, volume, página, data de publicação. Endereço ou suporte eletrônico e data de acesso (no caso de fontes disponíveis na internet).

Veja dois exemplos de referências bibliográficas de artigos científicos:

SEKEFF, Gisela. O emprego dos sonhos. *Revista de Domingo*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 1344, p. 30-36, 3 fev. 2002.

RIBEIRO, P. S. G. Adoção à brasileira: uma análise sociojurídica. *Dataveni@*, São Paulo, n. 18, ago.1998. Disponível em: http://www.datavenia.inf.br/frame.artig.html. Acesso em: 10 set. 2008.

3. Escrevam em linguagem formal, utilizando também o recurso de impessoalização da linguagem, como o uso da 3ª pessoa e da voz passiva. Evitem os "achismos" e as opiniões pessoais, que já foram discutidas no fórum.
4. Revisem o que cada um escreveu para verificar se o texto está uniforme e identificar se há possíveis inadequações ortográficas ou gramaticais. Utilizem a noção de sujeito para identificar a concordância dos verbos, por exemplo.
5. Se desejarem, acrescentem fotografias ou ilustrações que possam esclarecer melhor sobre aspectos do tema. Alguns gráficos também podem ilustrar os dados mencionados no texto.
6. Indiquem ao final do texto as referências bibliográficas utilizadas.

Avaliação e reelaboração

1. Vocês deverão avaliar o artigo de divulgação científica produzido por outro grupo, em uma dinâmica que será gerenciada pelo professor.
2. Após ler o artigo dos colegas, respondam aos itens seguintes.
   a. O artigo tem introdução, desenvolvimento e conclusão?
   b. O desenvolvimento do tema é aprofundado por meio de informações e dados de fontes confiáveis?
   c. As informações e os dados são referenciados por meio de citações diretas e indiretas, que indicam os autores e as fontes das quais foram retirados?
   d. O texto está escrito de maneira impessoal e objetiva, sem a explicitação de opiniões pessoais?
3. Devolvam o artigo ao grupo e leiam como o texto de vocês foi avaliado. Verifiquem também a avaliação do professor. Façam os ajustes necessários, se os considerarem pertinentes.
4. Caso tenham feito o artigo no caderno, reservem um tempo para que ele seja digitado no computador.
5. Compartilhem o artigo na internet, divulgando-o preferencialmente nas redes sociais. Vocês podem utilizar o perfil de mídia social da classe criado no capítulo 1.

MODERNA

HORA DA LEITURA

Fragmento de romance

A migração causada por eventos climáticos não é nova, embora as ações humanas venham agravando o problema, como têm alertado instituições e suas instâncias, como as Conferências sobre o Clima da Organização das Nações Unidas.

No Nordeste brasileiro, a seca, ou estiagem, é um fenômeno natural climático recorrente, que teve representação, na primeira metade do século XX, na obra *Vidas secas*, do escritor Graciliano Ramos. O personagem Fabiano e sua família são retirantes ou refugiados do clima do semiárido brasileiro.

KLEBER CORDEIRO/SHUTTERSTOCK

Paisagem da Caatinga brasileira. Em primeiro plano, cacto conhecido como xique-xique, nomeado como "alastrado" no romance *Vidas secas*, de Graciliano Ramos.

Vidas secas

Capítulo XIII – Fuga

A VIDA na fazenda se tornara difícil. Sinhá Vitória benzia-se tremendo, manejava o rosário, mexia os beiços rezando rezas desesperadas. [...] Fabiano espiava a caatinga amarela, onde as folhas secas se pulverizavam, trituradas pelos redemoinhos, e os garranchos se torciam, negros, torrados. No céu azul as últimas arribações tinham desaparecido. Pouco a pouco os bichos se finavam, devorados pelo carrapato. E Fabiano resistia, pedindo a Deus um milagre.

Mas quando a fazenda se despovoou, viu que tudo estava perdido, combinou a viagem com a mulher, matou o bezerro morrinhento que possuíam, salgou a carne, largou-se com a família, sem se despedir do amo. Não poderia nunca liquidar aquela dívida exagerada. Só lhe restava jogar-se ao mundo [...].

Saíram de madrugada. Sinhá Vitória meteu o braço pelo buraco da parede e fechou a porta da frente com a taramela. Atravessaram o pátio, deixaram na escuridão o chiqueiro e o curral, vazios, de porteiras abertas, o carro de bois que apodrecia, os juazeiros. Ao passar junto às pedras onde os meninos atiravam cobras mortas, Sinhá Vitória lembrou-se da cachorra Baleia, chorou, mas estava invisível e ninguém percebeu o choro.

Desceram a ladeira, atravessaram o rio seco, tomaram rumo para o sul. Com a fresca da madrugada, andaram bastante, em silêncio, quatro sombras no caminho estreito coberto de seixos miúdos – os meninos à frente, conduzindo trouxas de roupa, Sinhá Vitória sob o baú de folha pintada e a cabaça de água, Fabiano atrás, de facão de rasto e faca de ponta, a cuia pendurada por uma correia amarrada ao cinturão, o aió a tiracolo, a espingarda de pederneira num ombro, o saco da matalotagem no outro. Caminharam bem três léguas antes que a barra do nascente aparecesse. [...] A verdade é que não queria afastar-se da fazenda. A viagem parecia-lhe sem jeito, nem acreditava nela. Preparara-a

lentamente, adiara-a, tornara a prepará-la, e só se resolvera a partir quando estava definitivamente perdido. Podia continuar a viver num cemitério? Nada o prendia àquela terra dura, acharia um lugar menos seco para enterrar-se [...]. Seria necessário largar tudo? As alpercatas chiavam de novo no caminho coberto de seixos.

Agora Fabiano examinava o céu, a barra que tingia o nascente, e não queria convencer-se da realidade. Procurou distinguir qualquer coisa diferente da vermelhidão que todos os dias espiava, com o coração aos baques. As mãos grossas, por baixo da aba curva do chapéu, protegiam-lhe os olhos contra a claridade e tremiam. Os braços penderam, desanimados.

[...]

Afastaram-se rápidos; como se alguém os tangesse, e as alpercatas de Fabiano iam quase tocando os calcanhares dos meninos. A lembrança da cachorra Baleia picava-o, intolerável. Não podia livrar-se dela. Os mandacarus e os alastrados vestiam a campina, espinho, só espinho. E Baleia aperreava-o. Precisava fugir daquela vegetação inimiga.

Os meninos corriam. [...] Sinhá Vitória fraquejou, uma ternura imensa encheu-lhe o coração. Reanimou-se, tentou libertar-se dos pensamentos tristes e conversar com o marido por monossílabos. Apesar de ter boa ponta de língua, sentia um aperto na garganta e não poderia explicar-se. Mas achava-se desamparada e miúda na solidão, necessitava um apoio, alguém que lhe desse coragem. Indispensável ouvir qualquer som. A manhã, sem pássaros, sem folhas e sem vento, progredia num silêncio de morte. A faixa vermelha desaparecera, diluíra-se no azul que enchia o céu. Sinhá Vitória precisava falar. Se ficasse calada, seria como um pé de mandacaru, secando, morrendo. Queria enganar-se, gritar, dizer que era forte, e a quentura medonha, as árvores transformadas em garranchos, a imobilidade e o silêncio não valiam nada. Chegou-se a Fabiano, amparou-o e amparou-se, esqueceu os objetos próximos, os espinhos, as arribações, os urubus que farejavam carniça. Falou no passado, confundiu-o com o futuro. Não poderia voltar a ser o que já tinham sido? Fabiano hesitou, resmungou, como fazia sempre que lhe dirigiam palavras incompreensíveis. Mas achou bom que Sinhá Vitória tivesse puxado conversa. Ia num desespero, o saco da comida e o aió começavam a pesar excessivamente. Sinhá Vitória fez a pergunta, Fabiano matutou e andou bem meia légua sem sentir. A princípio quis responder que evidentemente eles eram o que tinham sido; depois achou que estavam mudados, mais velhos e mais fracos. Eram outros, para bem dizer. Sinhá Vitória insistiu. Não seria bom tornarem a viver como tinham vivido, muito longe? Fabiano agitava a cabeça, vacilando. Talvez fosse, talvez não fosse. Cochicharam uma conversa longa e entrecortada, cheia de mal-entendidos e repetições. Viver como tinham vivido, numa casinha protegida pela bolandeira de seu Tomás. Discutiram e acabaram reconhecendo que aquilo não valeria a pena, porque estariam sempre assustados, pensando na seca. Aproximavam-se agora dos lugares habitados, haveriam de achar morada. Não andariam sempre à toa, como ciganos. O vaqueiro ensombrava-se com a ideia de que se dirigia a terras onde talvez não houvesse gado para tratar. Sinhá Vitória tentou sossegá-lo dizendo que ele poderia entregar-se a outras ocupações, e Fabiano estremeceu, voltou-se, estirou os olhas em direção à fazenda abandonada. Recordou-se dos animais feridos e logo afastou a lembrança. Que fazia ali virado para trás? Os animais estavam mortos. Encarquilhou as pálpebras contendo as lágrimas, uma grande saudade espremeu-lhe o coração, mas um instante depois vieram-lhe ao espírito figuras insuportáveis: o patrão, o soldado amarelo, a cachorra Baleia inteiriçada junto às pedras do fim do pátio.

Os meninos sumiam-se numa curva do caminho. Fabiano adiantou-se para alcançá-los. Era preciso aproveitar a disposição deles, deixar que andassem à vontade. Sinhá Vitória acompanhou o marido, chegou-se aos filhos. Dobrando o cotovelo da estrada, Fabiano sentia distanciar-se um pouco dos lugares onde tinha vivido alguns anos; o patrão, o soldado amarelo e a cachorra Baleia esmoreceram no seu espírito.

E a conversa recomeçou. Agora Fabiano estava meio otimista. Endireitou o saco da comida, examinou o rosto carnudo e as pernas grossas da mulher. [...] E talvez esse lugar para onde iam fosse melhor que os outros onde tinham estado. Fabiano estirou o beiço, duvidando. Sinhá Vitória combateu a dúvida. Por que não haveriam de ser gente, possuir uma cama igual à de Seu Tomás da bolandeira? Fabiano franziu a testa: lá vinham os despropósitos. Sinhá Vitória insistiu e dominou-o. Porque haveriam de ser sempre desgraçados, fugindo no mato como bichos? Com certeza existiam no mundo coisas extraordinárias. Podiam viver escondidos, como bichos? Fabiano respondeu que não podiam.

– O mundo é grande.

