



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



CLARICE DOS SANTOS

**INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS E
PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL, NUMA
PERSPECTIVA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR**

**UBERLÂNDIA/MG
2021**

CLARICE DOS SANTOS

**INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS E
PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA
PERSPECTIVA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR**

Dissertação de mestrado apresentado ao programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Linguagens e Letramentos

Orientador(a): Maurício Viana de Araújo

**UBERLÂNDIA/MG
2021**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S237 2021	<p>Santos, Clarice dos, 1963- Interpretação de textos literário e não literários e produções textuais de alunos do ensino fundamental, numa perspectiva complexa e transdisciplinar [recurso eletrônico] / Clarice dos Santos. - 2021.</p> <p>Orientador: Maurício Viana de Araújo. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.287 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Linguística. I. Araújo, Maurício Viana de, 1967-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 801</p>
--------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091


UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras
 Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br


ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	02 de junho de 2021	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	11912MPL005				
Nome do Discente:	Clarice dos Santos				
Título do Trabalho:	Interpretação de textos literários e não literários e produções textuais de alunos do ensino fundamental numa perspectiva complexa e transdisciplinar				
Área de concentração:	LINGUAGENS E LETRAMENTOS				
Linha de pesquisa:	Estudos da Linguagem e Práticas Sociais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Saber e linguagem: experiências e vivências em contextos de ensino-aprendizagem de língua portuguesa				

Reuniu-se, remotamente via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Luzia Márcia Resende Silva - UFG; Marlúcia Maria Alves - UFU; Maurício Viana de Araújo - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Maurício Viana de Araújo, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Luzia Marcia Resende Silva, Usuário Externo**, em 07/06/2021, às 09:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maurício Viana de Araújo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/06/2021, às 09:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Clarice dos Santos, Usuário Externo**, em 07/06/2021, às 16:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marlúcia Maria Alves, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/06/2021, às 17:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2805300** e o código CRC **F13C023E**.

Agradecimentos

Quero manifestar minha profunda gratidão a todas as pessoas que conviveram comigo e que me ajudaram nesta caminhada, concluindo mais esta etapa de minha vida.

Aos meus filhos, que sempre acreditaram em mim.

Aos colegas do curso pela amizade, apoio e carinho.

Ao meu orientador, o professor Maurício, que teve paciência de me atender e de retirar minhas dúvidas ao longo do curso.

Aos outros professores do Mestrado Profissional em Letras da UFU, que se esforçaram tanto por nos transmitir diversos conhecimentos e de nos propiciar também produzir trabalhos, para que aprendêssemos mais.

À coordenadora do curso, a professora Dr^a. Marlúcia Maria Alves, pelas explicações, atenção e cuidados com os alunos do PROFLETRAS - UFU.

Aos meus amigos, pela crença de que eu seria capaz.

O mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando.
(João Guimarães Rosa)

Resumo

Este trabalho trata dos argumentos e da elaboração de um material paradidático para professores de Língua Portuguesa e de Literatura que trabalham com os anos finais do Ensino Fundamental, a fim de instrumentalizá-los com um material composto pelas perspectivas transdisciplinar e complexa, envolvendo diversas disciplinas, tais como: a História, a Arte, a Pedagogia, a Psicologia, a Geografia, a Psicanálise, a Música e a Linguística, a fim de auxiliar os alunos na leitura e compreensão de textos e a realizarem suas próprias produções textuais, tornando-se, assim, leitores e autores competentes, críticos e autônomos. A execução desse procedimento foi baseada nas teorias de vários estudiosos, dentre eles, Bakhtin, (1999, 2011) relacionadas ao gênero textual, ao texto, Benveniste(1989), Marcuschi (2008) referente ao entendimento sobre a leitura e à produção de texto, Edgar Morin (2007), no que se refere à teorização sobre transdisciplinaridade e complexidade, Nicolescu (1999, 2008) sobre a teoria da transdisciplinaridade, Morais (2015) sobre suas contribuições também a respeito da transdisciplinaridade, Paulo Freire (2007, 2012) por meio de sua larga experiência na educação, Gadotti (2010) no que refere ao trabalho de docência, tudo isso atrelado às orientações dos PCN (1998) e da BNCC (2018). Também incluímos partes das teorias de estudiosos de outras ciências, pertinentes a este estudo, tais como: Vygotsky (1991) sobre seus estudos relacionados à aprendizagem e à aquisição da linguagem, Freud (1927, 1976) Jung (2000) a respeito de seus estudos sobre a Psicanálise e a linguagem, Lacan (1953, 1981) e suas contribuições sobre o processo da instalação da linguagem no ser humano. A importância desse trabalho situa-se na colaboração ao trabalho do professor de Língua Portuguesa e de Literatura, para que disponham de um material paradidático que tenha, como característica principal, atividades que englobam textos relacionados a várias disciplinas. Esse é o objetivo principal desse trabalho.

Palavras-chave: Compreensão de textos. Produções textuais. Linguagem. Transdisciplinaridade. Complexidade.

ABSTRACT

This work deals with the arguments and the elaboration of a paradidactic material for Portuguese Language and Literature teachers who work with the final years of Elementary School, in order to instrumentalize them with a material composed by the transdisciplinary and complex perspectives, involving several disciplines, such as: History, Art, Pedagogy, Psychology, Geography, Psychoanalysis, Music and Linguistics, in order to assist students in reading and understanding texts and to carry out their own textual productions, becoming thus, competent, critical and autonomous readers and authors. The execution of this procedure was based on the theories of several scholars, among them, Bakhtin, (1999, 2011) related to the textual genre, the text, Benveniste (1989), Marcuschi (2008) regarding the understanding of reading and text production, Edgar Morin (2007), regarding the theory of transdisciplinarity and complexity, Nicolescu (1999, 2008) on the theory of transdisciplinarity, Morais (2015) on his contributions also regarding transdisciplinarity, Paulo Freire (2007, 2012) through his extensive experience in education, Gadotti (2010) with regard to teaching work, all linked to the guidelines of the PCN (1998) and the BNCC (2018). We also included parts of the theories of scholars from other sciences, pertinent to this study, such as: Vygotsky (1991) on his studies related to language learning and acquisition, Freud (1927, 1976) Jung (2000) regarding his studies on Psychoanalysis and language, Lacan (1953, 1981) and his contributions on the process of installing language in human beings. The importance of this work lies in the collaboration with the work of the Portuguese Language and Literature teacher, so that they have a paradidactic material that has, as its main characteristic, activities that include texts related to various disciplines. This is the main objective of this work.

Keywords: Text comprehension. Textual productions. Language. Transdisciplinarity. Complexity.

Lista de Figuras

Nº da figura	Descrição	Páginas
1	Gonçalves Dias	101
2	Sobrado da família de Gonçalves Dias	102
3	Universidade de Coimbra	102
4	Escritores românticos portugueses	102
5	Ana Amélia Ferreira do Vale	103
6	Mapa da Europa	103
7	Navio Ville de Boulogne	104
8	Rua e praça de Lisboa	104
9	Tutoia no Maranhão	105
10	Chico Buarque	108
11	Chico Buarque, Manuel Bandeira, Tom Jobim e Vinícius de Moraes	109
12	Música muito famosa nos anos 70	110
13	Prédio da UNE incendiado	110
14	Estudantes protestando contra a violência do Estado	110
15	Afogamento	110
16	Choque elétrico	110
17	Pau-de-arara	110
18	Tanques de guerra nas ruas do RJ.	111
19	Caetano Veloso e Gilberto Gil em Londres	111
20	Chico Buarque, Gilberto Gil e Caetano Veloso numa manifestação contra a Ditadura	111
21	Passeata dos Cem mil	111
22	Chico Buarque participou da passeata dos cem mil, contra a repressão do regime militar.	112
23	Repressão policial à passeata contra a Ditadura Civil-Militar	112
24	Cenas que ocorriam nas grandes cidades brasileiras, como SP e RJ.	112
25	Paulo Freire	115
26	Professora Eunice	116
27	Paulo Freire e seu trabalho em Angicos	117
28	Paulo Freire Alfabetizando nas Ilhas Fiji	117
29	Escola Mobral no Rio de Janeiro	118

30	Paulo Freire na Guiné-Bissau	118
31	Alfabetização no Kênia para um povo nômade	118
32	Henfil	119
33	Betinho, Chico Mário e Henfil	120
34	Manifestantes em apoio ao retorno de Paulo Freire	120
35	Cartaz de El Salvador	121
36	Frase de Paulo Freire	122
37	Notícia de jornal	122
38	Carta de Henfil	123
39	Maurício de Sousa e alguns personagens famosos	126
40	Samuel Paty	128
41	Manifestantes em Paris	128
42	Ana Lúcia Santana	129
43	Videogame portátil Eony	129
44	Meninos jogando videogame	129
45	Físico Willian Higinbotham e sua invenção	130
46	Brookhaven National Laboratories	130
47	Tennis For Two	130
48	Ralf Baer com chasing game	131
49	Brown Box	131
50	Odyssey 100	132
51	Nintendo 64	132
52	PlayStation	132
53	Xbox	132
54	Battle Zone	132
55	Representação da Guerra Fria	133
56	Hitler e os nazistas	133
57	A anti-rosa atômica	134
58	A Rosa da Hiroshima	134
59	Territórios invadidos pelo Japão	135
60	A carta de Einsten, Albert Einsten e Franklin Delano Roosevelt	135
61	Cientistas desenvolvendo a bomba atômica	136
62	Tripulação do bombardeio B-29	136

63	Bomba Fat Man	136
64	Devatação total de Hiroshima	137
65	Desespero dos japoneses depois da explosão	139
66	Imagem área dos incêndios em Tóquio	139
67	Luiz Vaz de Camões	140
68	Rio Mekong	141
69	Diogo do Couto	141
70	Camões e “Os Lusíadas”	142
71	Platão	142
72	Dinamene no céu	143
73	Freud	143
74	Aristóteles	144
75	As Grandes Navegações	145
76	Herói e heroína	146
77	Elias José	146
78	Obras do realismo mágico e do realismo fantástico	147
79	Obras do realismo mágico e do realismo fantástico	147
80	Capa de “Macunaíma”	147
81	Mário de Andrade	147
82	Ator Grande Hotelo representando o personagem Macunaíma	148
83	“Dom Quixote de la Mancha”	149
84	Miguel de Cervantes	149
85	Dom Quixote, Sancho Pança e o moinho de vento	149
86	Dom Quixote lutando	149
87	Joana D’Arc vestida com armadura	150
88	Joana D’Arc ouvindo vozes dos santos	150
89	Joana D’Arc lutando contra os ingleses	151
90	Joana D’Arc capturada por franceses	151
91	Joana D’Arc sendo julgada no tribunal da Inquisição	151
92	Joana D’Arc condenada na fogueira	152
93	Praça em Paris onde Joana D’Arc foi queimada	152
94	Carlos Drummond de Andrade	153
95	Segunda Guerra Mundial	154

96	Getúlio Vargas sobe ao poder	154
97	Quebra da bolsa de valores de New York	155
98	Soldados da Revolução de 1930	155
99	Fernando Sabino	157
100	Rotas dos navios negreiros	159
101	Castelo São Jorge da Mina	160
102	Negros capturados no mato na África para entrarem num navio	160
103	Eugênia Câmara	160
104	Navio Negreiro	161
105	Negros no convés	162
106	Representação de um navio negreiro por dentro	162
107	Desembarque de escravos vindos da África	162
108	Quilombo	163
109	George Floyd sendo asfixiado por policial branco	164
110	Eric Garner sendo asfixiado por policial branco	164
111	Manifestantes pacíficos contra a morte de George Floyd em New York	165
112	Manifestantes em Minneapolis contra a morte de George Floyd	165
113	Manifestantes em Paris contra a morte de George Floyd	166
114	Manifestantes contra o racismo em São Paulo	166
115	João Pedro e João Vitor	167
116	Crianças negras mortas pela polícia no Rio de Janeiro	167
117	Adolescentes negros mortos pela polícia no Rio de Janeiro	167
118	Intervenção policial	168
119	Desespero de mãe pela morte da filha de 11 anos	168
120	Machado de Assis	171
121	Damião estudando no seminário	171
122	Sinhá Rita ensinando as escravas bordarem	172
123	Encenação de uma peça teatral “O caso da vara”	173
124	Sinhá Rita e João Carneiro	174
125	Momento do jantar	175
126	Bordados continuam depois do jantar	176
127	Cecília Meireles	179
128	Pompeia antiga com o Vesúvio no fundo	180

129	Petrificados em Pompeia	180
130	Escrava grávida petrificada em Pompeia	180
131	Afrescos nas paredes de Pompeia	180
132	Afrescos nas paredes de Pompeia	180
133	Gladiador romano	181
134	Vesúvio em erupção	181
135	Vila dos Mistérios	181
136	Pompeia	181
137	Oplontis	181
138	Mapa da Itália	182
139	Herculanium	18
140	Estábia	182
141	Achém - Indonésia	184
142	Ondas de até 17,4 metros	184
143	Aproximação do tsunami na Ásia em 2004	185
144	Corpos das vítimas do tsunami na Ásia em 2004	185
145	Países atingidos pelo tsunami em 2004	186
146	Esquema de um maremoto	186
147	Capa do DVD “O impossível”	187
148	Orchid Resort Hotel	187
149	Comemoração do Natal em 2004	187
150	Filme “O impossível”	188
151	Pai reencontra os filhos	188
152	Família Belón	188
153	Gonçalves Dias	189
154	Faculdade de Direito de Olinda	190
155	Faculdade de Direito de São Paulo	190
156	Mata dos Cocais	190
157	Sabiá da Praia	190
158	Joaquim Osório Duque Estrada	191
159	Casimiro de Abreu	193
160	Oswald de Andrade	194
161	Carlos Drummond de Andrade	194