Realmente para eles era bem pequeno, mas afirmavam que era grande – e marchavam, meio confiados, meio inquietos. Olharam os meninos, que olhavam os montes distantes, onde havia seres misteriosos. Em que estariam pensando?, zumbiu Sinhá Vitória. Fabiano estranhou a pergunta e rosnou uma objeção. Menino é bicho miúdo, não pensa. Mas Sinhá Vitória renovou a pergunta – e a certeza do marido abalou-se. Ela devia ter razão. Tinha sempre razão. Agora desejava saber que iriam fazer os filhos quando crescessem.

– Vaquejar, opinou Fabiano.

Sinhá Vitória, com uma careta enjoada, balançou a cabeça negativamente, arriscando-se a derrubar o baú de folha [...] Vaquejar, que ideia! Chegariam a uma terra distante, esqueceriam a caatinga onde havia montes baixos, cascalhos, rios secos, espinho, urubus, bichos morrendo, gente morrendo. Não voltariam nunca mais, resistiriam à saudade que ataca os sertanejos na mata. Então eles eram bois para morrer tristes por falta de espinhos? Fixar-se-iam muito longe, adotariam costumes diferentes.

Fabiano ouviu os sonhos da mulher, deslumbrado, relaxou os músculos, e o saco da comida escorregou-lhe no ombro. Aprumou-se, deu um puxão à carga. A conversa de Sinhá Vitória servira muito: haviam caminhado léguas quase sem sentir. [...]

Foram descansar sob os garranchos de uma quixabeira, mastigaram punhados de farinha e pedaços de carne, beberam na cuia uns goles de água. Na testa de Fabiano o suor secava, misturando-se a poeira que enchia as rugas fundas, embebendo-se na correia do chapéu. [...] Um friozinho agudo arrepiou-o. Mostrou os dentes sujos num riso infantil. Como podia ter frio com semelhante calor? Ficou um instante assim besta, olhando os filhos, a mulher e a bagagem pesada. O menino mais velho esbrugava um osso com apetite. Fabiano lembrou-se da cachorra Baleia, outro arrepio correu-lhe a espinha, o riso besta esmoreceu. [...]

Os meninos deitaram-se e pegaram no sono. [...] A lembrança das aves medonhas, que ameaçavam com os bicos pontudos os olhos de criaturas vivas, horrorizou Fabiano. [...] Ergueu-se, assustado, como se os bichos tivessem descido do céu azul e andassem ali perto, num voo baixo, fazendo curvas cada vez menores em torno do seu corpo, de Sinhá Vitória e dos meninos.

Sinhá Vitória percebeu-lhe a inquietação na cara torturada e levantou-se também, acordou os filhos, arrumou os picuás. Fabiano retomou o carrego. Sinhá Vitória desatou-lhe a correia presa ao cinturão, tirou a cuia e emborcou-a na cabeça do menino mais velho, sobre uma rodilha de molambos. [...] E a conversa recomeçou, enquanto o sol descambava.

[...] Pouco a pouco uma vida nova, ainda confusa, se foi esboçando. Acomodar-se-iam num sítio pequeno, o que parecia difícil a Fabiano, criado solto no mato. Cultivariam um pedaço de terra. Mudar-se-iam depois para uma cidade, e os meninos frequentariam escolas, seriam diferentes deles. [...]

As palavras de Sinhá Vitória encantavam-no. Iriam para diante, alcançariam uma terra desconhecida. Fabiano estava contente e acreditava nessa terra, porque não sabia como ela era nem onde era. [...]. E andavam para o sul, metidos naquele sonho. Uma cidade grande, cheia de pessoas fortes. Os meninos em escolas, aprendendo coisas difíceis e necessárias. Eles dois velhinhos, acabando-se como uns cachorros, inúteis, acabando-se como Baleia. Que iriam fazer? Retardaram-se, temerosos. Chegariam a uma terra desconhecida e civilizada, ficariam presos nela. E o Sertão continuaria a mandar gente para lá. O Sertão mandaria para a cidade homens fortes, brutos, como Fabiano, Sinhá Vitória e os dois meninos.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 45. ed. Rio de Janeiro: Record, 1980. p. 65-71.

Glossário

aió: bolsa de caça trançada com fibras de caroá (planta nativa do Nordeste).
alastrado: o mesmo que cacto xique-xique.
amo: patrão, dono de fazenda.
arribação: nome dado no Nordeste a uma pomba campestre.
bolandeira: roda sobre eixo vertical que impulsiona o ralador de mandioca, moenda de cana-de-açúcar ou para beneficiamento de algodão.
encarquilhar: enrugar.
garrancho: galho fino de árvore ou de arbusto; graveto.
juazeiro: árvore nativa do Brasil, encontrada entre Minas Gerais e Piauí.
mandacaru: planta do tipo cacto, nativa do Brasil e disseminada no semiárido nordestino.
matalotagem: bagagem.
picuá: saco para carregar roupas e alimentos; balaio; cesto.
quixabeira: árvore nativa do Brasil, encontrada entre Minas Gerais e Piauí.
seixo: fragmentos de rocha; cascalho.
taramela: espécie de tranca para portas ou portões.

SOBRE O AUTOR

ACERVO ESTADÃO/AE

Graciliano Ramos (Quebrângulo-AL, 1904 – Rio de Janeiro-RJ, 1953) foi jornalista, político e escritor. Entre 1928-1930, foi prefeito da cidade de Palmeiras dos Índios, no estado de Alagoas. O seu primeiro livro publicado foi *Caetés*, em 1933, mas a obra que marcou a sua carreira foi *Vidas secas*, de 1938. Durante a ditadura do presidente Getúlio Vargas, foi preso, acusado de participar da Intentona Comunista em 1935. Nesse período, escreveu *Angústia* (1936). Além desses livros, publicou *São Bernardo* (1934), *A terra dos meninos pelados* (1939), *Infância* (1945), *Insônia* (1947), *Memórias do cárcere* (1953), entre outros. Além de tratar sobre o Sertão brasileiro e a exploração do trabalho do sertanejo, foi um importante autor de memórias literárias. Graciliano Ramos faz parte da segunda fase do Modernismo brasileiro (regionalismo modernista) ou geração de 1930, em que os temas sociais, políticos e regionalistas marcam as obras da época.

Estudo do texto

3. c. O momento mais tenso, que pode ser chamado de clímax, é o momento de conversa longa, entrecortada, cheia de mal-entendidos e repetições, entre Sinhá Vitória e Fabiano, na qual eles começaram a refletir sobre a vida. O pensamento de Fabiano sobre as pessoas e as situações, como "o patrão, o soldado amarelo, a cachorra Baleia". Tudo isso o abalava e impunha-lhe um conflito interno sobre permanência e mudança de vida.

1. O capítulo XII, intitulado "A fuga", é o último do romance *Vidas secas*, de Graciliano Ramos. O livro surgiu como contos publicados em um suplemento literário do periódico carioca *O Jornal*. A compilação dos contos culminou no livro e sua publicação em 1938.

Ver respostas no **MPE**.

a. Quais problemas sociais são abordados no capítulo? Isso ainda ocorre atualmente? Comente.

b. Pesquise sobre a seca no Nordeste brasileiro nos anos de 1930, selecione e anote as principais informações que encontrar.

c. Quem eram os leitores previstos na época da publicação dos contos que compuseram o romance? E quem seriam os atuais leitores da obra?

d. Em sua visão, por que foi possível transformar os treze contos em um romance?

e. Além de escritor e jornalista, o autor foi um político brasileiro. Como esse papel social do autor aparece no texto?

2. Pesquise e responda à seguinte questão: As secas do semiárido nordestino e seu prolongamento têm causas naturais e/ou humanas? Explique.

Ver resposta no **MPE**.

Romance é um gênero do campo artístico-literário, organizado como uma narrativa em prosa, em geral longa, com fatos criados ou relacionados a personagens que vivem diferentes conflitos, em uma sequência de fatos interligados em tempo, relativamente, amplo. Cada romance apresenta múltiplas perspectivas da vida humana e social.

Como se trata de uma narrativa, o romance apresenta elementos narrativos como:

- personagens (protagonistas, antagonistas e secundários);
- narrador (narrador-personagem, narrador-observador, narrador-onisciente);
- foco narrativo (1ª ou 3ª pessoa);
- tempo (psicológico e cronológico);
- espaço;
- enredo (situação inicial, conflito, clímax e desfecho).

3. Como apresentado, o texto é um fragmento de romance. Responda às questões propostas.

a. Qual situação inicial é apresentada no capítulo?
A vida na fazenda se tornou difícil, pois a seca estava se prolongando. Em decorrência da seca, a plantação secou e os animais morreram.

b. Que conflito se apresenta para as personagens?
Embora Fabiano resistisse, não foi possível continuar na fazenda, pois os animais já tinham morrido e ele tinha uma dívida enorme com o dono, que não conseguiria quitar.

c. Qual momento desse capítulo se mostra mais tenso para a personagem Fabiano?

d. Quais planos futuros são apresentados por Sinhá Vitória?
Sinhá Vitória vislumbrou que se acomodariam em um sítio pequeno e cultivariam um pedaço de terra. Depois, poderiam se mudar para uma cidade e os meninos frequentariam escolas, para serem diferentes de seus pais.

e. Qual é a visão de Fabiano sobre o futuro dele e de Sinhá Vitória, e que dá fim ao capítulo e ao livro?
Eles chegariam a uma terra desconhecida e civilizada e ficariam presos nela. Os meninos poderiam ir para a escola, mas eles terminariam velhos e inúteis, como Baleia.

MODERNA

4. **No fragmento, são apresentadas quatro personagens. Analise cada uma delas e responda às questões seguintes.**

Ver respostas no **MPE**.

a. Quem é Fabiano e como pode ser caracterizado no texto?

b. Quem é Sinhá Vitória e como pode ser caracterizada?

c. Como os filhos são nomeados e caracterizados? Por que as crianças não têm nome próprio no texto?

d. Que outras personagens são citadas no capítulo? Pesquise informações sobre elas.

e. Com base na pesquisa, explique por que a lembrança da cachorra Baleia deixava Sinhá Vitória triste e incomodava Fabiano.

5. **Segundo Alfredo Bosi, pesquisador e crítico literário, em *História concisa da literatura brasileira* (2006), *Vidas secas* é um romance de tensão crítica, pois Fabiano se opõe e resiste, de forma agonizante, às pressões da natureza e do meio social. Considerando essa apreciação de Alfredo Bosi, responda às questões propostas.**

Ver respostas no **MPE**.

a. Em que momentos do texto é possível perceber que Fabiano se opõe e resiste às pressões da natureza?

b. Em que momentos do texto compreende-se que Fabiano se opõe e resiste às pressões do meio social?