162	Murilo Mendes	195
163	Mário Quintana	197
164	Uma canção	197
165	Brasil	198
166	Collor	198
167	Casa da Dinda	198
168	Jô Soares	199
169	Os caras-pintadas	199
170	Representação da África chorando	200
171	Abutre comendo o fígado de Prometeu	200
172	Elefantes brancos da Índia	201
173	Harém de um sultão asiático	201
174	Mapa da Índia	201
175	Paris	202
176	Roma	202
177	Mapa da Europa	202
178	Representação da África triste e abandonada	203
179	Pirâmides do Egito	203
180	Africanos preparados para entrarem num navio	204
181	Capa do livro “Mandela”	206
182	Mapa da África	206
183	<i>Apartheid</i>	207
184	Separação entre brancos e negros num estádio na África do Sul	207
185	Aviso do Apartheid numa praia na África do Sul	208
186	Bantu Education Act	208
187	Capa da revista Apartheid	209
188	Escola para brancos na África do Sul	209
189	Cidade de lata na África do Sul	209
190	Massacre de Sharpeville	210
191	Consequências do massacre de Sharpeville	210
192	Áreas dos bantustões	211
193	Christo Brand e Néelson Mandela	211
194	Christo Brand e família	212

195	Fachada da prisão onde Mandela ficou preso	212
196	Mandela em campanha	213
197	Guerra dos Boêres	213
198	Negro carregando europeu	214
199	Mandela na cadeia	214
200	Frase de Nelson Mandela	214
201	Rapaz sentindo os efeitos das drogas	231
202	Áreas cerebrais da recompensa	231
203	Dr. Drauzio Varella	232
204	Dr. Ronaldo Laranjeira	232
205	Capa do disco “Entre o inferno e o céu”	243
206	Grupo Realidade Cruel	243
207	Mural “todos somos um” de grafite	244
208	Representação do <i>break</i>	244
209	Planta da maconha	246
210	Erva e cigarros de maconha	246
211	Cocaína	246
212	Jovem cheirando cocaína	246
213	Carta	247
214	Cora Coralina aos 96 anos	249
215	Representação de Cora Coralina fazendo-se de retalhos	249
216	Fernando Pessoa	251
217	Poema “Há um tempo”	251
218	Clarice Lispector	253
219	Há momentos	253
220	A felicidade	255
221	José Paulo Paes	257
222	“Convite” – José Paulo Paes	257
223	Mia Couto	259
224	Vítima de violência doméstica	261
225	Guimarães Rosa	263
226	Frase de Mia Couto	264
227	Fernando Pessoa	265

228	Manuel Bandeira	269
229	Recife	269
230	Quem sou eu ?	271
231	Pedro Bandeira	271
232	“Quem sou eu” de José Couto	272
233	“Quem sou eu” de Dennys Távora	272
234	Poema “Mãe” e frases de Mário Quintana	273
235	Árvores	275
236	Olavo Bilac	275
237	Deserto	277
238	Queimadas no Pantanal	278
239	Queimadas no Pantanal	279
240	Queimadas na Amazônia	280

Índice de Tiras

1	Provas de amor	106
2	Crítica à incoerência dos militares	121
3	Mafalda e o medo de bomba atômica	139
4	Publicado no Jornal Zero Hora	169
5	Referência à “Canção do exílio” de Gonçalves Dias	191
6	Fernando Pessoa e o sucesso	254
7	Fernando Pessoa e a vida	264
8	Calvin e os sentimentos	267
9	Quem sou eu ?	271
10	Conversa com a árvore	276
11	A menina e a árvore	276
12	Chico Bento plantando uma árvore	280

Índice de Histórias em Quadrinhos

1	Sincericídio	125
2	Racismo sem querer	169

3	Vida de passarinho	191
4	Debate – Escravidão no Brasil	205
5	Uma história que precisa ter fim	216
6	Escrevendo	256
7	A confusão de dentro	268
8	Hagar, o horrível	276
9	Radical chic	276

Índice de Cartuns

1	Encontro de Paulo Freire com Ivan Illich	121
2	Crítica aos incêndios no Pantanal	192
3	Enriquecimento ilícito de José Sarney	192
4	Numa festa Rave	245
5	A carta	248
6	Sobre poesia	258
7	Violência contra a mulher	262
8	Minha Terra	270
9	Dia das mães	274

Lista de Charges

1	Crítica ao possível “impeachment” de Dilma Rouseff	114
2	Crítica ao cotidiano de quem vivia no período da Ditadura Militar	119
3	Protestos	119
4	Crítica à repressão do regime militar	120
5	Dilema da modernidade e do atraso da sociedade brasileira	148
6	Tráfico de escravos	163
7	A maioria penal dos outros	170
8	Crítica à relação entre comunista e crise econômica	183
9	Crítica à fala de Lula	186
10	Homenagem a Nelson Mandela	215
11	Associação a drogas a tudo o que é ruim	230
12	Crítica à falta de políticas pública para as drogas	239

13	Crítica ao autoritarismo de Bolsonaro	248
14	A Constituição de 1988 sendo uma colcha de retalhos	250
15	Situação em que ficou Mariana	252
16	Complicam	266
17	O Brasil e a corrupção	266
18	A insegurança nossa de cada dia	267
19	Cientistas pesquisam a existência da alma	267
20	Crítica à falta de reforma agrária no Brasil	270
21	Crítica à desigualdade social no Brasil	274
22	Derrubada de árvores	278
23	Queimadas	279

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	28
CAPÍTULO I – A TRANSDICCIPLINARIDADE E A COMPLEXIDADE	33
1. A Transdisciplinaridade	33
2. A Complexidade	42
CAPÍTULO II – ALGUNS SABERES DAS CIÊNCIAS HUMANAS QUE PODEM CONTRIBUIR PARA O TRABALHO COM O TEXTO	51
1. Contribuições da Linguística textual	51
1.1 Compreensão de textos	52
1.2 As linguagens	53
2. Contribuições da Psicologia para a Linguagem	55
3. Contribuições da Psicanálise para a Linguagem	60
3.1 Carl Gustav Jung	60
3.2 Jacques Lacan	62
4. Contribuições da História para a Linguística	64
5. Contribuições da Geografia para a Linguística	71
CAPÍTULO III – CONTRIBUIÇÕES DA ARTE PARA PARA O ENSINO- APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO	74
1. Uso de Imagens para a Linguagem Verbal	77
2. Contribuições da Literatura	80
CAPÍTULO IV – CONTRIBUIÇÕES DA REFLEXÃO FILOSÓFICA PARA A ABORDAGEM DOS TEXTO	84
CAPÍTULO V - O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NUMA PERSPECTIVA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR	87
CAPÍTULO VI – INTRODUÇÃO AO MATERIAL PARADIDÁTICO	91
1.1 Sobre o sentido das palavras e dos textos	91

1.2 Sobre textos bibliográficos	93
1.3 Sobre textos jornalísticos	94
1.4 Sobre referências históricas	95
1.5 Sobre textos românticos	96
1.6 Sobre letras de músicas	98
1.7 Sobre produção textual dos alunos	98
CAPÍTULO VII - UNIDADES DO MATERIAL PARADIDÁTICO	100
Unidade 1 – Poema - Ainda uma vez – Adeus ! - Gonçalves Dias	100
1 Vocabulário	101
2 Gonçalves Dias	101
3 Interpretando o texto	105
4 Momento da discussão	106
5 Relação entre textos	106
6 Proposta de atividades	107
Unidade 2 – Música - Apesar de Você - Chico Buarque	108
1 Momento da Discussão	109
2 Sobre o autor	109
3 Contexto histórico da música	110
4 Chico Buarque e a Ditadura	111
5 Devido à censura do regime militar no Brasil	113
6 Interpretando o texto “Apesar de você”	113
7 Relação entre textos	114
8 Proposta de atividades	114
Unidade 3 - Conto – Em algum lugar do passado – Paulo Freire	115
Conto – Que saudades da professorinha – Paulo Freire	115
1 Sobre o autor e o texto	116
2 Henfil e Paulo Freire	118
3 Proposta de atividades	124
Unidade 4 - HQ – Sinceridcídio – Maurício de Sousa	125

1 Momento da Discussão	126
2 Sobre o autor	126
3 Sobre o texto	126
4 Nova discussão	127
Unidade 5 - Notícia – Quem era Samuel Paty	128
1 Proposta de Atividade	128
Unidade 6 – Texto informativo – História do videogame	129
1 Vocabulário	132
2 Proposta de atividades	133
Unidade 7 – Poema - Rosa de Hiroshima – Vinícius de Moraes	134
1 Sobre o Contexto Histórico	134
1.1 A Batalha de Midway, a Conferência de Potsdam e o Projeto Manhattan	135
1.2 A “solução” americana	136
1.3 O estrago	137
2 Sobre o autor e o texto	137
3 Pensem nas mulheres, rotas alteradas	138
4 Momento da discussão	139
5 Relação entre textos	139
6 Proposta de atividades	139
Unidade 8 – Alma Minha gentil que te partiste – Camões	140
1 Sobre o texto	141
2 Luís Vaz de Camões	141
3 O contexto histórico	145
4 Momento da discussão	145
5 Proposta de atividades	145
Unidade 9 – Herói ou Heroína - Elias José	146
1 Sobre o autor e sua produção artística	146
2 Sobre o texto	147

2.1 Quem é Macunaíma ?	147
2.2 Quem foi Joana D’Arc ?	150
3 Momento da discussão	152
4 Proposta de atividades	152
Unidade 10 – Mãos Dadas – Carlos Drummond de Andrade	153
1 Sobre o autor	153
2 Sobre o poema e o contexto histórico	154
3 Momento da discussão	155
4 Proposta de atividades	155
Unidade 11 – Crônica – Na escuridão miserável – Fernando Sabino	156
1 sobre o autor e o texto	157
2 Momento da discussão	157
3 Proposta de atividades	157
Unidade 12 – Poema - Navio Negreiro – Castro Alves	158
1 Vocabulário	159
2 Sobre o contexto histórico	159
3 Sobre o poeta	160
4 Sobre o poema	161
5 Momento da discussão	163
6 Proposta de atividades	163
Unidade 13 – Notícia – Caso Jorge Floyd	164
1 Proposta de atividades	166
2 Textos complementares e informativos	167
2.1 Brasileiros mortos pela polícia	167
Unidade 14 – Notícia – Em 2016, foram mais de 61,5 mil mortos no Brasil	168
1 Relação entre textos	169
2 História em quadrinhos	169
3 Charge	170

4 Momento da discussão	170
5 Proposta de atividades	170
Unidade 15 – Conto – O caso da vara – Machado de Assis	171
1 Vocabulário	177
2 Momento da discussão	177
3 Sobre o autor e o texto	178
4 Proposta de atividades	178
Unidade 16 – Poema - Presença em Pompeia – Cecília Meireles	179
1 Contexto Histórico do poema	181
2 Sobre a poetisa e o poema	182
3 Momento da discussão	183
4 Relação entre textos	183
4.1 Charge – Em Pompeia	183
5 Proposta de atividades	183
Unidade 17 – Notícia – 230 mil vidas perdidas em um dia	184
1 Novo momento de discussão	185
2 Proposta de atividades	185
3 Relação entre textos	186
3.1 Charge – Tsunami virou marolinha	186
Unidade 18 – Sinopse do filme – “O impossível”.....	187
1 Proposta de atividades	188
Unidade 19 – Poema - Canção do Exílio – Gonçalves Dias.....	189
1 sobre o texto	189
2 Relação entre textos	191
2.1 Tira – A canção do exílio e Bidu	191
2.2 H.Q. Vida de Passarinho	191
3. Relação entre textos	192
4. Paródias sobre canção do exílio	192

4.1 “Canção do exílio” - Casimiro de Abreu	193
4.2 “Canto de Regresso à pátria” – Oswald de Andrade	194
4.3 “Nova canção do exílio” – Carlos Drummond de Andrade	194
4.4 “Canção do exílio” – Murilo Mendes	195
5 Momento da discussão	195
6 Sobre Murilo Mendes	196
7 Discutindo a “Nova canção do exílio” de Carlos Drummond de Andrade	196
8 “Uma canção” – Mário Quintana	197
9 “Canção do exílio às avessas” – Jô Soares	198
9.1 Sobre o autor e o texto	199
10 Proposta de atividades	199
Unidade 20 – Poema - Vozes d’África – Castro Alves	200
1 Vocabulário	203
2 Contexto histórico	204
3 Sobre o poema	204
4 Relação entre textos	205
5 Proposta de atividades	205
Unidade 21 – Romance – Mandela, meu prisioneiro, meu amigo	206
Capítulo 1	206
Capítulo 2	212
1 Sobre o Apartheid, Mandela e o texto	213
2 Momento da discussão	214
3 Proposta de atividades	215
4 Relação entre textos	215
Unidade 22 – HQ – Uma história que precisa ter fim – Maurício de Sousa	216
1 Momento de discussão	230
2 Relação entre textos	230
3 Proposta de atividades	230
Unidade 23 – Entrevista – Dependência Química	231

1 Relação entre textos	239
2 Momento da discussão	240
3 Proposta de atividades	240
Unidade 24 – Rap – Depoimento de um viciado – Realidade Cruel	241
1 Vocabulário	242
2 Sobre a letra da música, seu estilo musical e sua banda	243
3 Relação entre textos	245
4 Momento da discussão	245
5 Sobre o texto “Depoimento de um viciado”	246
6 As drogas	246
7 Proposta de atividades	246
Unidade 25 – Carta de uma filha ao pai	247
1 Sobre o texto	247
2 Momento da discussão	247
3 Relação entre textos	248
4 Proposta de atividades	248
Unidade 26 – Prosa poética – Sou feita de retalhos – Cora Coralina	249
1 Sobre a autora	250
2 Momento da discussão	250
3 Proposta de atividades	250
Unidade 27 – Poema – Há um tempo – Fernando Pessoa	251
1 Sobre o autor	252
2 Momento da discussão	252
3 Relação entre textos	252
4 Proposta de atividades	252
Unidade 28 – Prosa poética – Há momentos – Clarice Lispector	253
1. Sobre a autora	254
2 Momento da discussão	254