6. **O tempo da narrativa pode ser cronológico, aquele que embasa os sistemas dos calendários ou cuja passagem é medida pelo relógio; ou psicológico, que flui do pensamento da personagem. Considerando essas duas definições de tempo, responda às questões seguintes.**

a. Qual tempo é predominante na narrativa? Explique.

O tempo é, predominantemente, psicológico, porque flui dos pensamentos de Fabiano e Sinhá Vitória.

b. Identifique expressões do texto que marcam o tempo cronológico.

Embora o tempo seja psicológico, há expressões, no trecho, que indicam momentos de tempo cronológico, como: "de madrugada", "a manhã", "antes que a barra do nascente aparecesse".

7. **Observe, na página ao lado, a obra *Os retirantes*, de Candido Portinari. Considerando que na obra o espaço é o semiárido do Nordeste brasileiro e é determinante para a tomada de decisão das personagens, responda às questões seguintes.**

a. Como o espaço é descrito no começo do fragmento lido do romance?

A fazenda estava despovoada de "animais", pois a maioria tinha morrido. Em decorrência da seca, a Caatinga estava amarela, suas folhas secas se pulverizavam, os garranchos estavam torcidos e negros e, no céu azul, até as aves haviam desaparecido.

b. Identifique no texto elementos da paisagem que as personagens vislumbram durante a "fuga".

Vislumbram: "o rio seco"; o "caminho coberto de seixos"; a "faixa vermelha" no céu; a "vermelhidão" da paisagem; a luz que "aumentou e espalhou-se na campina"; "os mandacarus e os alastrados" que vestiam a campina, "espinho, só espinho"; a "manhã, sem pássaros, sem folhas e sem vento".

c. Para onde os retirantes estão "fugindo"? Indique trechos que confirmem sua resposta.

Eles "fugiram" em direção ao sul, rumo à cidade grande. A direção dos retirantes se revela nos seguintes trechos: "Desceram a ladeira, atravessaram o rio seco, tomaram rumo para o sul"; "E andavam para o sul, metidos naquele sonho. Uma cidade grande, cheia de pessoas fortes".

No romance *Vidas secas*, o narrador tem um papel essencial, visto que quase não há falas das personagens e toda a ação narrativa passa por esse elemento. Mas você sabe como pode ser caracterizado o narrador? Confira com a leitura do boxe na página seguinte.

MODERNA

DIREITO DE REPRODUÇÃO CEDIDO POR JOÃO CANDIDO PORTINARI

PORTINARI, Candido (Brodowski-SP, 1903 – Rio de Janeiro-RJ,1962). *Os retirantes*. 1944. Óleo sobre tela, 180 cm × 190 cm. Museu de Arte de São Paulo. Diversos elementos dessa pintura, como os tons escuros utilizados, os urubus que sobrevoam a família, os esqueletos de animais no solo seco e a criança com a barriga inchada, representam o cenário de fome e miséria que atingia os refugiados da seca na época.

Narrador é a entidade que conta a história em uma narração. O **foco narrativo** é o ponto de vista do narrador em 1ª pessoa ou em 3ª pessoa. Há três tipos de narrador:

- o **narrador-personagem** conta na 1ª pessoa a história da qual participa também como personagem;
- o **narrador-observador** conta a história na 3ª pessoa, sem participar das ações, e não tem conhecimento dos pensamentos íntimos das personagens, mas apenas narra o que é observável;
- o **narrador-onisciente** conta a história em 3ª pessoa e, às vezes, permite certas intromissões, narrando em 1ª pessoa. Esse narrador conhece tudo sobre o enredo e as personagens, até mesmo suas emoções e seus pensamentos.

Atividades 8 e 9: Oriente os estudantes a realizar as discussões dos conceitos de narrador e dos tipos de discurso. Ajude-os a estabelecer relação entre os tipos de narrador e discurso, assim como a conexão entre as características das personagens.

8. O romance *Vidas secas*, segundo o crítico literário Winter Bastos no artigo "Tristezas cíclicas ao longo de Vidas Secas" (2017), apresenta poucos diálogos entre as personagens, sendo todas elas expropriadas da capacidade de comunicação. Responda:

a. Indique passagens do texto que possam justificar essa afirmação.

a. As passagens que podem justificar essa afirmação são: "ordenou a marcha com uma interjeição áspera"; "[Sinhá Vitória] Chegou-se a Fabiano, amparou-o e amparou-se, esqueceu os objetos próximos, os espinhos, as ambições, os urubus que farejavam carniça. Falou no passado, confundiu-o com o futuro"; "Fabiano hesitou, resmungou, como fazia sempre que lhe dirigiam palavras incompreensíveis. Mas achou bom que Sinhá Vitória tivesse puxado conversa"; "Cochicharam uma conversa longa e entrecortada, cheia de mal-entendidos e repetições".

b. A análise de Bastos pode explicar a escolha pelo foco narrativo em 3ª pessoa? Comente.

Sim, porque seria muito difícil a narração da história em primeira pessoa de personagens que têm pouca destreza em comunicar-se.

c. Ao analisar os tipos de narrador, qual deles conta a história no trecho lido de *Vidas secas*? Explique.

É um narrador-onisciente, pois conta a história em 3ª pessoa e, às vezes, permite certas intromissões, narrando em 1ª pessoa. Esse narrador conhece tudo sobre as emoções e os pensamentos de Fabiano e Sinhá Vitória.

d. Que relação pode existir entre a pouca capacidade de comunicação de Fabiano e a escolha do tipo de narrador no texto?

Como Fabiano tem muita dificuldade em se comunicar, é pelo narrador que é apresentado o que ele pensou em dizer, mas não conseguiu se expressar.

9. a. Discurso direto: Pode ser transcrito um destes trechos: "– Acabou-se."; "– O mundo é grande." "– Vaquejar, opinou Fabiano". Discurso indireto: Pode ser transcrito um destes trechos: "Fabiano respondeu que não podiam"; "Mas Sinhá Vitória renovou a pergunta – e a certeza do marido abalou-se"; "Agora desejava saber que iriam fazer os filhos quando crescessem". Discurso indireto livre: São vários momentos em que ocorre esse discurso. Como sugestão, pode ser transcrito o trecho que se inicia com: "Olharam os meninos, que olhavam os montes distantes [...]"

Para introduzir as falas e os pensamentos das personagens em uma narrativa, podem ser utilizados três tipos de discurso: discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre.

No **discurso direto**, o narrador pausa sua narração e introduz, fielmente, a fala da personagem. Para demarcar a fala da personagem, empregam-se verbos *dicendi* ou de elocução, dois-pontos, travessão ou aspas.

No **discurso indireto**, o narrador diz o que a personagem deveria falar, sem demarcações no texto, por meio de sinais de pontuação. Emprega-se a 3ª pessoa e, algumas vezes, verbos *dicendi* ou de elocução.

No **discurso indireto livre**, há a fusão entre o discurso direto e o indireto, com intervenções do narrador e falas das personagens, sem que haja marcas que mostrem a mudança do discurso.

9. **No fragmento lido do romance *Vidas secas*, há a presença dos três tipos de discurso. Considerando essas ocorrências no texto, responda às questões seguintes.**

a. No caderno, registre: um trecho em que ocorre discurso direto; um trecho em que ocorre discurso indireto; um trecho em que ocorre discurso indireto livre.

b. Há mais ocorrência de discurso indireto livre, porque a conversa longa, entrecortada, cheia de mal-entendidos e repetições entre as personagens ocorre entre o que Sinhá Vitória fala e o que Fabiano resmunga e pensa sobre o que realmente deveria ter dito, caso conseguisse se comunicar com destreza.

b. Qual dos três discursos é mais empregado na interlocução entre as personagens? Explique.

c. Que relação pode ser estabelecida entre o tipo de narrador e o tipo de discurso mais usado?

A criação de um narrador-onisciente ocorre para expressar os pensamentos e as emoções que as personagens não conseguem comunicar; assim, o discurso indireto livre é o recurso usado.

10. **Agora, leia trechos do livro *Os flagelados do vento leste*, do escritor Manuel Lopes, nascido em Cabo Verde, na África. O romance retrata a pobreza da Ilha de Santo Antão, uma das dez ilhas que formam o arquipélago em que se localiza Cabo Verde.**

Agosto chegou ao fim. Setembro entrou feio, seco de águas; o Sol peneirando chispas num céu cor-de-cinza; a luminosidade tão intensa que transpassava as montanhas, descoloria-as, fundia-as na atmosfera espessa e vibrante. Os homens espiavam, de cabeça erguida, interrogavam-se em silêncio. Com ansiedade, jogavam os seus pensamentos, como pedras das fundas, para o alto. Nem um fiapo de nuvem pairava nos espaços. Não se enxergava um único sinal, desses indícios que os velhos sabem ver apontando o dedo indicador, o braço estendido para o céu, e se revelam aos homens como palavras escritas. [...]

Eu tava entressonho, mas a mesma coisa como eu estar acordado com os olhos abertos a ver deveras. Um anjo a descer do céu pra terra, montado numa nuvem, uma nuvem que parecia exatamente um cavalo branco, ou que virou um cavalo [...] O anjo trazia um balde d'água nas mãos e quando chegou assim nesta endireitura, virou o balde de cabeça para baixo [...]

LOPES, Manuel. *Os flagelados do vento leste*. São Paulo: Editora Círculo do Livro, s/d, p. 11 e 16.