3 Proposta de atividades	254
4 Relação entre textos	254
5 Nova Discussão	255
6 Nova proposta de atividades	255
Unidade 29 – Poema – Convite – José Paulo Paes	257
1 Sobre o autor	258
2 Momento da discussão	258
3 Relação entre textos	258
4 Proposta de atividades	258
Unidade 30 – Conto – Os olhos dos mortos – Mia Couto	259
1 Sobre o autor	260
2 Momento da discussão	260
3 Relação entre textos	261
4 Novo momento de discussão	262
5 Proposta de atividades	262
Unidade 31 – Prosa poética – O correr da vida – João Guimarães Rosa	263
1 Sobre o autor	264
2 Relação entre textos	264
3 Momento da discussão	264
4 Proposta de atividades	264
Unidade 32 – Poema – É fácil trocar as palavras – Fernando Pessoa	265
1 Sobre o autor e o texto	266
2 Momento da discussão	266
3 Relação entre textos	266
4 Proposta de atividades	268
Unidade 33 – Poema – Minha terra – Manuel Bandeira	269
1 Sobre o autor	269
2 Relação entre textos	270

3 Momento de discussão	270
Unidade 34 – Poema – Quem sou eu ? – Pedro Bandeira	271
1 Sobre o autor	271
2 Relação entre textos	271
3 Proposta de atividades	272
Unidade 35 – Poema – Mãe – Mário Quintana	273
1 Sobre o autor	273
2 Momento da discussão	273
3 Relação entre textos	274
4 Novo momento de discussão	274
5 Proposta de atividades	274
Unidade 36 – Poema – Velhas árvores – Olavo Bilac	275
1 Vocabulário	275
2 Sobre o autor	275
3 Momento de discussão	275
4 Relação entre textos	276
4.1 HQs e tiras	276
4.2 Conto – O homem que espalhou o deserto – Ignácio Loyola Brandão	277
4.3 Notícia – Pecuarista investigado por incêndio no pantanal	278
5 Momento da discussão	280
6 Proposta de atividades	280
CONSIDERAÇÕES FINAIS	281
REFERÊNCIAS	282
WEB	288

INTRODUÇÃO

Acredito e defendo a ideia de que a leitura e a escrita são extremamente importantes para todos, em nossos dias, pois vivemos numa época em que os saberes que se constituem a partir dessas habilidades são vitais, não só para a constituição de uma consciência crítica e o exercício da cidadania, mas também para a participação no mercado de trabalho e até mesmo para as interações sociais por meio das redes.

A realidade brasileira, quanto à leitura e à escrita, ainda não está tão bem como deveria, entretanto já está bem melhor do que nos anos 70, quando o índice de analfabetismo era muito alto. De acordo com o INEP, esse, naquela época, era de 33,7%.

Embora, segundo o IBGE (2018), o índice de analfabetismo do Brasil seja de 6,8%, com relação à década de 70, a alfabetização aumentou muito, mas ainda são 11,3 milhões de brasileiros que não têm qualquer tipo de instrução formal.

Um povo consciente sabe que não basta a alfabetização, ou seja, o domínio do sistema de escrita, para que alguém possa compreender os variados discursos presentes na vida social e também conseguir interpretar textos em diversos gêneros discursivos e estar pronto para os desafios do mercado de trabalho. Para tudo isso, é necessário que o indivíduo seja letrado, ou melhor, “[...] aquele que pode participar, com autonomia de práticas de leituras e de produção de textos” (Brasil, 2015, p. 60).

Soares (1998, p. 37) afirma que o indivíduo que se torna letrado se sente outra pessoa, pois sua interação com os outros, na cultura em que vive, modifica-se substancialmente. Segundo ela:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que quando analfabeta ou iletrada. Ela passa a ter outra condição social e cultural. Não se trata, propriamente de mudar seu nível social ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, na sua inserção na cultura. Sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente.

Defendo que, para tornar os alunos letrados e não apenas alfabetizados, os professores de Língua Portuguesa e de Literatura precisam disponibilizar textos que permeiem outras disciplinas, com diferentes temas, em diversos gêneros do discurso e promover, com eles, o debate, instigando-os a expressarem suas ideias, opiniões, para realizarem suas próprias

produções escritas, embasados nos textos debatidos na aula e na discussão que ocorreu após as leituras.

É isso o que propõe Brasil (2018, p. 83), em seu item terceiro sobre as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos e continuar aprendendo.

Dessa maneira, os estudantes podem ir familiarizando-se com textos em diferentes gêneros discursivos, com temas semelhantes e de diferentes abordagens e também se acostumando com a exposição de ideia e com a escrita contextualizada. Esse tipo de atividade é bem mais significativa do que aquela em que o professor passa um texto qualquer no quadro, pede para que os alunos copiem no caderno, coloca umas perguntas e depois corrige ou simplesmente solicita aos alunos uma redação, sem nada discutirem.

Para que o aluno possa aprender a interpretar textos e a fazer os seus, é importante que o professor favoreça a reflexão, a discussão, a crítica, o questionamento, a comparação, a análise, a síntese, a assimilação, o estabelecimento de relações, a conclusão e outras demandas que os temas vão incitar. Para conseguir escrever seu texto, é necessário que um trabalho anterior tenha sido realizado, na mesma aula ou em aulas anteriores, a fim de que ele tenha o que escrever. Ninguém escreve do nada. As ideias não brotam por si. Por isso, quanto mais for debatido, discutido, esclarecido, mais o aprendiz tem condições de colocar no papel aquilo que conseguiu apreender e refletir.

O desenvolvimento da linguagem e do pensamento demanda trabalho, treino, exercícios. É claro e evidente que as pessoas possuem diferentes formas de aprender, de assimilar informações e de se expressarem. Contudo, por mais que algumas pessoas sejam realmente brilhantes, geniais, elas não podem retirar, de suas mentes, informações, conhecimentos, conceitos, ideias, opiniões das quais estão destituídas, por não ter-lhes sido, sequer, apresentados. Acredito que, no ambiente escolar, as aulas em que haja o estudo dos textos, com a tarefa de interpretá-los, de compreendê-los, são uma oportunidade privilegiada para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Por isso, este trabalho enfatiza tanto a leitura, a compreensão dos textos, o debate sobre eles em sala de aula e a produção textual por parte dos alunos.

O objetivo principal deste trabalho é a elaboração de um material paradidático, destinado a professores de Língua Portuguesa e de Literatura dos anos finais do Ensino Fundamental, elaborado e fundamentado em princípios das epistemologias da Complexidade e Transdisciplinaridade. O material é constituído por trinta e seis unidades, cujas propostas didáticas foram concebidas, tendo em vista os pensamentos de diferentes autores, filósofos, linguistas, psicólogos, tais como: Bakhtin (1997), Benveniste (1989), Marcuschi (2008), Vygotsky (1991), Freud (1927, 1976), Lacan (1953, 1981), Wallon (1989) e Jung (2000); no que diz respeito ao que as reflexões deles possam ter contribuições para aquisição e o desenvolvimento da linguagem, e, também, a BNCC (2018) e PCNs do ensino fundamental anos finais (2000), referente à importância, para o desenvolvimento da linguagem, de saberes da História, da Geografia, da Arte e da Música.

Com relação aos objetivos específicos, pretendo: a) disponibilizar, para os professores dos anos finais do Ensino Fundamental, um conjunto de textos literários e não literários, cujas referências envolvem várias disciplinas, por meio da perspectiva da complexidade; b) sugerir discussões sobre os textos propostos, com seus respectivos temas e as informações que as referenciam, entre professor e alunos; c) propor atividades de leitura crítica, tendo em vista diferentes perspectivas interpretativas; d) apresentar propostas de atividades escritas, para que os professores peçam que os estudantes produzam seus próprios textos; e) apresentar propostas aos professores para que eles possam oportunizar, aos estudantes, escreverem em diversos gêneros do discurso.

O material didático desenvolvido é constituído por 36 unidades, compostas por textos, em que a maioria dos autores são pertencentes à Literatura Brasileira, dois fazem parte da Literatura Portuguesa, um autor é da Literatura Moçambicana e um é representante da Literatura Sul-Africana. Foram trabalhados os gêneros literários: poema, conto, crônica, capítulos de romance e poema em prosa. Utilizei também textos jornalísticos, tiras, histórias em quadrinho, charges, cartuns, cartas, sinopse de filme e letras de música.

A minha proposta de intervenção didática é a de um trabalho de leitura e produção textual, de forma complexa e transdisciplinar, que lança mão de conhecimentos de diversas áreas, como: Linguística, História, Psicologia, Psicanálise, Geografia, Filosofia, Arte, Música, Ecologia e Política, como subsídios para a aprendizagem, pois acredito que esse tipo de atividade seja bastante atraente e enriquecedora, no sentido de propiciar, aos educandos, mais informações e esclarecimentos, despertando-os para o desejo de querer saber mais, de procurar entender um texto de forma mais integrada com outras áreas e, dessa forma,

tornarem-se capacitados a formar suas próprias opiniões a respeito daquilo que o texto explicita, oferecendo-lhes mais condições de produzirem seu próprio texto, a partir daqueles já estudados nas aulas, registrando, em suas produções, seus sentimentos, emoções, preocupações, desejos, ansiedades, impressões, críticas, conhecimentos adquiridos e ideias a respeito do mundo, da família, da vida, do cotidiano, da sociedade, da natureza, da realidade do país e muito mais.

Uma abordagem mais compromissada, com aulas interativas e reflexivas, prepara melhor os estudantes para possuírem suas opiniões e convicções sobre variados temas, tornando-os capazes de questionar, analisar temas com mais propriedade e promover polêmicas sobre questões sugeridas. É isso que propõe a BNCC, num de seus objetivos:

Formular perguntas e decompor, com ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão, para realizar análise mais minuciosa e buscar, em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma. (BRASIL, 2018, p. 141)

E é por meio de um ensino engajado, compromissado com o desenvolvimento linguístico dos estudantes, levando-os a ler, a interpretar e a escrever textos em vários gêneros discursivos, dentro do ambiente escolar, de forma mais esclarecida e assertiva, que eles vão progredir, passando a se sentir mais seguros, mais amadurecidos, percebendo que possuem mais autonomia, na comunidade em que vivem, na família, no círculo de conhecidos e também que dispõem de conhecimentos necessários à interação com os outros, com o mundo, com a vida, de forma mais consciente e equilibrada, fazendo com que se fortaleçam no sentido racional e emocional cada vez mais, ao se tornarem mais aptos para desempenhar, a cada dia e no futuro, uma participação social de forma mais atuante e dinâmica.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: esta introdução, onde abordo o problema do analfabetismo no Brasil e a minha proposta de intervenção. Em seguida, dividimos o referencial teórico em seis capítulos e um capítulo para as unidades do material paradidático.

No primeiro, faço explicações sobre a teoria sobre a transdisciplinaridade e a complexidade, de acordo com Edgar Morin e de Basarab Nicolescu.

No segundo capítulo, coloco alguns conhecimentos a respeito das ciências humanas que contribuem para o trabalho a ser desenvolvido na interpretação e produção de textos para o Ensino Fundamental.

No terceiro capítulo, coloco teorias sobre a importância da Arte para o desenvolvimento do trabalho com textos. Também incluí trechos da BNCC (2018), de Bakhtin (1997) e de Freud, mostrando a importância da Arte para a linguagem.

No quarto capítulo, foram colocadas as reflexões filosóficas que contribuem para se trabalhar com interpretação e produção textual de alunos do Ensino Fundamental.

No quinto capítulo, incluí teorias de pedagogos como Gadotti, Paulo Freire e de Perrenoud, para mostrar o trabalho de professores e suas experiências.

No sexto capítulo, fiz uma introdução ao material paradidático que desenvolvi e justifiquei a escolha dos textos que fiz, com teorias que explicam os temas e as abordagens dos autores.

O capítulo VII é composto pelas 36 unidades com seus textos, reflexões, sugestões de debates, propostas de atividades e relações entre os textos. Os textos contidos nessas unidades tanto podem ser utilizados em turmas de 6º, quanto de 7º, 8º ou de 9º ano. Eles devem ser chamados para fazerem a leitura dos textos, para fazerem observações, críticas, perguntas e também para responderem às questões, quando for proposto o debate referente ao textos, ao contexto histórico em que o texto foi escrito e sobre a biografia de cada autor.

CAPÍTULO I

A TRANSDISCIPLINARIDADE E A COMPLEXIDADE

Segundo Brasil (2018, p. 68), uma das atribuições da disciplina de Língua Portuguesa é: “Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc.” No sentido da diversidade de abordagem dos saberes, Morin (2007, p. 47- 49) afirma, por outro lado, que é justamente rompendo o isolamento entre as disciplinas e reconhecendo as ligações que há entre elas, que a ciência progride. Mas, para isso, é necessário descobrir o árduo percurso do vínculo entre as ciências, porque cada uma se articula a sua maneira, com linguagem e formulações indispensáveis.

Tendo em vista a diversidade de abordagem dos saberes, Nicolescu (2008, p. 17) advoga que “A disciplinaridade a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do Conhecimento”.

Neste capítulo me dedicarei a refletir sobre esses conceitos, sob o título de Transdisciplinaridade, que é o campo do saber onde se propõe que os conhecimentos devem ser abordados sempre no sentido das relações entre eles, sendo que tais relações podem ser tomadas em diferentes graus de complexidade, que é supressão da simplicidade, por constituir-se de regulamento, acessibilidade, discernimento e exatidão do conhecimento, rejeitando a redução, a unidimensionalidade, a mutilação da forma de pensar.

1.8 Transdisciplinaridade

Mello (1999) diz que, em 1931, o lógico Gödel, ao publicar seus dois teoremas da incompletude, referentes à física quântica, conseguiu identificar vários níveis de realidade, descoberta que está em oposição à lógica clássica, que reconhece apenas um nível. Esse trabalho de Gödel deu origem à transdisciplinaridade, que suplantou a lógica clássica, porque esta se estrutura no princípio da não contradição e aquela o acolhe.