SOBRE O AUTOR

Manuel Lopes (Ilha de São Vicente-Cabo Verde, 1907 – Lisboa-Portugal, 2005) foi poeta, romancista, contista e conferencista, e um dos fundadores da literatura modernista de seu país, com a criação do movimento e da revista *Claridade*. *Os flagelados do vento leste*, romance de 1959, é a sua obra mais famosa, que virou filme em 1987. Além desse livro, publicou *Horas vagas* (poemas, 1934), *Poemas de quem ficou* (poemas, 1949), *Temas cabo-verdianos* (ensaios, 1950), *Crioulo e outros poemas* (poemas, 1964), *As personagens de ficção e os seus modelos* (ensaio, 1971) e *Falucho ancorado* (antologia poética, 1997). Vários críticos literários observaram na produção literária de Manuel Lopes uma forte influência de autores neorrealistas portugueses e dos modernistas-regionalistas brasileiros.

a. É descrita uma paisagem de seca, sem água, com sol forte e radiante, em um céu cinzento, cuja luminosidade intensa deixa a

a. Qual paisagem é descrita no trecho? Que problema essa paisagem revela?
atmosfera espessa e vibrante, descolorindo as montanhas. Não havia nenhuma nuvem no céu, nem um único sinal de chuva. Essa paisagem revela a seca, com a estiagem de chuva nos meses de agosto e setembro.

b. Que relação pode ser estabelecida entre a paisagem e o problema tratado nesse trecho de *Os flagelados do vento leste* e em *Vidas secas*?
Os flagelados do vento leste descreve a paisagem e apresenta a seca como um problema para as personagens, assim como no início do capítulo "A fuga", de *Vidas secas*, em que há a descrição de paisagem seca, com céu sem nuvens e a vermelhidão do solo.

c. O que o "sonho" do narrador-personagem revela sobre suas preocupações e suas necessidades?
Em seu sonho, um anjo montado em uma nuvem, que vira um cavalo, trazia um balde d'água e o virava de cabeça para baixo, molhando a Terra, o que se relaciona com as preocupações sobre a seca.

d. Qual é a diferença entre o sonho do narrador-personagem desse trecho e o de Fabiano em *Vidas secas*? Nesse sonho, o narrador-personagem tem um bom presságio sobre a chegada da temporada das chuvas. No sonho de Fabiano, ele é atingido por aves medonhas, que o ameaçavam com os bicos pontudos, com olhos que o horrorizaram, considerando um mau presságio.

e. Pela análise do trecho, o que aproxima os romances *Os flagelados do vento leste* e *Vidas secas*? Os dois romances tratam do problema da seca e como esse evento climático atinge a vida das pessoas que moram nos lugares em que ela ocorre.

O **regionalismo** teve início na literatura brasileira em meados do século XIX, nas obras de escritores do Romantismo, como José de Alencar (Messejana-CE, 1829 – Rio de Janeiro-RJ, 1877), Bernardo de Guimarães (Ouro Preto-MG, 1825-1884) e Visconde de Taunay. Esses escritores tratavam do Sertão em oposição à vida da corte. O **regionalismo brasileiro** que retrata, de forma mais superficial ou aprofundada, determinada região do Brasil ocorre no **Modernismo**, a partir da década de 1930, e tem como expoentes os escritores Graciliano Ramos, José Lins do Rego (Pilar-PB, 1901 – Rio de Janeiro-RJ, 1957), Erico Verissimo (Cruz Alta-RS, 1905 – Porto Alegre-RS, 1975) e Guimarães Rosa (Cordisburgo-MG, 1908 – Rio de Janeiro-RJ, 1967).

REPRODUÇÃO/HERBERT RICHARDS

Os personagens Fabiano, Sinhá Vitória e a cachorra Baleia em cena do filme *Vidas secas*, dirigido por Nelson Pereira dos Santos (São Paulo-SP, 1928 – Rio de Janeiro-RJ, 2018). Lançado em 1963 e baseado no livro homônimo de Graciliano Ramos, o filme foi considerado pela crítica internacional uma das obras fundamentais da cinematografia mundial. Nelson Pereira dos Santos fez parte do movimento chamado Cinema Novo, que retratou problemas sociais brasileiros.

Analisando a linguagem do texto

2. As palavras e expressões relacionadas ao tato são "terra dura", "mãos grossas" e "seco". A palavra relacionada à audição é "chiavam". As palavras relacionadas à visão são "tingia o nascente", "vermelhidão" e "olhos contra a claridade". Essa associação de sentido é feita para que o leitor possa criar uma imagem sensorial em relação ao texto.

Releia este trecho do romance *Vidas secas* e responda às questões seguintes.

> [...] A viagem parecia-**lhe** sem jeito, nem acreditava **nela**. Preparara-**a** lentamente, adiara-**a**, tornara a prepará-**la**, e só se resolvera a partir quando estava definitivamente perdido. Podia continuar a viver num cemitério? Nada **o** prendia àquela terra dura, acharia um lugar menos seco para enterrar-se [...]. Seria necessário largar **tudo**? As alpercatas chiavam de novo no caminho coberto de seixos.
>
> Agora Fabiano examinava o céu, a barra que tingia o nascente, e não queria convencer-**se** da realidade. [...]

2 a 4. Informe aos estudantes que a análise dos efeitos decorrentes de usos expressivos da linguagem amplia as possibilidades de construção de sentidos nas atividades de leitura e produção de textos, especialmente do campo artístico-literário.

1. Qual é o sentido do uso da palavra "cemitério" nesse trecho? Por que foi feito uso dessa palavra?

É feita a comparação implícita entre a fazenda, onde animais e plantas estavam morrendo ou mortos, e um cemitério, onde se enterram as pessoas que morrem. Foi feito o uso da palavra para criar a imagem da tragédia que a personagem estava abandonando.

2. Que palavras ou expressões podem ser associadas aos sentidos do tato, da audição e da visão nesse trecho? Por que é feito seu emprego para narrar os fatos?

3. Oriente os estudantes a voltarem ao texto para observar que o uso da antítese é feito para mostrar a mistura de sensações de Fabiano, ao ter que, mais uma vez, "fugir" com a família para outro lugar.

3. Releia esta frase: "Como podia ter frio com semelhante calor?". Que sentido é produzido com o uso de palavras antônimas? Por que foi usado esse recurso semântico no texto?

É produzido o efeito de contraste entre as sensações de frio e calor. Esse recurso é usado para a compreensão da contradição de sentimentos da personagem em relação à "fuga".

4. Reproduza no caderno as duas colunas. Associe cada frase da coluna A com o item da coluna B que descreve corretamente o recurso utilizado no trecho destacado da frase.

Coluna A	Coluna B
I. "Se ficasse calada, seria **como um pé de mandacaru**, secando, morrendo."	a. Atribuição de ações próprias de seres irracionais a seres humanos. III
II. "Os mandacarus e os alastrados **vestiam** a campina, espinho, só espinho."	b. Atribuição de características, sentimentos ou ações próprias de seres humanos a objetos inanimados ou seres irracionais. II
III. "Em que estariam pensando?, **zumbiu** Sinhá Vitória."	c. Atribuição de semelhança feita entre duas palavras ou expressões com sentidos inicialmente diferentes. I

As **figuras de linguagem** são recursos semânticos usados para produzir efeitos expressivos. Algumas delas foram usadas no texto de *Vidas secas*:

- **Antítese:** consiste em colocar duas palavras ou duas ideias em sentido contrário em um mesmo segmento de texto.
- **Metáfora:** consiste na substituição de uma palavra por outra, em uma comparação implícita.
- **Comparação:** consiste na atribuição de semelhança feita entre duas palavras ou expressões com sentidos inicialmente diferentes.
- **Prosopopeia** ou **personificação:** é a atribuição de características, sentimentos e atitudes humanas a seres inanimados ou aos demais animais.
- **Sinestesia:** propõe a fusão dos sentidos humanos (audição, visão, tato, olfato e paladar) para narrar ações ou descrever algo.
- **Zoomorfização:** é a atribuição de características ou ações de outros animais a seres humanos.

AMPLIANDO A CONVERSA

Como você viu no capítulo 4, as pessoas podem participar de reflexões, expor e se posicionar sobre um problema de interesse social por meio de manifestações artísticas, intervenções urbanas e outras formas de expressão das culturas juvenis. Uma dessas manifestações é o ***slam* de poesia**.

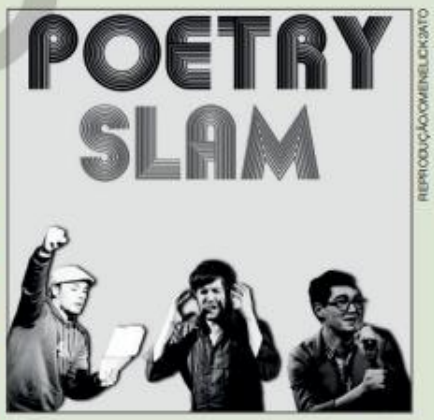
***Slam* de poesia**, também chamado de "batalha das letras", é uma manifestação artística na qual poetas apresentam um poema falado. É um movimento social, cultural e artístico presente em diversas partes do mundo, em que poetas (*slammers*), em geral da periferia, abordam criticamente temas da atualidade ou de interesse de sua comunidade.

Essas *performances* têm como intuito despertar a plateia para a reflexão, tomada de consciência e atitude em relação às discussões abordadas nos poemas.

Há eventos independentes de *slam* em diferentes regiões do Brasil, e também campeonatos. Os campeonatos de *slam* no Brasil foram introduzidos pela *slammer* Roberta Estrela D'Alva, criadora da Zona Autônoma da Palavra (ZAP), em São Paulo, e por Emerson Alcalde, que criou o Slam da Guilhermina, na mesma cidade. O criador do Slam da Guilhermina participou da Copa do Mundo de Slam de Paris, que acontece anualmente em dezembro naquela cidade, e lá conheceu as competições entre escolas. Ele trouxe então a ideia para o Brasil, e daí nasceram os campeonatos de *slam* interescolas municipais, estaduais e internacionais. Atualmente, há várias etapas do Campeonato Brasileiro de Slam (Slam Br), cujo vencedor ganha vaga na Copa do Mundo de Slam. Os vencedores do Slam Nacional Interescolas também têm a possibilidade de participar de campeonatos escolares internacionais de *slam*.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Slam das Minas, competição feminina de declamação de poesia. Escola de Artes Visuais do Parque Lage, Rio de Janeiro (RJ), 16 mar. 2019.



REPRODUÇÃO/COMENELICK/ATO

Meme sobre *slam* popular na internet. *Slam* é uma palavra em língua inglesa que expressa o som de batida de porta ou janela. O *slam poetry* (*slam* de poesia) foi criado na década de 1980, em Chicago, nos Estados Unidos, ao mesmo tempo que emergia o movimento *hip-hop*, e hoje existe em diversos países do mundo.

1. Pesquise na internet vídeos de *slam* de poesia, observando a *performance* dos *slammers*, e, depois, responda às questões seguintes.

a. Qual é o tema da poesia falada pelo *slammer*? Que crítica social é realizada?

b. Quais gestos e movimentos de corpo o *slammer* faz durante a *performance*? Como ele ocupa o espaço cênico?

c. Como é a entonação da voz do *slammer* ao apresentar o poema falado?

d. Há alguma trilha sonora que acompanha a apresentação? Comente.

e. Em sua opinião, é possível apresentar a poesia falada sem incluir gestos, movimentos e conferir entonação específica? Comente.

Agora que você conheceu o ***slam* de poesia**, que tal produzir um poema falado, organizar um evento como esse e fazer uma *performance*? Vamos lá?