Nesse sentido, a lógica aventada pela física quântica proporciona uma inovação, que é a do terceiro incluído: “Há um terceiro termo T, que, ao mesmo tempo, é A e não-A” (NICOLESCU, 1999, p. 29).

Segundo o autor:

O desenvolvimento da física quântica, assim como a coexistência entre o mundo quântico e o mundo macrofísico, levaram, no plano da teoria e da experiência científica, ao aparecimento de pares de contraditórios mutuamente exclusivos (A e não-A): onda e corpúsculo, continuidade e descontinuidade, separabilidade e não separabilidade, causalidade local e causalidade global, simetria e quebra de simetria, reversibilidade e irreversibilidade do tempo etc. . (NICOLESCU, 2008, p. 8)

Nicolescu diz que os defensores da lógica clássica ficaram escandalizados com a lógica provada pela física quântica, porque não aceitaram que algo pode ser também o seu contrário. É o axioma 3 que mostra que não há contradição nenhuma dizer que A é também não-A. É o que declara Nicolescu:

O escândalo intelectual provocado pela mecânica quântica consiste no fato de que os pares de contraditórios que ela coloca em evidência são de fato mutuamente opostos quando analisados através da grade de leitura da lógica clássica. Esta lógica baseia-se em três axiomas:

1. O axioma da identidade: A é A;
2. O axioma da não-contradição: A não é não-A;
3. O axioma do terceiro excluído: não existe um terceiro termo T (T de “terceiro incluído”) que é ao mesmo tempo A e não-A.

Na hipótese da existência de um único nível de Realidade, o segundo e terceiro axiomas são evidentemente equivalentes. O dogma de um único nível de Realidade, arbitrário como todo dogma, está de tal forma implantado em nossas consciências, que mesmo os lógicos de profissão esquecem de dizer que estes dois axiomas são, de fato, distintos, independentes um do outro. (NICOLESCU, 2008, P. 9)

É porque se baseiam nesses axiomas que os defensores da lógica clássica não conseguem compreender por que, para os adeptos da física quântica, um elemento pode ter as características de seu oponente e ainda possuir sua identidade. Esta, que é a lógica do 3º incluído, é para eles uma aberração.

Nicolescu não tira a razão daqueles que se escandalizaram e que ainda se escandalizam com a lógica do terceiro incluído, pois afinal, a lógica clássica perdurou pois dois milênios:

Se, no entanto, aceitamos esta lógica que, apesar de tudo, reinou, durante dois milênios e continua a dominar o pensamento de hoje, em particular no campo político, social e econômico, chegamos imediatamente à conclusão de que os pares de contraditórios, postos em evidência pela física quântica, são mutuamente exclusivos, pois não podemos afirmar, ao mesmo tempo, a validade de uma coisa e seu oposto: A e não-A. A perplexidade produzida por esta situação é bem compreensível: podemos afirmar, se formos sãos de

espírito, que a noite é o dia, o preto é o branco, o homem é a mulher, a vida é a morte? (NICOLESCU, 2008, P. 9)

Para deixar bem claro que os pensadores que criaram a teoria da transdisciplinaridade não estavam sendo levados pela fantasia, o autor argumenta que a lógica quântica, a do terceiro incluído, não é uma figura de linguagem, a metáfora, por exemplo, e por isso está propondo a complexidade. Seu privilégio é justamente preconizar a complexidade, por meio da lógica do terceiro incluído, pois ela perpassa, cercada de coerência, pelas diversas áreas do saber:

Vê-se porque a lógica do terceiro incluído não é simplesmente uma metáfora para um ornamento arbitrário da lógica clássica, permitindo algumas incursões aventureiras e passageiras no campo da complexidade. A lógica do terceiro incluído é uma lógica da complexidade e até mesmo, talvez, sua lógica privilegiada, na medida em que permite atravessar, de maneira coerente, os diferentes campos do conhecimento. . (NICOLESCU,2008, p. 11)

Nicolescu (2008, p. 11) declara que a lógica do terceiro incluído diminui o campo de atuação da lógica do terceiro excluído, mas não a anula, uma vez que é válida para certas situações, mas não para outras, principalmente no que se refere aos campos social, político, cultural:

A lógica do terceiro incluído não elimina a lógica do terceiro excluído: ela apenas limita sua área de validade. A lógica do terceiro excluído é certamente validada por situações relativamente simples, como, por exemplo, a circulação de veículos numa estrada: ninguém pensa em introduzir, numa estrada, um terceiro sentido em relação ao sentido permitido e ao proibido. Por outro lado, a lógica do terceiro excluído é nociva nos casos complexos, como, por exemplo, o campo social ou político. Ela age, nestes casos, como uma verdadeira lógica de exclusão: bem ou mal, direita ou esquerda, mulheres ou homens, ricos ou pobres, brancos ou negros. Seria revelador fazer uma análise da xenofobia, do racismo, do antissemitismo ou do nacionalismo à luz da lógica do terceiro excluído. Seria também muito instrutivo passar os discursos dos políticos pelo crivo da mesma lógica.

Quando um estudioso pensa e atua por meio do terceiro incluído, ou seja, quando ele trabalha por meio da abordagem transdisciplinar, vislumbra a existência de uma outra realidade, diferente da visão proposta pela lógica clássica, que valoriza a não contradição. Isso significa que ele está infringindo as regras da lógica clássica, pois está coordenando os opostos: objetividade e subjetividade, consciente e inconsciente, corpo e mente. Quando se

propõe a encadear os pares binários, percebe uma outra realidade para si, que se eleva a um patamar superior, apresentando um significado mais amplo e sempre acessível para aprender novas metodologias.

Defendo que a abordagem transdisciplinar engendra a aprendizagem e a compreensão, quando, por exemplo, o professor trabalha com imagens e textos que, juntos, estimulam os processos mentais a se desenvolverem, ampliando os horizontes do conhecimento dos alunos. Atuando dessa maneira, ele suscita experiências que os estudantes já tiveram ou que ainda têm, levando-os a entender que a interpretação e a produção de textos estão vinculadas à vida de quem as realiza, aos seus pontos de vista.

Assim advogo que o conhecimento multidimensional relacionado a um texto deve referir-se a toda conjuntura relacionada ao texto e ao autor, pois, por meio da interpretação e da explicação do contexto em que texto e autor estão inseridos, vão sendo revelados os seus vários níveis de realidade, fazendo com que esse conhecimento, que poderia ser entendido apenas como teórico, transforme-se numa prática docente transdisciplinar. Moraes assim esclarece o que isso significa:

A docência transdisciplinar precisa trabalhar, simultaneamente, os múltiplos níveis de realidades existentes, a partir dos diversos níveis de percepção dos sujeitos implicados. Trabalha-se, portanto, uma realidade que é multidimensional, constituída por diversos níveis fenomenológicos, complexamente entretecidos em sua dinâmica operacional e, portanto, sujeita aos imprevistos, ao inesperado e às emergências, sabendo que o acesso a cada nível de realidade se materializa, a partir do nível de percepção daquele que a conhece. (MORAES, 2015, p. 147)

Dessa forma, entendo que, mesmo que se mantenham as diversas disciplinas ensinadas separadamente, o professor de português e o de literatura devem procurar ensinar seus alunos a fazerem a interpretação de texto, englobando as várias áreas que estão relacionadas a ele, de forma harmônica, propiciando que esses diferentes domínios do saber dialoguem entre si, evitando a separação na exposição do conhecimento.

Sobre a separação do conhecimento, Morin (1998, p. 2) afirma que: “Quanto à separabilidade, percebeu-se que ela leva à divisão das partes constituintes dos conjuntos organizados em sistemas, o que proporciona um conhecimento insuficiente, mutilado”.

Partindo dessa compreensão, creio que o docente poderá trabalhar seus conteúdos, valendo-se da abordagem transdisciplinar, que mostra que o ser humano e os saberes não devem ser interpretados de forma fragmentada, não podem ser avaliados e analisados

separadamente. Vários fatos ocorrem ao mesmo tempo, gerando diversas possibilidades de análises e interpretações. A transdisciplinaridade concebe a existência de vários níveis da realidade, todos eles estão em interação entre si, tornando-se inseparáveis. A presença desse diálogo entre eles é reconhecida como algo complexo. Essa nova visão leva a uma outra prática do professor, que podemos até dizer que seja desafiadora.

Acredito que, numa abordagem transdisciplinar, é pertinente ao professor propor aos alunos realizarem uma interpretação de texto de forma inovadora, relacionando seu conteúdo a outros saberes, a outras disciplinas, às ciências, à arte, a reflexões filosóficas, etc.. que possam ser relacionados com o texto em estudo. Esse tipo de atividade é bastante significativa, pois os estudantes compreendem que não se aprende fatos isolados, mas que tudo está relacionado, interligado, conectado, que um conteúdo não está desvinculado de outro, que existe um encadeamento de ideias entre vários saberes, entre vários autores; que os conhecimentos estão inter-relacionados e que, quanto mais se propõe a aprender, mais informações se descobre e mais completa se torna a visão sobre determinado texto ou tema.

Para se conseguir fazer esse tipo de trabalho, é preciso que se consiga articular as disciplinas, relacioná-las, dar sentido à atividade, por meio de estabelecimento de conexão entre as diversas áreas. É necessário transgredir os limites das disciplinas, ampliar a maneira de encarar os conhecimentos, relacionar os fundamentos e as erudições, associá-los e produzir outros conhecimentos e esclarecimentos.

Dieleman (2013, p. 67) explica que quando o indivíduo consegue fazer esses exercícios concernentes ao rompimento dos limites das disciplinas, para se inserir na prática da transdisciplinaridade, o sujeito passa a manifestar-se por meio de uma conduta questionadora. Para ele é importante também as manifestações artísticas, pois levam em consideração que os espaços de trabalho, de estudo e de lazer podem se transformar em locais apropriados não só para se realizar uma investigação analítica, intelectual, mas sobretudo para a expressão da imaginação. Assim, qualquer lugar pode servir para a realização de atividades intelectuais, racionais e subjetivas.

Esse autor (2013, p. 67) esclarece que a prática transdisciplinar legítima conecta sensibilidade, intuição e racionalidade, associando a inteligência analítica e a emocional à inteligência do corpo.

Entendo que é essencial e enriquecedor interpretar um texto literário ou não literário, valendo-se de conhecimentos da História, da Psicologia, da Psicanálise, da Filosofia, da Política, da Geografia, da Arte, com a utilização de imagens, de música, de vídeos, para ser

possível ver o texto como um elemento da cultura, rico de informações, capaz de aguçar sensibilidades adormecidas de leitores que apenas mantenham vidas corriqueiras. Esse olhar transdisciplinar e complexo que abarca outros saberes, que se apropria de conteúdos de outras disciplinas, faz enriquecer a leitura do texto, aprofundando a perspectiva do leitor.

Dieleman assim se pronuncia sobre o sentido da transdisciplinaridade para Basarab Nicolescu:

A transdisciplinaridade, disse ele, diz respeito ao que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas, nas diferentes disciplinas e além de toda disciplina. Em outras palavras, não é tanto sobre disciplinas, mas sobre o que é “entre e além” dessas disciplinas. Sua essência é unir várias maneiras de conhecer e nos relacionar com o mundo de uma maneira mais que disciplinar. (DIELEMAN, 2013, p. 68)

Essa citação refere-se a uma passagem de Nicolescu, em que o físico faz uma definição mais completa da transdisciplinaridade:

A transdisciplinaridade como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. A transdisciplinaridade se interessa pela dinâmica gerada pela ação de vários níveis de realidade ao mesmo tempo. Embora a transdisciplinaridade não seja uma nova disciplina, nem uma nova hiperdisciplina, alimenta-se da pesquisa disciplinar que, por sua vez, é iluminada de maneira nova e fecunda pelo conhecimento transdisciplinar. Nesse sentido, as pesquisas disciplinares e transdisciplinares não são antagonistas, mas complementares. (NICOLESCU, 1999, p. 8)

No que diz respeito a uma perspectiva de um trabalho do professor, Moraes diz que, para realizar seu trabalho, ele deverá, não só se aprofundar em sua disciplina, mas também estudar outros conhecimentos, envolvidos na tarefa que irá desempenhar. Somente dessa forma, o professor estará praticando uma docência transdisciplinar, com clareza epistemológica, para agregar valor ao desenvolvimento de seus alunos:

Para tanto, exige-se que o docente tenha um profundo conhecimento de sua área disciplinar, para que possa explorar todas as possibilidades do objeto em seu diálogo com outras áreas ou domínios linguísticos. Assim, a atitude transdisciplinar o convida a transpor, permanentemente, os limites específicos de sua especialidade, em direção a um conhecer mais profundo, global e abrangente, em relação às outras áreas do conhecimento. Pressupõe, também, a busca de uma certa coerência entre as disciplinas e, ao mesmo tempo, o reencontro do sujeito multidimensional, com seus diferentes níveis de percepção da realidade objetivada. Assim, para que estes conceitos se desdobrem em uma prática docente transdisciplinar,

primeiramente, é preciso ter *clareza epistemológica, rigor e abertura*, para que todas as possibilidades relacionadas ao objeto do conhecimento possam ser exploradas, possibilitando, ao mesmo tempo, uma melhor compreensão das diversas dimensões humanas envolvidas no processo, no sentido de favorecer o desenvolvimento humano.

Para Nicolescu, a transdisciplinaridade está assentada metodologicamente em três princípios ou pilares: [...] os níveis de Realidade, a lógica do terceiro incluso e a complexidade — determinam a metodologia da pesquisa transdisciplinar.”.

No que diz respeito aos níveis de realidade, Nicolescu os considera como um espaço entre as disciplinas aberto para infinitas possibilidades:

Diante de vários níveis de Realidade, o espaço entre as disciplinas e além delas está cheio, como o vazio quântico está cheio de todas as potencialidades: da partícula quântica às galáxias, do quark aos elementos pesados que condicionam o aparecimento da vida no Universo. (NICOLESCU, 2008, p. 16)

No Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, realizado na cidade de Arrábida, Portugal, Nicolescu (1994, artigo 2) assim adiciona ao que foi exposto acima: “O reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade, regidos por lógicas diferentes é inerente à atitude transdisciplinar. Qualquer tentativa de reduzir a realidade a um único nível regido por uma única lógica, não se situa no campo da transdisciplinaridade”.

Devido a essa incorporação de vários níveis de realidade, a transdisciplinaridade engloba a pluridisciplinaridade e a interdisciplinaridade.

Segundo Nicolescu (2008, p. 15), “A necessidade indispensável de laços entre as diferentes disciplinas traduziu-se pelo surgimento, na segunda metade do século XX, da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade”.

A pluridisciplinaridade está relacionado ao auxílio de vários saberes correspondentes a uma única disciplina, a fim de que fiquem evidentes as conexões entre eles, para que se amplie a visão de que uma disciplina teria um conjunto limitado e fechado de conhecimentos, sem vínculo com outros conhecimentos, passando, então a ter um conjunto ilimitado e aberto de conhecimentos, cheio de conexões entre eles.

Nicolescu (1999, p. 8) explica o que isso significa: “A pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo.” Ele diz ainda como uma disciplina pode se tornar mais enriquecida com o trabalho pluridisciplinar:

A pesquisa pluridisciplinar traz um “algo a mais” à disciplina em questão, porém este “algo a mais” está a serviço apenas desta mesma disciplina. Em outras palavras, a abordagem pluridisciplinar ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade continua inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar. (NICOLESCU,1999, p. 10)

Eis alguns exemplos de como se caracterizaria o trabalho pluridisciplinar:

A pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo. Por exemplo, um quadro de Giotto pode ser estudado pela ótica da história da arte, em conjunto com a da física, da química, da história das religiões, da história da Europa e da geometria. Ou ainda, a filosofia marxista pode ser estudada pelas óticas conjugadas da filosofia, da física, da economia, da psicanálise ou da literatura. Com isso, o objeto sairá assim enriquecido pelo cruzamento de várias disciplinas. O conhecimento do objeto em sua própria disciplina é aprofundado por uma fecunda contribuição pluridisciplinar. A pesquisa pluridisciplinar traz um algo a mais à disciplina em questão (a história da arte ou a filosofia, em nossos exemplos), porém este “algo a mais” está a serviço apenas desta mesma disciplina. Em outras palavras, a abordagem pluridisciplinar ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade continua inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar. (NICOLESCU, 2008, p. 15)

Para Delattre (2006, p. 280) a pluridisciplinaridade é:

Uma simples associação de disciplinas que concorrem para uma realização comum, mas sem que cada disciplina tenha que modificar significativamente a sua própria visão das coisas e dos próprios métodos [...]. Toda realização teórica que põe em prática saberes diversos corresponde de fato a um empreendimento pluridisciplinar.

Segundo Domingues (2005) as características essenciais da pluridisciplinaridade são:

- a) aproximação de diferentes disciplinas para a solução de problemas específicos;
- b) diversidade de metodologias: cada disciplina fica com a sua metodologia;
- c) os campos disciplinares, embora cooperem, guardam suas fronteiras e ficam imunes ao contato (DOMINGUES, 2005, p. 22)

Já a interdisciplinaridade é concebida como a prática de incluir e encadear conceitos e linguagens de algumas disciplinas, portanto de diferentes áreas, para se produzir um conhecimento articulado, dinâmico e inovador. Essa tarefa não é fácil de realizar, pois encontrar o canal de interconexão entre as ciências é difícil. “O grande problema, pois, é encontrar a difícil via de interarticulação entre as ciências, que têm, cada uma delas, não

apenas sua linguagem própria, mas também conceitos fundamentais que não podem ser transferidos de uma linguagem a outra”. (MORIN, 2002^a, p.113)

Para Nicolescu (2008, p. 15): “A interdisciplinaridade tem uma ambição diferente daquela da pluridisciplinaridade. Ela diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra.”.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais é dito que a interdisciplinaridade integra as disciplinas, proporcionando muitos acréscimos ao ensino, viabilizando a explicação, a compreensão, a intervenção, a mudança de uma disciplina isolada:

É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade mobilizando competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado. (BRASIL, 2002, 88-89)

Quem se propõe a realizar uma atividade interdisciplinar, precisa fazer uso das informações de outras disciplinas e não simplesmente querer transformar tudo numa única disciplina, porque a identidade delas é necessária, já que cada uma tem as suas particularidades teóricas e metodológicas. Como afirma Santomé:

De toda forma, convém não esquecer que, para que haja interdisciplinaridade, é preciso que haja disciplinas. As propostas interdisciplinares surgem e desenvolvem-se, apoiando-se nas disciplinas; a própria riqueza da interdisciplinaridade depende do grau de desenvolvimento atingido pelas disciplinas e estas, por sua vez, serão afetadas positivamente pelos seus contatos e colaborações interdisciplinares.

Segundo os PCNs:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados. (BRASIL, 1999, p. 89)

No que diz respeito à pluridisciplinaridade e a interdisciplinaridade, no trabalho de docência transdisciplinar há espaço para atividades em que o sentido de “trans” pode se realizar de modos muito variados, em diferentes níveis de complexidade, dependendo do trabalho a ser feito, da natureza das atividades, das intenções do professor etc. Não importa tanto a definição de como o trabalho está sendo feito, mas a intenção de que haja sempre um diálogo entre os diferentes saberes e que esse diálogo esteja a serviço de uma compreensão mais efetiva do que está sendo estudado, em comparação a uma abordagem em que não se faça nenhuma ação que tenha em vista o relacionamento dos diferentes saberes.

2. A Complexidade

Os fundamentos para o estabelecimento do pensamento complexo, segundo Morin (2005), possuem raízes apontadas para as ciências naturais e exatas, nos conhecimentos da informática e na cibernética, pois essas áreas perceberam a necessidade de se suplantarem os limites entre as várias áreas do conhecimento.

Edgar Morin (2005) afirma que a incerteza e as contraposições fazem parte da vida e da existência do homem sobre o planeta Terra e, ao lado disso, defende que os seres humanos devem agir com solidariedade e com ética, para conseguirem realizar o encadeamento dos saberes e dos seres. Ele diz que os conhecimentos estruturados e transmitidos de forma tradicional foram relegados a um processo simplista que deu origem à ausência de ideias de pluralidade e variedade. O autor considera que a simplificação se baseia numa lógica enganadora e inautêntica, que desabona a desordem e as oposições imanentes em todos os fenômenos e nas ligações entre eles.

A partir do que foi exposto acima, Morin explica a necessidade de se trabalhar por meio de um pensamento complexo:

A necessidade do pensamento complexo só pode se impor progressivamente ao longo de um percurso, onde surgiram, primeiro, os limites, as insuficiências e as carências do pensamento simplificador, depois as condições nas quais não se pode escamotear o desafio do complexo. Em seguida, será preciso perguntar-se se há complexidades diferentes umas das outras e se elas podem ser unificadas num complexo dos complexos. Será preciso, enfim, ver se há um modo de pensar ou um método capaz de responder ao desafio da complexidade. Não se trata de retomar a ambição do pensamento simples que é a de controlar e dominar o real, de, com ele, dialogar e negociar. (MORIN, 2005, p. 6)

É por meio desses questionamentos a respeito do pensamento simples que se constata ou não a possibilidade de se aplicar a proposta provocadora da complexidade, pois ela não é sinônimo de totalidade, mas é compatível com a infinitude porque, por meio da abordagem do pensamento complexo, compreende-se facilmente que o conhecimento referente às ciências, à filosofia e à arte não têm limites nem rigidez. Um texto literário ou de outra especificidade pode abordar os mais diversos temas, estar relacionado a vários conhecimentos, forçando o leitor a buscar o máximo de informações alhures, para que consiga interpretá-lo, compreendê-lo. Esse exercício de busca de novas informações, para que se possa entender o texto em sua complexidade, é uma das formas de relacionar diferentes conhecimentos, pertencentes a áreas distintas. Conquanto o professor busque relacionar o texto a várias outras disciplinas, não chegará à totalidade, pois a verdade absoluta, o pensamento completo é inexequível.

Com relação a isso, Morin complementa:

O pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional. Mas ele sabe, desde o começo, que o conhecimento completo é impossível: um dos axiomas da complexidade é a impossibilidade, mesmo em teoria, de uma onisciência. Ele faz suas as palavras de Adorno – ‘a totalidade é a não verdade’. Ele implica o reconhecimento de um princípio de incompletude e de incerteza. (MORIN, 2005, p. 7)

Com a finalidade de que a participação do aluno seja, realmente, dialógica, o professor precisa procurar buscar as conexões existentes entre os vários saberes, eliminando a simplicidade, rompendo com o reducionismo.

Moraes assim explica o motivo de se romper com o reducionismo:

Para ecologizar pensamentos e saberes, é preciso romper com o velho dogma reducionista de explicação da realidade e do conhecimento, para que possamos perceber a complexidade das relações existentes entre as partes e o todo, já que os sistemas complexos se entrecruzam ao mesmo tempo em que se auto-eco-organizam e se auto-eco-reorganizam em sua dinâmica operacional, a partir de movimentos diacrônicos e sincrônicos auto-organizadores. (MORAES, 2008, p. 20)

Para melhor explicar essa filosofia do conhecimento, Moraes (2015, p. 139) faz a seguinte definição: “A Epistemologia da Complexidade, fruto de uma ontologia complexa, na qual o ser e a realidade, o sujeito e o objeto são constitutivos um do outro, pauta-se, em sua essência, pelo princípio da complexidade”.

Esse princípio é o de que as essências, os fenômenos, as experiências não podem ser abordados separadamente, isoladamente, mas sim de forma integrada, vinculada.

Morin (2005, p. 22) afirma que a ideia da divisão, da restrição, da unicidade deve ser modificada, alterada, ampliada para uma compreensão da reunião, da associação, da conjunção, da conexão, da multidimensionalização, pois essa forma prepara o indivíduo para que ele possa melhor compreender e analisar as incompatibilidades, os contrassensos realizados pelas pessoas em todos os lugares e em todas as épocas, capacitando-o, instrumentalizando-o, para que ele tente transformá-los, remodelá-los, evitando-se, dessa forma, que a história se repita.

Acredito que a escola e, em particular, a sala de aula, seja um lugar perfeitamente possível para se realizarem essas atividades de inter-relações, de questionamentos entre os conhecimentos, principalmente, em aulas que envolvam a arte, textos literários, como as de Língua Portuguesa, de Literatura e de Arte, mas não só nelas. A articulação de vários conhecimentos favorece o pensar, o raciocinar e, dessa forma, o aluno pode tornar-se sujeito de sua própria história, aprendendo a pensar, a questionar, a raciocinar, a criticar, tornando-se ativo no processo ensino-aprendizagem.

O entendimento de que as disciplinas permitem diversos inter cruzamentos de conhecimentos, capacita o estudante para que ele se torne um cidadão independente, questionador, que faz reflexões sobre os acontecimentos, sobre as ações humanas e percebe, por exemplo, que a literatura, por menos que suas obras sejam verossímeis, traz sempre textos que possibilitam ao leitor pensar, refletir sobre a vida, sobre o mundo, a respeito do real da realidade, do real do imaginário e do real das inúmeras realidades. É preciso compreender que a realidade não é única, não é absoluta, e sim multifacetada, relativa, dependente das circunstâncias, do momento, de seus agentes e de inúmeros outros fatores. A realidade possui vários níveis que devem ser considerados.

Cada nível de realidade, como por exemplo, o macrofísico, o microfísico ou a realidade virtual, requer um conjunto de leis para sua explicação. Essas leis se rompem na passagem de um nível a outro. Se não se rompessem, o conhecimento ficaria restrito a um mesmo nível de realidade ou de materialidade do objeto. Por outro lado, o conceito de níveis de realidade pode também ser aplicado aos campos ou às áreas do conhecimento, aos domínios linguísticos, às dimensões da realidade fenomenológica. (NICOLESCU, 2002, p.142-143)

Ao tentar compreender a realidade multifacetada das ações humanas, Morin (2007, p. 7) assim definiu o significado de Complexidade, com a qual ele se deparou em 1960, pela primeira vez: “trazer a ordem a si, a desordem e a organização e, no seio da organização, o uno e os múltiplos. Estas noções influenciaram umas as outras, de modo ao mesmo tempo complementar e antagônico; colocaram-se em interação e em constelação”.

Continuando seu trabalho de pesquisa nas múltiplas realidades vividas e apresentadas pelos seres humanos, Morin (2014) chegou à conclusão que, por mais que se tente estudar e questionar o homem, o mundo, os variados textos produzidos pela conjunção do todo e das partes, nunca ninguém chegará a uma resposta final, definitiva, única. O homem sempre terá incertezas. Estas o levarão a desenvolver o pensamento complexo:

O trabalho com a incerteza incita ao pensamento complexo: a incompressibilidade paradigmática de meu tetragrama (ordem/desordem/interação/organização) mostra-nos que nunca haverá uma palavra-chave — uma fórmula chave, uma ideia-chave — que comande o universo. E a complexidade não é só pensar o uno e o múltiplo conjuntamente; é também pensar conjuntamente o incerto e o certo, o lógico e o contraditório, e é a inclusão do observador na observação. (MORIN, 2014, p. 206)

Morin (2013) defende a ideia de que o homem, por mais pesquisador que seja, não poderá chegar a uma única conclusão sobre qualquer assunto ou ação humana. Ele sempre terá respostas incompletas. Por vezes, sentir-se-á um ignorante, cheio de incertezas. Com isso, Morin (2013, p. 29) não deseja valorizar as dúvidas ou a ignorância, pois, “trata-se de uma nova consciência, não da ignorância humana, em geral, mas da ignorância escondida, enterrada, quase que nuclear no coração do saber reputado como o mais certo, o saber científico”.