2. Com base nas discussões realizadas neste capítulo, você e um colega vão produzir um poema falado, seguindo as instruções abaixo.

a. Em um primeiro momento, escrevam apenas sobre as emoções e ideias que vocês desejam expressar, sem preocupação com versos ou rimas.

b. Releiam o rascunho e procurem escolher palavras sinônimas, metáforas e outras figuras de linguagem estudadas para construir rimas e um sentido mais visual às emoções que pretendem exprimir.

c. Leiam o poema em voz alta, um para o outro e verifiquem se há relação com o tema indicado, ritmo e musicalidade.

d. Caso haja palavras difíceis de serem faladas, façam substituições por sinônimas ou correlatas.

e. Combinem com o professor e os colegas regras de participação e conduta, como: ordem de apresentação; uso ou não de trilha sonora; respeito à vez de cada dupla se apresentar e às suas produções; exercício da escuta atenta.

f. Durante a *performance*, vocês podem usar o papel ou decorar o poema, mas devem ficar atentos a aspectos como entonação e volume de voz, movimentos do corpo, gestos das mãos e ocupação do espaço cênico. Procurem ficar à vontade, manter a espontaneidade e se divertir.

TOM VIEIRA FREITAS/FOTOARENA

Grupos de poetas do *Slam* Resistência se reúnem na Praça Roosevelt, São Paulo (SP), 2017.

USOS DA LÍNGUA

Processo de coordenação: orações sindéticas e assindéticas

Você estudou nos capítulos anteriores os conceitos de oração e período, e análise das categorias sintáticas em cada oração. Agora, você vai estudar o período composto e a relação entre as orações no processo de coordenação.

1. Releia um período do fragmento transcrito anteriormente de *Vidas secas* e, depois, responda às questões referentes a ele.

Desceram a ladeira, atravessaram o rio seco, tomaram rumo para o sul.

a. Explique por que se trata de um período composto.
Porque há mais de uma oração. Cada oração que compõe um período é construída em torno de um verbo ou locução verbal.

b. Identifique as orações no período.
1. Desceram a ladeira, 2. atravessaram o rio seco, 3. tomaram rumo para o sul.

c. De que forma as orações se separam dentro do período?
As orações se separam com vírgulas dentro do período.

d. Separe as orações, formando períodos simples.
Desceram a ladeira. Atravessaram o rio seco. Tomaram rumo para o sul.

e. Observe as orações separadas e verifique se cada uma delas expressa uma ideia completa em si mesma ou necessita se ligar a outras para completar seu sentido de alguma forma. Comente. As orações expressam uma ideia completa em si mesmas, e nem mesmo necessitam de termos para completar seu sentido de alguma forma. Essas orações são completas dentro do mesmo período ou separadas em períodos simples.

Como você já estudou em capítulos anteriores, os períodos podem ser **simples**, constituídos por uma oração, ou **compostos**, por duas ou mais.

Quando a oração expressa **uma ideia completa em si mesma**, sem depender sintaticamente de outras dentro de um período, é denominada **oração coordenada**.

Um período **composto por coordenação** é constituído por orações coordenadas. Assim, pode ser facilmente fragmentado, e suas orações transformadas em períodos simples, como no exemplo:

Desceram a ladeira. Atravessaram o rio seco. Tomaram rumo para o sul.

2. Releia outros períodos do fragmento do romance e responda às questões correspondentes.

[...] Para lá dos montes afastados havia outro mundo, um mundo temeroso; mas para cá, na planície, tinha de cor plantas e animais, buracos e pedras.

Os meninos deitaram-se e pegaram no sono. [...]

a. Identifique as orações em cada um dos períodos.
1. Para lá dos montes afastados havia outro mundo, um mundo temeroso; 2. mas para cá, na planície, tinha de cor plantas e animais, buracos e pedras. 1. Os meninos deitaram-se; 2. e pegaram no sono.

b. Separe as orações, formando períodos simples.
Para lá dos montes afastados havia outro mundo, um mundo temeroso. Mas para cá, na planície, tinha de cor plantas e animais, buracos e pedras. Os meninos deitaram-se. Pegaram no sono.

c. Cada uma delas expressa uma ideia completa em si mesma ou elas necessitam se ligar a outras para completar seu sentido de alguma forma? Comente.
As orações expressam uma ideia completa em si mesmas e não necessitam de termos para completar seu sentido de alguma forma. Essas orações são completas dentro do mesmo período ou separadas em períodos simples.

d. De que forma as orações se conectam dentro dos períodos?
As orações se separam por vírgulas e se conectam pelas conjunções "mas", no primeiro período, e por "e", no segundo.

e. O que difere o período analisado na atividade **1** desses analisados na atividade **2**? Comente.
A diferença está no modo como as orações se separam ou se conectam umas com as outras na oração. O período analisado na atividade 1 tem as orações separadas, dentro do período, por vírgulas. Nos períodos da atividade 2, as orações se separam por vírgula e se conectam por conjunções.

No período analisado na **atividade 1**, as orações são conectadas, dentro do período, por vírgulas, e **não por conjunção** (ou síndeto). Elas são denominadas **orações coordenadas assindéticas**. Veja:

Desceram a ladeira, atravessaram o rio seco, tomaram rumo para o sul.

Nos dois períodos analisados na atividade **2**, **há a presença de conjunção**, conectando a primeira e a segunda oração do período. Veja:

Para lá dos montes afastados havia outro mundo, um mundo temeroso; **mas** para cá, na planície, tinha de cor plantas e animais, buracos e pedras.

Os meninos deitaram-se **e** pegaram no sono

Essas orações **introduzidas por conjunção** são denominadas **orações coordenadas sindéticas**. Os sentidos produzidos com o uso dessas conjunções serão estudados ainda neste capítulo.

3. Ao reler o fragmento de *Vidas secas*, você vai verificar que os períodos do texto são compostos, em sua maioria, por orações coordenadas.

a. Essas orações coordenadas são, em sua maioria, sindéticas ou assindéticas?
A maioria das orações é assindética. As únicas orações sindéticas são as iniciadas por "mas" e "e".

b. Que sentido é produzido com o uso desse tipo de oração?
O uso de orações coordenadas assindéticas é feito para refletir a linguagem seca, direta, sem reformulação e, muitas vezes, desconexa das personagens.

4. Releia este período de *Vidas secas* e responda à questão seguinte.

[...] Para lá dos montes afastados havia outro mundo, um mundo temeroso; mas para cá, na planície, tinha de cor plantas e animais, buracos e pedras. [...]

- Qual sentido é produzido com o uso de "mas" e "e" nesse período?
A conjunção "mas" indica sentido de oposição ao que é apresentado em oração anterior. A conjunção "e" indica o sentido de soma de ideias.

As **conjunções coordenativas são elementos de coesão textual** e podem expressar diferentes sentidos na relação entre as orações, como:

- **Soma ou adição (conjunção aditiva)**:
  e, também, não somente, além de, além disso, e nem, nem.
- **Oposição (conjunção adversativa)**:
  mas, porém, contudo, entretanto, todavia, no entanto.
- **Alternância (conjunção alternativa)**:
  ou...ou, ora...ora, quer...quer, seja...seja, ou.
- **Conclusão (conjunção conclusiva)**:
  portanto, então, logo, assim, pois (depois do verbo), por isso, por conseguinte, por fim.

As **conjunções (ou locuções conjuntivas)** denominam as orações coordenadas que introduzem.

HORA DA LEITURA

Poema

Di Cavalcanti, pintor da tela *Trabalhadores*, foi contemporâneo do poeta e músico Vinicius de Moraes, que escreveu, na mesma década, um poema sobre o trabalhador. Antes de ler esse poema, converse com os colegas e com o professor sobre as questões seguintes:

- Você conhece poemas e canções de Vinicius de Moraes? Caso seja afirmativa a resposta, comente com os colegas.
- Pela leitura do título, o que você imagina que deve ser tratado, no poema, sobre o trabalhador?

Respostas pessoais.

Operário em construção

Era ele que erguia casas
Onde antes só havia chão.
Como um pássaro sem asas
Ele subia com as casas
Que lhe brotavam da mão.
Mas tudo desconhecia
De sua grande missão:
Não sabia, por exemplo,
Que a casa de um homem é um templo
Um templo sem religião
Como tampouco sabia
Que a casa que ele fazia
Sendo a sua liberdade
Era a sua escravidão.
[...]
Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
De forma que, certo dia
À mesa, ao cortar o pão
O operário foi tomado
De uma súbita emoção
Ao constatar assombrado
Que tudo naquela mesa
– Garrafa, prato, facão –
Era ele quem os fazia

Ele, um humilde operário,
Um operário em construção.
[...]
E um fato novo se viu
Que a todos admirava:
O que o operário dizia
Outro operário escutava.

E foi assim que o operário
Do edifício em construção
Que sempre dizia sim
Começou a dizer não.
E aprendeu a notar coisas
A que não dava atenção:

Notou que sua marmita
Era o prato do patrão
[...]
Que o casebre onde morava
Era a mansão do patrão
Que seus dois pés andarilhos
Eram as rodas do patrão
Que a dureza do seu dia
Era a noite do patrão
Que sua imensa fadiga
Era amiga do patrão.

MODERNA

E o operário disse: Não!
E o operário fez-se forte
Na sua resolução.
[...]
Dia seguinte, o operário
Ao sair da construção
Viu-se súbito cercado
Dos homens da delação
E sofreu, por destinado
Sua primeira agressão.
Teve seu rosto cuspido
Teve seu braço quebrado
Mas quando foi perguntado
O operário disse: Não!
[...]
Sentindo que a violência
Não dobraria o operário
Um dia tentou o patrão
Dobrá-lo de modo vário.
De sorte que o foi levando
Ao alto da construção
E num momento de tempo
Mostrou-lhe toda a região
E apontando-a ao operário
Fez-lhe esta declaração:
– Dar-te-ei todo esse poder
E a sua satisfação
[...]
Será teu se me adorares
E, ainda mais, se abandonares
O que te faz dizer não.
[...]
Mas o que via o operário
O patrão nunca veria.
O operário via as casas
E dentro das estruturas
Via coisas, objetos
Produtos, manufaturas.
Via tudo o que fazia
O lucro do seu patrão
E em cada coisa que via
Misteriosamente havia
A marca de sua mão.
E o operário disse: Não!

– Loucura! – gritou o patrão
Não vês o que te dou eu?
– Mentira! – disse o operário
Não podes dar-me o que é meu.

E um grande silêncio fez-se
[...]
Um silêncio apavorado
Com o medo em solidão.

Um silêncio de torturas
E gritos de maldição
Um silêncio de fraturas
A se arrastarem no chão.
E o operário ouviu a voz
De todos os seus irmãos
Os seus irmãos que morreram
Por outros que viverão.
Uma esperança sincera
[...]
Razão porém que fizera
Em operário construído
O operário em construção.