O professor que se propõe a realizar a tarefa de interpretar textos, principalmente literários, junto a seus alunos, precisa levar em consideração essa concepção de Morin (2013), mesmo que ela pareça-lhe estranha, inconsistente. A interpretação, a partir daí, ocorrerá de forma complexa e transdisciplinar. Nessa atividade, o professor vai deparar-se com conceitos, ideias e conhecimentos díspares, que parecem estar em desordem, que podem ser conflitantes etc., mas que, na verdade, são dimensões múltiplas e saberes indispensáveis para uma compreensão de texto mais questionador e crítico, que abarca o todo e suas partes contraditórias.

No tocante ao que se refere ao todo e às partes, Morin afirma que:

A soma do conhecimento das partes não é suficiente para se conhecer as propriedades do conjunto, pois o todo é maior do que a soma de suas partes. Além disso, quando se toma o todo, não se vê a riqueza das qualidades das partes, por ficarem inibidas e virtualizadas, impedidas de expressarem-se em sua plenitude. Daí que o todo é menor do que a soma de suas partes. As relações das partes com o todo são dinâmicas, portanto, o todo é, ao mesmo tempo, menor e maior que a soma das partes. (MORIN, 1991, p. 123)

Entendendo essa relação entre o todo e as partes, pode-se dizer que as disciplinas escolares são partes do currículo que é o todo. O não entendimento de que as relações entre as disciplinas são dinâmicas incide sobre o pensamento clássico. A complexidade mostra que é possível existir uma dinâmica entre elas. O relacionamento existente entre essas disciplinas, devido à atuação do pensamento complexo, faz com a pirâmide da lógica clássica desmorone. É o que afirma Nicolescu (2008, p. 12): “Na visão clássica do mundo, a articulação das disciplinas era considerada piramidal, sendo a base da pirâmide representada pela física. A complexidade pulveriza literalmente esta pirâmide, provocando um verdadeiro *big-bang* disciplinar”.

Nicolescu (2008, p. 12) deixa claro que a explosão que a complexidade provoca na lógica clássica apresenta repercussões favoráveis, colaborando, voluntariamente, para a instituição de uma percepção renovada do mundo:

Este *big-bang* disciplinar tem enormes consequências positivas, pois conduz ao aprofundamento, sem precedente, do conhecimento do universo exterior e, assim, contribui *volens nolens* para a instauração de uma nova visão do mundo. Pois um bastão sempre tem duas extremidades. Quando um balanço vai longe demais num sentido, sua volta é inexorável.

A complexidade também pode ser aplicada às experiências artísticas e, coincidência ou não, o surgimento da física quântica e da arte abstrata ocorreu na mesma época. É o que relata Nicolescu (2008, p. 13): “O desenvolvimento da complexidade é particularmente espantoso nas artes. Por uma interessante coincidência, a arte abstrata aparece, ao mesmo tempo, em que a mecânica quântica surge”.

Além de poder ser concebida pela arte, Nicolescu (2008, p. 13) esclarece que a complexidade atua amplamente na área social, derrotando o pensamento simplificador, pois ultrapassa o máximo possível as áreas das ciências, trazendo a ideia de uma pluralidade de enfoques de inúmeras dimensões:

A complexidade social sublinha, até o paroxismo, a complexidade que invade todos os campos do conhecimento. O ideal de simplicidade de uma

sociedade justa, baseada numa ideologia científica e na criação de um “homem novo”, desabou sob o peso de uma complexidade multidimensional.

A complexidade multidimensional está sendo auxiliada, no século XXI, pela quantidade enorme de informações e de conhecimentos a que o planeta se vê invadido, principalmente pelo advento de novos meios de comunicação e pela internet. Relativamente a isso, Nicolescu (2008, p. 14) acrescenta que: “O crescimento, sem precedente dos conhecimentos, em nossa época, torna legítima a questão da adaptação das mentalidades a estes saberes”.

É por esse motivo que os professores de todas as disciplinas, em todos os campos do conhecimento, tanto no ensino fundamental e médio como nas universidades, devem estar sempre procurando aprender sobre essas inovações, buscando informações para que possam utilizar novas ferramentas digitais em suas aulas. Esses novos aprendizados podem ser fazendo cursos, se preciso for, assistindo a *lives*, pesquisando na internet, para que não fiquem obsoletos, para que não ignorem as inovações a que as crianças e jovens coordenam com grande facilidade. Dominando e utilizando as novas tecnologias para administrar sua disciplina, o professor transmite mais credibilidade ao que se propõe a ensinar. A própria utilização desses instrumentais contemporâneos já demonstra uma atitude complexa e transdisciplinar, pois encampa outros saberes para a realização de seu trabalho docente.

Sabe-se que o advento da complexidade e da transdisciplinaridade abre novos panoramas para as áreas dos saberes, mostrando a possibilidade de relacioná-los, intercalá-los e, assim, ampliar os conhecimentos, mostrando que as certezas precisam ter um fim. Em decorrência disso, surgem a criação, o compartilhamento e o espalhamento do conhecimento, solicitando uma nova forma de pensar, uma intelectualidade diferente, mais avançada, ou melhor, “um método complexo e transdisciplinar de construção de saberes e uma ética da incerteza, capaz de mobilizar o cientista-cidadão, para fazer suas apostas e intervir na História”. (MORIN, 1991, p. 124)

A História a que Morin se refere não diz respeito apenas à da humanidade, mas também a de cada indivíduo em particular e não somente do aluno, mas também do professor. Como já foi expresso anteriormente, a complexidade não se coaduna com a completude, pois mostra a impossibilidade de o ser humano dominar a totalidade do conhecimento, seja ele qual for, pois a vida é dinâmica, o mundo está em constante transformação e, assim, novos problemas desafiam doutos e leitos na busca de resolução das incertezas que, apesar do dispêndio de esforços de muitos, uma grande parte delas serão sanadas, contudo, outras hesitações surgirão.

Com relação a isso, pode-se destacar uma frase de Guimarães Rosa (1956), quando registrou: “O mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando”.

Essas mudanças são contínuas na vida de qualquer pessoa, independente de ela ter ou não curso superior ou de pós-graduação, de ser estudante ou professor. Os avanços tecnológicos, o surgimento de diferentes conhecimentos estão cada vez mais numerosos e audaciosos e, por esse motivo, para se manter afinado com o mundo em incessantes reformulações, as pessoas precisam estar sempre em busca de aprendizados mais inovadores.

Por defender a ideia de que as pessoas são seres inacabados, é bastante pertinente pensar-se em complexidade como uma perspectiva de amplificar a mente humana no tocante aos seus aspectos cognitivos, levando-as a agregar saberes de diferentes disciplinas, com a finalidade de se ter uma visão mais ampliada do real.

A complexidade enriquece a maneira de compreender os acontecimentos do mundo, no que se referem às relações existentes entre os seres humanos de diferentes países, hemisférios, etnias, classes sociais, profissões e as inter-relações vigentes nas instituições nas quais atuam etc. Mesmo permitindo-se abarcar o maior e o mais complexo entendimento de alguns aspectos do real, buscando-se questionar o pensamento simplificador ou unilateral, o homem sentirá que ainda não conseguiu encontrar a totalidade, embora utilize as estratégias do diálogo e da negociação.

Será preciso ver se há um modo de pensar ou um método capaz de responder aos desafios da complexidade. Não se trata de retomar a ambição do pensamento simples, que é a de controlar e dominar o real. Trata-se de exercer um pensamento capaz de lidar com o real, de com ele dialogar e negociar. (MORIN, 2015c, p.6)

Essa maneira de entender a realidade rompe com o pensamento simplificador e fragmentado, defendida pelos clássicos, pois a educação clássica valoriza a separação sistemática das disciplinas, excluindo a possibilidade de se estabelecer seus vários pontos de contato e de interação entre elas, ao contrário da complexidade que busca religar os saberes. Com relação a isso, Morin (2015, p. 8) afirma: “a organização disciplinar institui-se no século XIX com a formação de universidades modernas e desenvolveu-se no século XX com o progresso da pesquisa científica”

Além de propor a conexão entre os saberes, a complexidade articula os diversos ramos do conhecimento, para que a compreensão de homem e de mundo fique mais enriquecida.

Mesmo assim, por mais que se busque compreender qualquer assunto, aquele que possui um pensamento complexo percebe que esse entendimento nunca será completo, devido às recorrentes mudanças da realidade, em todos os sentidos. Por outro lado, o indivíduo que ainda não alcançou a complexidade, ainda possui um pensamento mutilador, fragmentado e para se evitá-lo, busca-se a multidimensionalidade proposta pela complexidade defendida por Morin:

Ora, o problema da complexidade não é o de estar completo, mas sim do incompleto do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta ter em linha de conta aquilo de que se desembaraçam, excluindo, os tipos mutiladores de pensamento a que chamo simplificadores e, portanto, ela luta não contra o incompleto, mas sim contra a mutilação. Assim, por exemplo, se tentarmos pensar o fato de que somos seres simultaneamente físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade reside no fato de se tentar conceber a articulação, a identidade e a diferença entre todos estes aspectos, enquanto o pensamento simplificador ou separa estes diferentes aspectos ou os unifica através de uma redução mutiladora. Portanto, nesse sentido, é evidente que a ambição da complexidade é relatar articulações que são destruídas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões; assim, como acabo de dizer, não devemos esquecer que o homem é um ser biossociocultural e que os fenômenos sociais são, simultaneamente, econômicos, culturais, psicológicos etc. Dito isto, o pensamento complexo, não deixando de aspirar à multidimensionalidade, comporta no seu cerne um princípio de incompleto e de incerteza (MORIN, 1998, p.138).

Pelo fato de trazer dentro de si a incompletude e a incerteza não faz da complexidade uma abordagem dispensável. Pelo contrário, pois ao se propor abarcar a multidimensionalidade, ela conecta conhecimentos bastante díspares e, por isso, surgem as dúvidas e a falta de finitude. Na sala de aula, por exemplo, essas incertezas podem ser equacionadas por meio do debate, da pesquisa, dos inúmeros questionamentos e acolhimentos de ideias para que o conhecimento vá se estruturando. Por esse motivo, existe uma grande importância de se pensar e estudar o mundo por meio da complexidade, pois essa perspectiva não só auxilia os estudantes numa compreensão mais ampliada das disciplinas, mas também mostra-lhes que o mundo existente fora da escola também prescinde de um olhar complexo, para que se entendam as conexões existentes entre a política, a economia, os aspectos psicológicos dos indivíduos, os sociais e muitos outros e perceba que um atua no outro, influenciando-o de uma forma ou de outra.

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. (MORIN, 2003, p. 38)

A partir do significado de complexus, pode-se dizer que é necessário permutar o pensamento de tudo o que seja unidimensional, pelo fato de este possuir a ideia de afastamento, de desunião, para a concepção daquilo que seja multidimensional, pois esta traz a conciliação, a conexão, a combinação de elementos de áreas diferentes, em que se é possível perceber as contradições humanas, com a finalidade de concebê-las, estudá-las com a e depois procurar modificá-las.

Em referência a estas explicações, Moraes (2008, p. 139) afirma: “Para tanto, a epistemologia da complexidade tenta desenvolver ferramentas intelectuais necessárias para religar os objetos do conhecimento, instrumentos esses também chamados de operadores cognitivos para um pensar complexo”.

E esse pensar complexo faz com que a inteligência humana se desenvolva e esta, por conseguinte, leva ao desenvolvimento do conhecimento.

Concluindo o que foi exposto acima, afirma Morin com relação a esse progresso:

O conhecimento pertinente é aquele capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar. (MORIN, 2015^a, p.15)

CAPÍTULO II

ALGUNS SABERES DAS CIÊNCIAS HUMANAS QUE PODEM CONTRIBUIR PARA O TRABALHO COM O TEXTO

Para professores que trabalham diretamente com textos, como os de Língua Portuguesa e os de Literatura, especificamente, seria conveniente considerar que o conhecimento a respeito das ciências humanas que podem concorrer para o desenvolvimento da reflexão e da aprendizagem pelos estudantes é algo que merece consideração.

Podemos citar algumas delas, como a Psicologia, a Linguística, a História, a Geografia, a Psicanálise etc. Como sempre é possível que os saberes de outras áreas do conhecimento possam concorrer para o trabalho com textos, o que apresento é apenas uma possibilidade entre muitas.

1.9 Contribuições da Linguística Textual

Um dos propósitos da Linguística Textual é estudar a intertextualidade, que é um conjunto de relações possíveis entre textos, e tudo o que se relaciona com a escrita de texto de qualquer gênero do discurso. Segundo Bakhtin (1997, p. 348) “Dois tipos de produções verbais, dois enunciados confrontados um com o outro entabulam uma relação específica de sentido a que chamamos dialógica. Koch afirma:

[...] todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou, a que opõe. (KOCH, 2014, p. 59)

Marcuschi (2008, p.130) vai mais além, quando declara que “Pode-se dizer que a intertextualidade é uma propriedade constitutiva de qualquer texto e o conjunto das relações explícitas ou implícitas que um texto ou um grupo de textos determinado mantêm com outros textos.” Ou seja, para ele a intertextualidade não está simplesmente nos textos, ela é da própria natureza dos textos, ela os constitui.

Onde quer que nos encontremos na vida contemporânea, estamos circundados por textos de diversas naturezas, de numerosos gêneros do discurso, expressos em temas variados. Saber interpretá-los, para que possamos interagir com os outros, com a própria vida, cabe a cada um

de nós e é essa ideia que, creio, o professor deve levar para o aluno, que precisa entender que, quanto mais for capaz de compreender textos, mais desenvolvida estará sua competência linguística.