MORAES, Vinicius de. Operário em construção. *In*: MORAES, Vinicius de. *Novos poemas II*. Rio de Janeiro: São José, 1959. p. 45-51.

Glossário

vário: diverso.

MODERNA

SOBRE O AUTOR

VALLES SIO/WIKIMEDIA COMMONS

Vinicius de Moraes (Marcus Vinicius da Cruz de Mello Moraes, Rio de Janeiro-RJ, 1913-1980) foi poeta, dramaturgo, compositor de música popular, cronista, crítico de cinema e diplomata. Embora tenha vasta produção como poeta, ficou mais conhecido pelo público por sua carreira na música, sobretudo pelas parcerias com músicos como Tom Jobim (Rio de Janeiro-RJ, 1927 – Nova York-EUA, 1994) e Toquinho (Antonio Pecci Filho, São Paulo-SP, 1946). Sua obra está inserida na estética do movimento modernista, a partir dos anos 1930, e organiza-se em duas fases distintas.

Na **primeira fase**, sua poesia é compreendida como metafísica ou espiritualista, pois os poemas, com versos longos e livres, abordam temas como a morte, o pecado, a solidão, os conflitos entre o corpo e a alma, a fé e a dúvida. Esses poemas têm um tom confessional e uma atmosfera pessimista e angustiosa. As principais obras dessa fase são: *Caminho para a distância* (1933), *Forma e exegese* (1935), *Ariana, a mulher* (1936).

Na **segunda fase**, sua poesia se caracteriza como lírica, em que a mulher é o eixo de seu pensamento poético e de sua relação com o mundo; e social, pois passa a tratar de temas mais cotidianos e menos impregnados pelos valores morais e religiosos. São dessa fase as obras *Poemas, sonetos e baladas* (1946), *Pátria minha* (1949), *Livros de sonetos* (1957) e *Novos poemas (II)* (1959), além de crônicas, textos teatrais e a produção musical, que o próprio poeta não distinguiu de sua poesia escrita.

Vinicius de Moraes integra um grupo de autores denominados por muitos críticos como representantes da **segunda fase do Modernismo brasileiro** ou **geração de 30**. Em consonância com o contexto da época, em decorrência da Primeira e da Segunda Guerra Mundial, a literatura apresenta uma atmosfera de pessimismo em relação aos rumos da humanidade, ao mesmo tempo em que há a busca por envolvimento social.

Na prosa, há o regionalismo, com as obras de Graciliano Ramos e José Lins do Rego e, em versos, surgem escritores com temáticas e estilos variados, como Carlos Drummond de Andrade, Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, Jorge de Lima e Murilo Mendes.

Estudo do texto

1. **Explique o duplo sentido produzido pelo título do poema "Operário em construção". Por que o poeta utiliza esse recurso?**

"Operário em construção" tem o sentido de trabalhador da construção civil, mas também de trabalhador que está em processo de desenvolvimento, seja de suas habilidades, seja da conquista da cidadania para transformar-se em sujeito de sua história.

2. **Como a tela *Trabalhadores*, de Di Cavalcanti, dialoga com o poema "Operário em construção"? Aponte semelhanças e diferenças.**

Ambos retratam operários de um mesmo contexto sócio-histórico, tematizando a alienação ou a ignorância decorrentes das condições sociais. A diferença está na visão sobre o trabalho pelo trabalhador: uma visão fragmentada, evidenciada pelas formas geométricas, no caso da tela; e, no poema, há a descrição do produto do trabalho e a tomada de consciência sobre a produção de riqueza.

3. **"Operário em construção" é um dos poemas de Vinicius de Moraes que mais dialogam com a realidade social de sua época. Com base nessa informação e nas discussões feitas até aqui sobre o poema, responda às questões propostas.**

a. Quais versos do poema demarcam a mudança de perspectiva do poeta, de religiosa e espiritual, na primeira fase, para social, na segunda? Explique.

Os versos são "Não sabia, por exemplo / Que a casa de um homem é um templo / Um templo sem religião". Por meio desses versos, é possível verificar a perspectiva social adotada com a diferença marcada pelo próprio poeta, ao explicar o uso da palavra "templo".

b. Qual é a visão que o operário constrói sobre a relação entre o trabalho e a produção de riqueza? E entre o trabalhador e o patrão?

O operário constrói a visão de que todos os objetos produzidos no mundo foram feitos pelos trabalhadores, motivo pelo qual toda a riqueza advinda dessas produções lhes pertenceria. Em sua concepção, o patrão explora os trabalhadores e nada teria a lhes oferecer, a não ser renunciar a toda a riqueza que não é sua e devolvê-la aos operários.

MODERNA

4. Considerando que, no poema, a tomada de consciência do operário foi reprimida quando buscou compartilhar sua visão com os demais trabalhadores, responda às questões seguintes.

a. Em sua análise, as relações de trabalho ainda são como as apresentadas na perspectiva do operário do poema lido? Explique.

Resposta pessoal.

b. Em sua opinião, quais são os principais desafios do trabalhador atual em relação à garantia de direitos?

Resposta pessoal.

A **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)** foi criada pelo Decreto-Lei nº 5.452,de 1º de maio de 1943, e sancionada pelo presidente Getúlio Vargas (1882-1954). A CLT foi criada dois anos depois da Justiça do Trabalho e unificou toda a legislação trabalhista já existente no Brasil, incorporando recomendações da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e alguns dispositivos de leis estrangeiras.

O objetivo da CLT é regulamentar as relações individuais e coletivas do trabalho, determinando os direitos e os deveres do empregado e do empregador, como: duração da jornada de trabalho, salário mínimo, férias anuais, segurança e medicina do trabalho, proteção ao trabalho da mulher e do trabalhador menor de 18 anos, previdência social e regulamentações de sindicatos de trabalhadores.

ROGER-VIOLLET/AFP

O presidente Getúlio Vargas em seu gabinete na então sede do Governo Federal, no Palácio do Catete, Rio de Janeiro (RJ), no início da década de 1940.

ACERVO ICONOGRAFIA

Em 1946, cerca de 50 mil trabalhadores do setor têxtil de São Paulo entraram em greve reivindicando melhores condições de trabalho e salários.

Em 2017, foi aprovada a reforma trabalhista pela Lei nº 13.467, de 2017, modificando a CLT. A aprovação da reforma encontrou bastante resistência de movimentos de trabalhadores de diferentes categorias, sindicatos e centrais sindicais, pois muitos consideraram que houve retirada de direitos. Mas houve setores da sociedade, principalmente os empresariais, que apoiaram a reforma, pois consideraram positivo o que chamaram de liberalização das relações de trabalho resultante dessa reforma. Uma das principais mudanças feitas na CLT pela reforma foi a introdução da negociação direta entre patrões e empregados sobre tópicos como o fracionamento das férias e decisões sobre jornadas de trabalho.

ANTONIO CRUZ/AGÊNCIA BRASIL

Manifestantes no Congresso Nacional durante a votação da reforma trabalhista, Brasília (DF), 26 abr. 2017.

5. **Considerando que, no poema "Operário em construção", o operário não aceita a oferta do patrão, responda às questões seguintes.**

a. Por que o operário recusa a oferta? Qual é sua opinião sobre a atitude do operário?
Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que o operário não aceita a oferta do patrão, pois julga ter tomado consciência de que tudo que lhe foi oferecido já lhe pertencia, uma vez que foi produzido por ele e operários como ele.

b. Em uma situação real, você acha que o patrão teria chamado o operário para negociar? Explique. Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem que os representantes de patrões e governos costumam negociar condições de trabalho e aumento de salário com sindicatos ou entidades que representam os trabalhadores. E, pelas novas regras aprovadas na reforma trabalhista, o trabalhador pode negociar cláusulas de seu contrato de trabalho diretamente com o empregador.

c. Em sua opinião, a negociação direta entre trabalhadores e empregadores sobre tópicos como jornada de trabalho e concessão de benefícios, como determinado pela reforma trabalhista, pode ser benéfica para o trabalhador e o mercado de trabalho em geral ou não? Explique. Se necessário, faça pesquisas na internet.
Resposta pessoal.

6. **"Operário em construção" é um poema narrativo, pois há narração ficcional de fatos, assim como muitos elementos de narrativa em prosa. Com base nessa informação, responda às perguntas seguintes.**

a. Indique quais são, no poema: a situação inicial; a situação-problema ou conflito; o momento de maior tensão (ou clímax); o desfecho.
a. A situação inicial é marcada pela alienação do protagonista quanto à produção de riqueza em decorrência do seu trabalho. O conflito ocorre quando o protagonista toma consciência de que tudo o que foi visto por ele é resultado do trabalho de operários como ele e busca compartilhar sua visão com os demais trabalhadores. O momento de maior tensão é o confronto entre patrão e operário. O desfecho é que, mesmo no silêncio da opressão sofrida por ele e seus companheiros, seu processo de construção como sujeito está finalizado.

b. Quem é o personagem protagonista do poema? Descreva suas características.
O protagonista do poema é um operário, trabalhador de construção civil, de origem humilde e pobre. Ele inicia o poema como alguém que desconhecia a relação entre seu trabalho e a riqueza produzida por ele, mas se torna um operário consciente e atuante contra as opressões.

c. Em sua análise do personagem protagonista, pode-se considerar que suas ações são heroicas? Explique.
Resposta pessoal. Os estudantes podem considerar que sim, porque o personagem, além de tomar consciência de suas condições de trabalho, busca conscientizar os demais trabalhadores, enfrentar o patrão e resistir à opressão.

d. Qual é o desejo do protagonista? O que ou quem atrapalha o desejo desse personagem? Explique.
O desejo do operário é que ele e os demais trabalhadores possam usufruir da riqueza que eles mesmos produziram. O patrão é o antagonista, pois tenta dissuadi-lo de conscientizar os demais colegas, oferecendo-lhe benefícios pessoais.

e. No poema, há um narrador em 3ª pessoa, e não um eu lírico, como ocorre em outros poemas. O narrador é observador ou onisciente? Explique.
O narrador é onisciente, pois narra a história sem fazer parte dela e sem fazer nenhum tipo de julgamento, conhecendo todos os aspectos íntimos sobre o protagonista e sobre a trama.

Poema narrativo é um gênero em verso do campo artístico-literário em que há uma narração ficcional de fatos. Os poemas narrativos podem ser **épicos** (narram ações heroicas, feitos grandiosos e de interesse social e nacional), **heroicos** (narram fatos menos grandiosos ou de importância e interesse apenas regional) e **heroico-cômicos** (narram fatos de pouca grandiosidade, apresentam um anti-herói ou protagonista fútil, com poucas qualidades).

Os poemas narrativos têm longa tradição na literatura ocidental, e são exemplos do gênero a obra *Os lusíadas* (1572), do poeta português Luís Vaz de Camões (Lisboa-Portugal, 1524-1580), e as obras consideradas relevantes para a literatura brasileira, como *O uraguai* (1769), de Basílio da Gama (Tiradentes-MG, 1741 – Lisboa-Portugal, 1795); "I-Juca Pirama" (1851), de Gonçalves Dias (Caxias-MA, 1823 – Gonçalves-MA, 1864); "A morte do leiteiro" (1945), de Carlos Drummond de Andrade; *Romanceiro da Inconfidência* (1953), de Cecília Meireles, entre outros.

7. **Considerando que, como você já viu, o poema de Vinicius de Morais é narrativo, ele pode ser considerado épico, heroico ou heroico-cômico? Explique.**
O poema pode ser considerado épico, pois a atitude do protagonista de resistir à exploração e à pressão do patrão e não abandonar suas convicções recém-adquiridas sobre a importância de seu trabalho podem ser vistas como um ato heroico, grandioso e de interesse social e nacional, visto que promove uma reflexão sobre as desigualdades existentes entre as classes sociais e as condições de trabalho.

Analisando a linguagem do texto

1. Releia os versos da primeira estrofe do poema e responda às questões a seguir.

a. O uso de "erguer/subir casas" e "chão", na mesma estrofe, produz qual efeito de sentido? Por que foi feito esse uso?

O uso dessas expressões produz sentido de oposição. Foi feito esse uso para enfatizar a transformação de um ambiente por meio do trabalho de um operário.

b. Explique o sentido produzido pelo uso de figuras de linguagem de **comparação** em "Como um pássaro sem asas" e de **metáforas** em "Ele subia com as casas / Que lhe brotavam na mão".

Essa comparação produz o sentido de ilustrar a destreza do operário em levantar paredes e construir uma casa tão naturalmente, assim como o pássaro pode levantar voo. As metáforas de "subir" e "brotavam na mão" relacionam-se com o desenvolvimento crescente nas habilidades em construir casas.

c. Nessa estrofe, há repetição de palavras, revelando o uso da figura de linguagem **anáfora**. Escreva as palavras que se repetem e explique o efeito de sentido do uso de anáfora.

Há repetição das palavras "casa", "tempo", "sabia". O efeito de sentido de uso de anáfora nesse trecho é o de enfatizar as palavras "casa", as que fazia e aquela na qual morava. A repetição de "tempo" é para explicar de qual tipo ele estava falando. E a palavra "sabia", após os articuladores negativos "não" e "tampouco", para enfatizar sua ignorância sobre o trabalho e a produção de riqueza.

d. Explique o paradoxo (contradição) presente nos versos "Que a casa que ele fazia / sendo a sua liberdade / Era a sua escravidão".

A contradição está no fato de o operário possuir a habilidade de construir casas, o que deveria lhe conceder liberdade, porém vive aprisionado a um salário ou a uma condição difícil de trabalho, subordinado ao patrão, que recebe os lucros de seu trabalho.

2. No poema, a lógica das relações de trabalho é apresentada por meio do confronto entre o "operário" e o "patrão". Com base nessa afirmação, responda às questões a seguir.

a. No poema, há referência a um patrão e a um operário específicos? Explique.

O poeta não faz referência a um patrão e a um operário específicos. Ele utiliza esses personagens para ilustrar a realidade de duas classes sociais que vivem em lados opostos da relação de trabalho.

b. Qual ideia é representada com o uso da palavra "operário?

A palavra "operário" representa a ideia da classe trabalhadora que, segundo o texto, é explorada em suas condições laborativas.

c. Qual ideia é representada com o uso da palavra "patrão"?

A palavra "patrão" é utilizada para representar o empregador, ou, segundo o texto, aquele que explora a força de trabalho do operário e fica com os lucros.

d. Pode-se dizer que, ao usar essas palavras, é empregada a figura de linguagem **metonímia**, com o emprego da parte no lugar do todo? Explique.

Resposta pessoal.

> **Metonímia** é uma figura de linguagem que consiste no emprego de um termo por outro e estabelece as seguintes relações de sentido: causa por efeito ou vice-versa; parte pelo todo; autor pela obra; continente pelo conteúdo.

3. Analise os últimos versos do poema:

Uma esperança sincera
Cresceu no seu coração
E dentro da tarde mansa
Agigantou-se a razão
De um homem pobre e esquecido
Razão porém que fizera
Em operário construído
O operário em construção.

"Em construção" tem o sentido de processo ainda em andamento, enquanto "construído" tem o sentido de "finalizado". Nesses versos, o poeta apresenta a ideia de que o processo de construção do sujeito está finalizado.

Explique a diferença de sentido entre "construção" e "construído".

USOS DA LÍNGUA

Regência nominal

Nos capítulos anteriores, você estudou concordância verbal e nominal. Neste capítulo, você estudará regência nominal. Mas você sabe o que é regência? Você vai conferi-lo com a análise de versos do poema "Operário em construção".

1. Releia este verso do poema de Vinicius de Moraes e responda às questões a seguir.

"Com o medo em solidão"

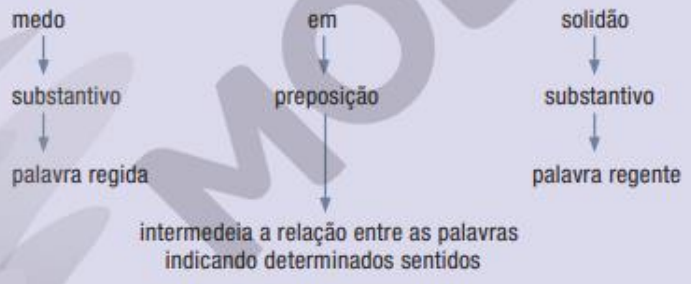
a) Qual das palavras do verso precisa de um complemento para ter sentido? É verbo ou é nome (substantivo, adjetivo ou advérbio)?
A palavra "medo" é um substantivo e precisa de complemento.

b) O que complementa o sentido dessa palavra?
A expressão "em solidão".

c) Qual preposição introduz o complemento nominal? Qual efeito de sentido é produzido com seu uso?
O complemento nominal é introduzido pela preposição "em". "Em" indica o sentido de lugar, tempo ou estado, no caso do verso a solidão não seria algo de que ter medo, mas sim o estado do medo.

d) Que preposição é mais comumente usada depois da palavra "medo"? Explique.
É usada a preposição "de" para responder à pergunta "medo de quê?".

Regência é a relação de dependência entre duas palavras na qual uma (a regida) complementa a outra (a regente). No caso da **regência nominal**, ocorre a relação entre o nome (substantivo, adjetivo e advérbio), que é a palavra regida, com seu complemento nominal, regente, intermediada por uma preposição. Veja o exemplo:



2. Em sua análise, por que o poeta usou "em solidão" e não "de solidão"?
Resposta pessoal.

3. Indique se as palavras regidas são substantivo, adjetivo ou advérbio e qual é a palavra regente nos versos a seguir.

a. "E dentro das estruturas"
"Dentro" é advérbio e palavra regida; "estruturas" é a palavra regente.

b. "Que a dureza do seu dia"
"Dureza" é adjetivo e palavra regida; "dia" é a palavra regente.

c. "E num momento de tempo"
"Momento" é substantivo e a palavra regente é "tempo".

INTERTEXTUALIDADE

Você analisou uma tela e um poema que representam os trabalhadores no contexto sócio-histórico dos anos 1950. De lá para cá, muita coisa mudou, sobretudo na última década, com transformações aceleradas no mundo do trabalho, em decorrência do desenvolvimento tecnológico e, nos dias de hoje, por causa da pandemia de covid-19.

Você vai ler agora uma reportagem sobre uma dessas mudanças em curso. Antes, porém, converse com os colegas sobre a questão a seguir.

- Em sua opinião, quais mudanças devem ocorrer no mundo do trabalho nos próximos anos?

Resposta pessoal.

O mundo do trabalho na pós-pandemia

O mundo nunca mais será o mesmo depois do surgimento do novo coronavírus, em dezembro passado na China. [...] Na economia, o efeito do vírus atacou os empregos, os salários, a produção industrial, o comércio e o setor de serviços. [...] Estudiosos avaliam que o mundo viverá a maior crise no campo do trabalho desde a Primeira Guerra Mundial.

O desastre econômico global vai abalar profundamente o ganha-pão de mais da metade dos trabalhadores do mundo, estimados pela OIT em 3,3 bilhões de pessoas. [...] Levantamento realizado pelo Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (Ibre-FGV), na primeira quinzena de maio, mostra que 53,5% das famílias brasileiras foram afetadas com as medidas adotadas no mercado de trabalho em meio à pandemia. [...]

Hoje, de acordo como os dados da FGV, 67,4% dos trabalhadores formais estão trabalhando remotamente. Pesquisas [...] revelam que a maioria desses mais de 20 milhões de empregados formais, que foram obrigados a trabalhar a distância das empresas, defendem o modelo, apesar das críticas pontuais.

Para o sociólogo e CEO [...] Fábio Gomes, o campo do trabalho tem agitado as redes sociais. Segundo [essa] pesquisa [...], 72% dos internautas citaram o trabalho remoto ou seus congêneres [...] em debates na internet. Identificou-se que 44% dos funcionários formais aprovaram o trabalho a distância, outros 40% eram neutros e 16% dos empregados mostraram-se contrários. Para ele, os números refletem um futuro que, apesar de muitas pessoas saberem que era uma tendência, tornou-se realidade imediata. [...] O sociólogo afirma que as empresas e os trabalhadores foram pegos de surpresa com o confinamento e não estavam preparados. [...]

De acordo com o IBGE, em 2018, cerca de 3,8 milhões de pessoas trabalhavam nas próprias residências. Nesses tempos estranhos de coronavírus, esse número quintuplicou. "O que era tendência de futuro, virou realidade da noite para o dia. E deu certo", entende Gomes. [...]

No campo crítico, a pesquisa identificou um choque simbólico, em especial na observação feminina, sobre o dia a dia da labuta em casa. Ou seja, entre o lar, como conforto, e a casa, como ambiente de trabalho. "Sobressaiu nas análises o debate da dupla jornada das mulheres. A integração dos trabalhos assalariado e doméstico no mesmo ambiente tem levado elas ao estresse, ao cansaço e a trabalhar muito além que o expediente normal das empresas." [...]