Com relação a isso, Bakhtin afirma que:

Em toda parte, temos o texto virtual ou real e a compreensão que ele requer. O estudo torna-se interrogação e troca, ou seja, diálogo. Não interrogamos a natureza e ela não nos responde. Interrogamos a nós mesmos, e nós, de certa maneira, organizamos nossa observação ou nossas experiências, a fim de obtermos uma resposta. Quando estudamos o homem, buscamos e encontramos o signo em toda parte e devemos tentar compreender sua significação. O que nos interessa, aqui, são as formas concretas dos textos e as condições concretas da vida dos textos, sua interdependência e sua inter-relação. (BAKHITIN, 1997, p. 342)

Com relação a essa interdependência e à inter-relação, o professor pode escolher textos que dialogam mais explicitamente entre si. Além da utilização de textos em papel, o professor também pode trabalhar com os gêneros orais ou digitais e mostrar que o pensamento de uma pessoa, de um grupo ou de uma comunidade passa, necessariamente, pela existência de textos, que, como afirma Bakhtin, é fundamental para a expressão do pensamento e sem ele não há objeto de estudo do pensamento:

O texto (oral ou escrito) como dado primário de todas essas disciplinas, e, de um modo mais geral, de qualquer pensamento filosófico-humanista (que inclui o pensamento religioso e filosófico em suas origens), o texto representa uma realidade imediata (do pensamento e da emoção), a única capaz de gerar essas disciplinas e esse pensamento. Onde não há texto, também não há objeto de estudo e de pensamento. (BAKHITIN, 1997, p. 329)

1.10 Compreensão de Textos

Compreensão de texto é a capacidade que uma pessoa tem de atribuir significado às suas experiências. Se determinada leitura não faz sentido para uma pessoa, ela não se efetiva de fato. Para que uma pessoa, ser dotado de uma consciência, possa compreender a produção textual de outra pessoa, indivíduo que possui outra consciência, é necessário que a consciência do leitor entenda a do autor. É nisto que se estabelece o dialogismo e é o que explica Bakhtin:

Ver e compreender o autor de uma obra significa ver e compreender outra consciência: a consciência do outro e seu universo, isto é, outro sujeito (um tu). A explicação implica uma única consciência, um único sujeito; a compreensão implica duas consciências, dois sujeitos. O objeto não suscita relação dialógica, por isso a explicação carece de modalidades dialógicas (outras que não puramente retóricas). A compreensão sempre é, em certa medida, dialógica. (BAKHTIN, 1997, p. 339)

Bakhtin (1997, p. 339): acrescenta que a ação de compreender uma obra escrita por outra pessoa, faz com que o leitor enriqueça o entendimento que tem da própria língua: “A compreensão de uma obra qualquer, numa língua muito familiar (a língua materna, por exemplo), enriquece igualmente a compreensão da língua em seu sistema”.

Quando um indivíduo entra em contato com um discurso e consegue compreender seu conteúdo, podemos dizer que a relação entre o leitor e autor foi dialógica. Chama-se dialógica, porque quando há a compreensão, podemos dizer que houve comunicação, diálogo.

Bakhtin (1997, p. 350) faz a seguinte assertiva sobre isso: “A relação com o sentido é sempre dialógica. O ato de compreensão já é dialógico”.

Para Koch:

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir para ele, determinado sentido. (KOKCH, 2014, p. 30)

Essa explanação da autora é ecoada pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 7), numa das competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, onde é dito que é preciso “Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias”.

1.2 As linguagens

A escola tem como papel fundamental instrumentalizar crianças, adolescentes e também adultos, para que tenham condições de poder participar de forma cidadã em várias atividades da sociedade, ensinando-os a compreender e a produzir enunciados dos mais variados tipos, mostrando que todo e qualquer enunciado surge com uma prática real, resultante das atividades humanas. Por esse motivo, entendemos que as linguagens verbal, não verbal, visual, verbo-visual, digital, artística, corporal e multissemiótica resultam dos

vários contatos entre os seres humanos. São precisamente essas práticas que permitem aos seres humanos, independente de sua condição social, racial ou de sua nacionalidade, ter voz no mundo.

Uma destacada relevância da disciplina de Língua Portuguesa é a utilização do texto não somente para estudar e refletir sobre a interpretação, a produção textual, o desenvolvimento da oralidade e os conteúdos referentes à sintaxe e à morfologia, mas sobretudo para a ampliação do letramento dos alunos, por meio da aquisição e da melhoria das linguagens.

Brasil (2018, p. 61) afirma que é preciso: “Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos de atividade humana, para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva”.

Além de aprender a produzir e compreender textos em outras linguagens, o estudante também deve aprender a respeitar os textos produzidos nas linguagens que são sejam a linguística:

Em função do privilégio social e cultural dado à escrita, tendemos a tratar as outras linguagens como tratamos o linguístico – buscando a narrativa/relato/exposição, a relação com o verbal, os elementos presentes, suas formas de combinação, sem, muitas vezes, prestarmos atenção em outras características das outras semioses que produzem sentido, como variações de graus de tons, ritmos, intensidades, volumes, ocupação no espaço (presente também no escrito, mas tradicionalmente pouco explorado) etc. Por essa razão, em cada campo é destacado o que pode/deve ser trabalhado em termos de semioses/modalidades, de forma articulada com as práticas de leitura/escuta e produção, já mencionadas nos quadros dessas práticas, para que a análise não se limite aos elementos dos diferentes sistemas e suas relações, mas seja relacionada a situações de uso. (BRASIL, 2018, p. 77)

Segundo Brasil (2018, p. 70) uma das atribuições do professor de Língua Portuguesa é relacionar múltiplas linguagens: “Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e outras linguagens”.

A BNCC complementa, dizendo que a utilização de várias linguagens é indispensável para que informações e vivências sejam explicitadas e para que se promova o respeito pelo outro e pelo meio ambiente:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações,

experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2018, p. 61)

Essa deve ser a tarefa da escola: possibilitar que os indivíduos adquiram não apenas conhecimentos formais, os que caem em vestibulares ou concursos públicos, mas também que possam ajudá-los a ter mais consciência do outro, do bem público, do meio ambiente e de tudo o que há no mundo, atuando com respeito. Isso tudo é possível devido ao fato de os estudantes aprenderem, gradualmente, a utilizar várias linguagens, não só na escola, mas também em outros ambientes.

Para auxiliar o ensino-aprendizagem de várias linguagens, seria melhor tornar a aula mais chamativa, mais atrativa, para que os aprendizes se interessassem em continuar estudando. Com isso, eles aprenderiam novas linguagens e a inter-relacioná-las, fazendo com que essas “tomadas de consciência” possibilitassem seu crescimento de uma melhor forma, de maneira intelectual, técnica, competitiva, mas, sobretudo humana, favorecendo o desenvolvimento dos aspectos emocionais, morais; para que crescessem, sabendo lidar com suas emoções.

2. Contribuições da Psicologia

Conhecimentos da área de Psicologia acrescentam uma gama de experiências que ajudam muito o professor em seu dia a dia em sala de aula, principalmente, no que se refere à identificação das características psicológicas dos alunos, a consciência a respeito do conhecimento de suas histórias pessoais e também a possível compreensão de determinados autores terem escrito seus textos, devido às suas histórias e aos seus traços de personalidade.

Bock, Furtado e Teixeira mostram a importância de se conhecer a história dos outros para que possamos compreendê-los. No caso do professor, é relevante que conheça seus alunos, de onde vieram, o que pensam do futuro:

Compreender, em profundidade, algo que compõe o nosso mundo significa recuperar sua história. O passado e o futuro sempre estão no presente, enquanto base constitutiva e enquanto projeto. Por exemplo, nós temos uma história pessoal e nos tornamos pouco compreensíveis, se não recorremos a ela, bem como a nossa perspectiva de futuro, para entendermos quem somos

e por que somos de uma determinada forma. (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 1997, p. 29)

Conhecer a história e as opiniões dos alunos é algo significativo para o professor de Língua Portuguesa e de Literatura, pois, ao debater os textos em sala de aula, os estudantes expressam, muitas vezes, de forma desordenada e sem pensar direito nas consequências de suas palavras e de seus relatos, algo significativo ou comprometedor sobre sua vida, sua família e suas ideias. Esses relatos e exposições podem gerar críticas por parte de outros alunos, levando o professor a intervir, para evitar contendas e falta de coleguismo. Então, além dessas informações ajudá-lo na condução da aula, ele também pode ensiná-los a respeitarem-se mutuamente, como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente, inciso I e II do artigo 53, Lei nº 8.069 de 13 de junho de 1990: “O aluno tem direito de não ser prejudicado, em ambiente escolar, em razão de sua história, de seus saberes, de características que componham a sua identidade, suas crenças e convicções”.

A Psicologia não dá conta de dar resposta para tudo, sozinha, contudo, de uma forma geral, não mencionando aqui as discordâncias teóricas e metodológicas das suas várias escolas, vale a pena conhecer um pouco sobre essa ciência ou sobre as ciências psicológicas, quando se trata de trabalhar com seres humanos, sobretudo em crescimento e desenvolvimento de seus aspectos psicológicos, como são os estudantes de Ensino Fundamental, em sua grande maioria.

Esses aspectos psicológicos, propícios para serem desenvolvidos, principalmente, no ambiente escolar, por meio das atividades constantes em sala de aula, dizem respeito àquilo que o psicólogo russo Lev Semenovitch Vygostsky (1991) chamou de processos mentais superiores que são atenção, concentração, reflexão, reconhecimento, linguagem, raciocínio, percepção, pensamento abstrato, controle consciente do comportamento, atenção, lembrança voluntária, memorização ativa, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento etc. Essas funções superiores da personalidade vão se desenvolvendo ao longo da vida do indivíduo, sendo aceleradas no decorrer dos anos escolares, com a mediação do professor, dos colegas, do material didático, das atividades em todas as disciplinas. Por isso, acredito que, quanto mais os estudantes forem inseridos no ambiente da leitura e da escrita, mais vão se desenvolver, mais se tornam leitores e autores competentes, tendo suas potencialidades linguísticas mais desenvolvidas.

Vygostsky explica que embora as operações mentais superiores sejam exclusivas dos seres humanos, seria um erro acreditar que elas simplesmente surgem por acaso:

Essas operações não são inventadas ou descobertas pela pessoa na forma de um súbito rasgo de discernimento ou de uma adivinhação rápida como um raio. A pessoa não deduz, de forma súbita e irrevogável, a relação entre o signo e o método de usá-lo. Tampouco, ela desenvolve intuitivamente uma atitude abstrata originada, por assim dizer, das profundezas da mente. Esse ponto de vista metafísico, segundo o qual esquemas psicológicos inerentes existem anteriormente a qualquer experiência, leva inevitavelmente a uma concepção apriorística das funções psicológicas superiores. Nossa pesquisa levou-nos a conclusões completamente diferentes. Observamos que as operações com signos aparecem com resultado de um processo prolongado e complexo, sujeito a todas as leis básicas da evolução psicológica. Cada uma dessas transformações cria as condições para o próximo estágio e é, em si mesma, condicionada pelo estágio precedente. Dessa forma, as transformações estão ligadas como estágios de um mesmo processo e são, quanto à sua natureza, históricas. Com relação a isso, as funções psicológicas superiores não constituem exceção à regra geral aplicada aos processos elementares; elas também estão sujeitas à lei fundamental do desenvolvimento, que não conhece exceções e surge ao longo do curso geral do desenvolvimento psicológico da pessoa como resultado do mesmo processo dialético e não como algo que é introduzido de fora ou de dentro. (VYGOTSKY, 1991, p. 33)

De acordo com a teoria de Vygotsky (1991), o indivíduo enriquece seu mundo interno, por meio da interação que realiza com o mundo externo, ocasionando aí uma apropriação dos componentes culturais de comportamento, resultando em uma transformação interna em sua atividade social. Por isso, o psicólogo russo afirmou que o funcionamento mental do ser humano é de natureza mediatizada. Isto significa dizer que para as funções mentais superiores do homem se desenvolverem, é necessário que ele entre em contato com objetos, instrumentos, signos, o que equivale a dizer, livros, textos, elementos diversos, tecnologias e com outras pessoas de sua cultura ou de outras, pois é tudo isso que vai propiciá-lo a firmar ligações entre o mundo externo e a mente, realizando, dessa maneira, o progresso em seus recursos cognitivos e, por isso, linguísticos também.

A partir daí, creio que posso afirmar que a utilização dos conhecimentos da Psicologia são indispensáveis para a compreensão de como a mente se desenvolve, como se dá o incremento da linguagem e do pensamento e das demais funções superiores da personalidade. De posse desse conhecimento e comprometido com sua tarefa de ensinar, o professor avança suas atividades, para que sua contribuição no amadurecimento social e cultural dos alunos fique evidente.

A perspectiva de Vygotsky (1991) é de caráter histórico-cultural e não biológica, por isso ele afirmava que o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores não é estável e

sim, dinâmico, necessitando que o ser humano entre, continuamente, em contato com o outro e com os elementos do mundo real, principalmente pela linguagem e pela cultura, para aperfeiçoá-los.

Vygotsky afirma que:

Na velha psicologia, tinha-se como ponto assente que a relação entre duas determinadas funções nunca variava: aceitava-se, por exemplo, que as relações entre a percepção e a atenção, entre a atenção e a memória e entre a memória e o pensamento eram constantes e, como constantes, podiam ser anuladas e ignoradas (e eram-no) no estudo das funções isoladas. Como as consequências das relações eram de fato nulas, via-se o desenvolvimento da consciência como determinado pelo desenvolvimento das funções isoladas. No entanto, tudo o que sabemos do desenvolvimento psíquico indica que a sua essência mesma é constituída pelas variações ocorridas na estrutura inter-funcional da consciência. (VYGOTSKY, 2002, P. 8)

Para que o pensamento e a linguagem estejam em contínuo desenvolvimento, é essencial que as atividades em sala de aula sejam constantes, instigantes, aprofundadas, para que os conhecimentos realmente sejam assimilados pelos estudantes e, assim, para que tenham condições de ampliarem suas potencialidades mentais, conseguindo expressar-se de forma oral e escrita cada vez melhor.