A pesquisa [...] pode ser facilmente amparada pelos números do IBGE, [em que] [...] 93% das mulheres dividem o tempo de labuta entre rotinas do trabalho remunerado e as tarefas do lar. "Com o *home office*, neste ponto, as mulheres acabaram sendo ainda mais penalizadas, já que muitas trabalhadoras domésticas, que ajudam o cotidiano das famílias, estão em confinamento ou foram afastadas", avalia Fábio Gomes. [...]

Outras percepções interessantes e novas no campo do trabalho foram captadas por [outra pesquisa]. Numa consulta direta aos trabalhadores e aos empresários, [...] identificou que 100% das altas lideranças, hoje, estão completamente adaptadas ao regime de trabalho remoto. "[...] Antes da pandemia, a maioria era contrária", avalia Sofia Esteves. [...] Ela afirma que o *home office* é uma realidade e que a tendência no pós-pandemia é que muitos escritórios físicos sejam abandonados e o *coworking* assumirá mais visibilidade. [...]

"Todo mundo ganha. Os empresários, que viram a produtividade crescer e as despesas fixas dos escritórios caírem. Ganham os colaboradores, que podem trabalhar com mais liberdade e de qualquer lugar", acredita Sofia. Em tempo, estima-se que as empresas economizem durante a quarentena 15% em média dos gastos com cada funcionário trabalhando fisicamente – suspensão [de] vale-transporte, os gastos com o cafezinho, a energia elétrica, além das despesas de manutenção e bens imóveis. Os funcionários trabalham cerca de 46% a mais a distância que nos ambientes físicos das empresas, diz a FGV. [...]

[...] O mercado avalia que, enquanto vários setores cortam empregos, as contratações de trabalhadores para *home office* cresceram 375% no primeiro trimestre deste ano, segundo pesquisa [...]. "Estamos diante de uma nova realidade. O empresário que não se preparar para as mudanças imediatas terá um grande prejuízo, não só do ponto de vista financeiro, mas também sob a perspectiva de conseguir manter uma equipe focada em resultados. Excesso de cobrança é uma forma de pressão que faz parte do passado. A partir de agora, com a aceleração do trabalho remoto, a busca por metas e resultados são os pilares de qualquer empreendimento", avalia Morette. [...] Sofia Esteves complementa: "O autoconhecimento é a palavra-chave para o profissional do pós-pandemia", arrisca.

RODRIGUES, Alan. O mundo do trabalho na pós-pandemia. *IstoÉ*, São Paulo, 21 maio 2020.

Glossário

CEO: sigla para o termo em inglês Chief Executive Officer, que designa o presidente executivo ou diretor-geral de uma empresa.

coworking: trabalho colaborativo ou trabalho cooperativo; um modelo que se baseia no compartilhamento de espaço e recursos de escritório por pessoas que não trabalham, necessariamente, para a mesma empresa.

1. Mundo do trabalho é o conjunto de fatores que engloba atividades, ambientes de trabalho, relações trabalhistas, além de contextos sociais, econômicos, políticos etc. de cada época. Com base nessa informação e na análise da reportagem, responda às questões seguintes.

a. Sintetize o contexto sócio-histórico apresentado na reportagem referente ao cenário do mundo do trabalho em questão.

O contexto sócio-histórico apresentado pela reportagem é o do desastre econômico global no mundo pós-pandemia de covid-19, quando a grande maioria dos trabalhadores formais precisa trabalhar de forma remota repentinamente.

b. Sobre qual modelo de trabalho a reportagem trata? Essa forma é regida pelas leis trabalhistas? Explique.

A reportagem discorre sobre o trabalho remoto. Os profissionais que atuam nessa modalidade têm seus direitos regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

c. Sobre qual mudança, no mundo do trabalho, a reportagem trata?

Trata da tendência do trabalho remoto, realizado em casa pela trabalhador, longe dos escritórios, o que, diante da pandemia, virou realidade imediata.

2. **Na reportagem, segundo uma pesquisa, 67,4% dos trabalhadores formais realizaram atividades remotamente durante a pandemia e 44% defendem o modelo. Com base nessa informação, responda às questões a seguir.**

a. O que pode ter se mostrado vantajoso ao trabalhador que aprovou esse modelo de trabalho? Você concorda com as vantagens apresentadas? Explique.

Mostra-se vantajoso o fato de ter mais liberdade, flexibilidade de horário e de trabalhar em qualquer lugar. Resposta pessoal.

b. O que se mostra desvantajoso nesse modelo ao trabalhador? Pesquise outras desvantagens não apontadas na reportagem. Principalmente para as mulheres, há sobrecarga de trabalho, na integração de ambiente profissional ao doméstico, acarretando fatores como estresse, cansaço e mais horas de trabalho do que o expediente normal em um escritório. Espera-se que os estudantes citem outras desvantagens, como: dificuldade de organização do ambiente doméstico para o trabalho, isolamento social, problemas de comunicação entre a chefia e os demais trabalhadores, aumento de gastos com internet, água e luz.

c. Em sua opinião, por que 40% dos entrevistados não se posicionaram sobre o trabalho remoto?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem que, como é uma realidade recente, muitos trabalhadores ainda não se sentiam aptos a fazer essa avaliação, podendo no futuro aprovar ou não esse modelo.

3. **De acordo com a reportagem, a pandemia acelerou a tendência de trabalho remoto e a tornou realidade. Quais são os ganhos do aumento exponencial dessa forma de trabalho para as empresas?**

Ao adotar o trabalho remoto, as empresas economizam custos, como vale-transporte, aluguel de imóvel e custos com água e luz. Também ganham em produtividade, pois, segundo os analistas, os funcionários trabalham cerca de 46% a mais estando em casa.

4. **A reportagem revela que o trabalho remoto intensificou a dupla jornada exercida pelas mulheres, o que corrobora as pesquisas r-ealizadas pelo IBGE sobre o tema. Com base nessa afirmação, responda às questões a seguir.**

a. Qual seria a alternativa para que as mulheres não ficassem sobrecarregadas no trabalho remoto?

A divisão igualitária do trabalho doméstico entre homens e mulheres que dividem a mesma casa.

b. Por que o indicativo de que a sobrecarga de trabalho para as mulheres em trabalho remoto tem relação com a falta de trabalhadoras domésticas e pode se configurar em uma forma estrutural de exploração de gênero no trabalho? Pesquise se considerar necessário.

Sugestão: Além de as mulheres serem as principais responsáveis pelo trabalho doméstico em casa, elas acabam delegando a outras mulheres, empregadas que prestam esse serviço em suas casas, as tarefas que não podem ou não conseguem fazer em decorrência de suas atividades profissionais. O trabalho doméstico é, geralmente, informal, mal remunerado e, majoritariamente, exercido por mulheres, pois suas "tarefas" ainda são concebidas como "femininas", revelando uma forma estrutural de exploração de gênero.

c. Em sua opinião, pode haver alguma vantagem para a mulher trabalhadora no modelo do trabalho remoto?

Resposta Pessoal.

5. **Conforme dados do IBGE (2020), o desemprego atingiu a marca de 12,9% no meio da pandemia de covid-19 no Brasil. Analisando esse dado e os da reportagem lida, responda às questões seguintes.**

a. A perspectiva de aumento na oferta de trabalho remoto atende ao trabalhador com qualquer qualificação?

O trabalho remoto atende ao trabalhador que possui qualificação para uma profissão ou ocupação específica e tenha desenvolvido habilidades como organização, disciplina, autonomia.

b. Além de qualificação profissional, o que é necessário para a realização de trabalho remoto?

Além da qualificação do profissional, são necessárias condições de trabalho, como espaço em casa, recursos digitais e tecnológicos, para que o trabalhador possa desempenhar suas funções.

6. **Pesquise e escreva ações que o poder público poderia realizar para criar mais empregos formais.** Resposta pessoal. Os estudantes podem responder, por exemplo: criar programas de formação profissional, fazendo parcerias com o setor privado para facilitar estágios; oferecer orientação de carreira para jovens ou pessoas que queiram mudar de cargo/ocupação; estimular o empreendedorismo para quem precisa ou quer criar o próprio negócio formalizado; dando formação, assistência contábil, jurídica e financiamento popular etc.

7. **O modelo de trabalho por meio de aplicativos pode ser algo que chegou para ficar, assim como o trabalho remoto. Com base nessa suposição, responda às questões propostas.**

a. Quais direitos, já previstos na CLT, poderiam ser estendidos a esses trabalhadores? Pesquise, caso considere necessário.

Resposta pessoal. Os estudantes podem apresentar as seguintes sugestões: poderiam ser estendidos aos entregadores de aplicativo direitos previstos na CLT, como salário mínimo, vale-refeição, férias remuneradas etc.

b. Além da extensão de direitos, quais outras medidas deveriam ser feitas para dar segurança a esses trabalhadores de aplicativo e sua família? Pesquise, caso considere necessário.

Resposta pessoal. Resposta sugerida: Algumas medidas exigidas pelos trabalhadores são melhores condições de trabalho, equipamentos de segurança para trabalhar durante situações de calamidade pública, seguro de vida e contra acidentes e afastamento remunerado por doença.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), divulgada pelo IBGE, em novembro de 2019, 41,4% dos trabalhadores estavam na **informalidade**, ou seja, não tinham a carteira de trabalho assinada, portanto trabalhavam sem as garantias legais da CLT.

Uma parte desses trabalhadores informais é formada por aqueles que atuam no transporte de passageiros ou nas entregas por meio de aplicativos. Durante a pandemia de covid-19, foram considerados trabalhadores essenciais e ficaram expostos, muitas vezes sem assistência por parte das empresas de aplicativos. Em 1º de julho de 2020, realizaram uma greve, exigindo melhores condições de trabalho, de remuneração e garantias de proteção frente à pandemia.

ALF RIBEIRO/SHUTTERSTOCK

Homem em trabalho informal em rua de São São Paulo (SP), 2018.

ELPIDIO COSTA JUNIOR/SHUTTERSTOCK

Entregadores de aplicativo, que utilizam bicicleta, chegam a pedalar 12 horas por dia. Alguns relatam que dormem nas ruas, porque estão muito cansados para voltar para casa, em lugares distantes do centro da cidade.

JOÃO ALVAREZ/FOTOARENA

Greve de trabalhadores de aplicativo, São Paulo (SP), 1º de julho de 2020.

FIQUE LIGADO

Vidas entregues. Direção: Irene Ferraz. Brasil, 2019. Vídeo (21 min).

Nesse documentário de média-metragem, é abordado o trabalho dos entregadores de aplicativos de comida que trabalham de bicicleta. O filme traz à tona o debate sobre a precariedade das condições de trabalho, os baixos salários e a ausência de direitos trabalhistas e sociais.

REPRODUÇÃO/YOUTUBE/ RENATO PRATABAR