A BNCC, a respeito do Ensino Fundamental – Anos Finais, no contexto da educação básica, esclarece que, no período da adolescência, o indivíduo desenvolve bastante seus aspectos racionais, emocionais e sociais:

Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período da vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínio mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e de avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos. (BRASIL, 2018, p. 6)

Por esse motivo, com relação às disciplinas de Língua Portuguesa e de Literatura, as atividades oferecidas nas aulas, tanto com relação aos textos lidos e interpretados, como também às produções textuais, cujos temas são, geralmente, decorrentes dessas leituras, devem ser vistas como atividades, que têm por base, o crescimento psicológico do indivíduo, um maior impulso na interação, auxiliando-o no desenvolvimento de várias linguagens, pois

se escreve sempre para alguém, mesmo que esse alguém seja a própria pessoa e se relê para “ajustar” o texto, para que haja compreensão por parte do leitor. (cf. KOCH e ELIAS, 2015, p. 50)

Por isso, pode-se dizer que é por meio do trabalho com os textos, lendo-os e escrevendo-os, que os estudantes podem ir, gradativamente, desenvolvendo-se cognitivamente, adquirindo habilidades mentais essenciais para serem capazes de compreender textos mais complexos, fazendo análises, apreciações e reflexões sobre suas informações.

A BNCC faz o seguinte esclarecimento a esse respeito:

A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Essa complexidade se expressa pela articulação do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando dos processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, políticas e ideológicas. (BRASIL, 2018, p. 71)

Por isso, posso afirmar o quanto é necessário que o professor faça a intermediação dos textos, de diferentes concepções, de temas e abordagens variadas para os alunos. Dessa maneira, eles poderão aprender mais a língua portuguesa, sem a necessidade de perder horas e horas decorando regras de acentuação gráfica, por exemplo, ou memorizando conjugação verbal. Para se dar de forma efetiva, a aprendizagem tem de ser significativa, na medida do possível, agradável e resultar de uma relação saudável.

A argumentação acima pode ser referenciada em Vygotsky (1991), quando afirma que a aprendizagem é consequência das relações humanas e conclui que é por meio do convívio entre os seres humanos que o desenvolvimento do pensamento e da linguagem se dá.

E, por meio dos processos intelectuais e afetivos é que se podem desenvolver vínculos entre os alunos e os saberes. Sobre isso Meira e Tanamachi afirmam que:

“Na medida em que é impossível separar processos intelectuais e afetivos, para que a aprendizagem ocorra, é preciso que se estabeleça um vínculo que possa levar o aluno a dirigir sua atenção para o objeto do conhecimento” (MEIRA; TANAMACHI, 2003, p. 45).

Meira e Tanamachi (2003) afirmam também que é na sala de aula, por meio das relações com os professores, o lugar onde também acontece a formação das condutas e dos

princípios, dos juízos de valor dos estudantes, estabelecendo-se, assim, o desenvolvimento de uma aprendizagem continuada:

A sala de aula é o lugar onde a educação de fato acontece, já que é o espaço no qual professores e alunos se encontram e constroem o processo educativo. As diferentes maneiras pelas quais se constrói o encontro entre professores e alunos trazem consequências importantes, tanto no que se refere ao processo de transmissão e apropriação dos conhecimentos, quanto no que se refere a formação de atitudes e valores, sendo assim é possível afirmar que a sala de aula é de fato um local de formação social da mente, e é a partir dessa visão que é preciso pensar na aprendizagem como um processo (MEIRA; TANAMACHI, 2003, p. 48).

3. Contribuições da Psicanálise

A Psicanálise é uma ciência que surgiu no final do século XIX, com o médico neurologista Sigmund Freud, por meio da descoberta da existência do inconsciente, como a mais importante e atuante instância da personalidade. Para que esta se desenvolva, é necessário “acessar” o inconsciente e torná-lo consciente e esta é a meta da Psicanálise. Esta meta é alcançada por meio da palavra, do discurso, da linguagem.

Lacan (1955-1956/1981, p. 276), a respeito do entrosamento entre Psicanálise e linguagem apresenta o seguinte pensamento: “A Psicanálise deveria ser a ciência da linguagem habitada pelo sujeito. Na perspectiva freudiana, o homem é o sujeito tomado e torturado pela linguagem”.

A linguagem estudada pela Psicanálise é a do inconsciente, nem sempre compreensível à primeira vista, devido a seus subterfúgios, enigmas, esquivas, ilogicidades. O que precisa ficar bem claro é que a lógica do inconsciente não é nada parecida com a racionalidade do mundo objetivo. O inconsciente tem seu discurso e quando ele fala mais alto, quando ele é predominante, nem sempre estamos diante de um quadro de sanidade mental. Em Literatura, em textos literários, podemos associar o discurso inconsciente com muitos outros nomes: realismo mágico ou realismo fantástico, surrealismo, figuras de linguagem, imaginação etc.

3.1 Carl Gustav Jung

O enfoque da teoria de Jung que queremos destacar aqui é com relação a imagens, pois preparamos nosso material paradidático todo ilustrado com imagens de todo tipo: fotos,

desenhos, esquemas e representações do real, porque acreditamos que o apelo imagético torna os conteúdos mais interessantes, os textos mais atraentes e mais esclarecedores.

Jung (2000, p. 264) afirma que todas as informações que chegam até o ser humano levam à formação de uma imagem na mente:

Suponhamos que ouvimos um som distinto, cujo efeito inicial se reduz a um estímulo para escutarmos mais atentamente, para descobrirmos o que ele significa. Neste caso, o estímulo acústico desencadeia no cérebro toda uma gama de representações, de imagens, que se associam ao estímulo acústico. Parte delas se converte em imagens acústicas, parte em imagens visuais e parte em imagens sensoriais. Emprego a palavra imagem, aqui, simplesmente no sentido de representação. Uma entidade psíquica só pode ser um conteúdo consciente, isto é, só pode ser representada quando é representável, ou seja, precisamente quando possui a qualidade de imagem. Por isto chamo de imagens a todos os conteúdos conscientes porque são reflexos de processos que ocorrem no cérebro.

Esse destaque tem o motivo de reconhecer como relevante o uso de imagens visuais ou mesmo de som, de música, pelo professor quando ele estiver explicando alguma teoria e, em especial, o de Língua Portuguesa e o de Literatura, quando estiver apresentando um texto, de preferência em *61xper point*, por meio do qual a cada explicação, imagens podem ser exibidas, para que os alunos possam fazer uma ideia mais próxima da realidade daquele texto e de seu autor.

Para Jung (1996), a imagem possui uma natureza psicológica de uma reprodução da fantasia e não uma comprovação idêntica à alucinação, porque ela, em hipótese alguma, ocupa o espaço da realidade e, a todo e qualquer momento, diferencia-se da realidade dos sentidos, por ser uma imagem interna, psíquica.

A imagem que se forma na mente é o reflexo psíquico daquilo que existe no mundo exterior e que está sendo evocado. É uma exibição instantânea, vinda da linguagem poética. É a imagem que se forma de maneira fantasiosa e que faz alusão indireta à percepção do objeto externo. Esta imagem que se forma é consequência da atuação do inconsciente na fantasia e pelo fato de ser resultado dessa fantasia, surge de forma parcialmente abrupta na consciência, como um tipo de visão ou de alucinação, sem que isso possa configurar patologia, doença mental.

A imagem interna é uma grandeza complexa que se compõe dos mais diversos materiais e da mais diversa procedência. Não é um conglomerado, mas um produto homogêneo, com sentido próprio e autônomo. A imagem é uma expressão concentrada da situação psíquica como um todo e não

simplesmente ou sobretudo dos conteúdos inconscientes. É certamente expressão de conteúdos inconscientes, não de todos os conteúdos em geral, mas apenas dos momentaneamente constelados. Essa constelação é o resultado da atividade espontânea do inconsciente, por um lado, que sempre estimula a atividade dos materiais subliminares relevantes e inibe os irrelevantes. A imagem é, portanto, expressão da situação momentânea, tanto inconsciente quanto consciente. Não se pode, pois, interpretar seu sentido só a partir da consciência ou só do inconsciente, mas apenas a partir de sua relação recíproca. (JUNG, 1921/1991, p. 418)

3.2 Jacques Lacan

Os estudos psicanalíticos de Jacques Lacan apresentam um diálogo com a linguagem e foi esse o ponto de sua teoria que me despertou. Sugestionado pela associação do estruturalismo com a linguística, Lacan desejava fazer com que a Psicanálise se tornasse uma ciência mais objetiva.

Para que a Psicologia e/ou a Psicanálise passassem a ser ciências objetivas, seria necessário que ele compreendesse e explicasse o funcionamento do inconsciente, da mesma maneira como a linguagem é compreendida e explicada.

Lacan aproximou-se da teoria de Ferdinand Saussure, no que se refere à visão sincrônica que o linguista suíço defendia, mostrando a estrutura da linguagem em atividade, em um determinado período do tempo, e não através do tempo (diacrônica).

(...) a referência à linguística nos introduzirá no método que, ao distinguir as estruturações sincrônicas das estruturações diacrônicas na linguagem, pode permitir-nos compreender melhor o valor diferente que nossa linguagem assume na interpretação das resistências e da transferência. (LACAN, 1953, P. 289)

Em seu trabalho psicanalítico, Lacan (1953, p.498) destaca o valor da linguagem (da fala) como condição essencial, para que a cura se realize, em seu método terapêutico escolhido, afirmando: “O sujeito, se pode parecer servo da linguagem, o é ainda mais de um discurso, em cujo movimento universal, seu lugar já está inscrito em seu nascimento, nem que seja sob a forma de seu nome próprio”.

Dessa afirmação, pode-se perceber que, no entender de Lacan, a abordagem psicanalítica só é praticável, se os processos inconscientes estiverem de acordo com a linguagem.

Fundamentando essa ideia, Lacan (1953) afirmava que o inconsciente é inerente à linguagem, embora sua manifestação ocorra, muitas vezes, diferentes da fala, como atos

falhos, sonhos, sintomas, chistes, traumas, mas sempre com o propósito de produzir comunicação. Por isso, ele defendia a ideia de que o discurso sugere muito mais do que as palavras dizem.

Lacan (1953^a, p. 247) postulava suas ideias, dando muito destaque ao imaginário, por perceber que a ciência psicanalítica criada por Freud não privilegiava a linguagem por meio de uma teoria, apesar de usar a catarse, para que o paciente expressasse seus conteúdos internos através da fala. Por isso, Lacan diz:

Afirmamos, quanto a nós, que a técnica não pode ser compreendida nem corretamente aplicada, portanto, quando se desconhecem os conceitos que a fundamentam. Nossa tarefa será demonstrar que esses conceitos só adquirem pleno sentido ao se orientarem num campo de linguagem, ao se ordenarem na função da fala. (LACAN, 1953^a, p. 247)

Ele desenvolveu sua teoria, baseando-se tanto na linguagem, que foi capaz de relacionar figuras de linguagem com a linguagem embaralhada do inconsciente, que aparece nos sonhos (linguagem onírica):

Elipse e pleonasma, hipérbato ou silepse, regressão, repetição, aposição, são esses os deslocamentos sintáticos, e metáfora, catacrese, antonomásia, alegoria, metonímia e sinédoque, as condensações semânticas em que Freud nos ensina a ler as intenções ostentatórias ou demonstrativas, dissimuladoras ou persuasivas, retaliadoras ou sedutoras com que o sujeito modula seu discurso onírico. (LACAN, 1953^a, p. 269)

Lacan (1953^a, p. 280) apresenta um reconhecimento tão grande pela linguagem, que afirma que o homem terá que se submeter a ela como submete-se às leis:

Os símbolos efetivamente envolvem a vida do homem numa rede tão total que conjugam, antes que ele venha ao mundo, aqueles que irão gerá-lo “em carne e osso”; trazem em seu nascimento, com os dons dos astros, senão com os dons das fadas, o traçado de seu destino; fornecem as palavras que farão dele um fiel ou um renegado, a lei dos atos que o seguirão até ali onde ele não está e para além de sua própria morte. (LACAN, 1953^a, p. 280)

Lacan apresenta um discurso em primeira pessoa para dizer que o homem fala, expressa-se para encontrar uma consonância em outro ser humano. Fazendo um paralelo com a Literatura, um escritor sempre escreve para alguém ler. Assim, essa explicação de Lacan apresenta um caráter intersubjetivo:

O que busco na fala é a resposta do outro. O que me constitui como sujeito é minha pergunta. Para me fazer reconhecer pelo outro, só profiro aquilo que foi, com vistas ao que será. Para encontrá-lo, chamo-o por um nome que ele deve assumir ou recusar para me responder. (LACAN, 1953^a, p. 301)

Para que o aluno consiga fazer a interpretação de um texto, em sala de aula, ele precisa, na maioria das vezes, do concurso do professor. Então, façamos um paralelo entre as três pessoas envolvidas nesse relacionamento: o autor do texto, o aluno e o professor, com o papel de mediador nesse diálogo.

Lacan estabelece esse mesmo paralelo, quando afirma:

Para que uma relação assuma seu valor simbólico (por meio da linguagem) é preciso haver a mediação de um terceiro personagem que realize, em relação ao sujeito, o elemento transcendente, graças ao qual sua relação com o objeto pode ser sustentada a certa distância. (LACAN, 1954, p. 33)

O valor simbólico é a possibilidade da interpretação do texto, o sujeito ocupa o lugar do autor do texto, o terceiro personagem é o professor que mediatiza a relação, realizando a transcendência, o objeto é o texto e essa relação pode ser mantida a certa distância, porque o autor do texto não está ali na aula.

4. Contribuições da História

Pelo fato deste texto trazer uma proposta transdisciplinar de trabalho com o texto, recorreremos aos pontos de contato entre linguagem e diversos saberes para alicerçar essa proposta e, dentre esses saberes, buscamos um diálogo com a História, pois concordamos que:

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico. (BRASIL, 2018, p. 393)

Os textos que escolhemos e com os quais destacamos as referências históricas apresentam uma abordagem de contextualização, pois entendemos que os alunos vão compreendê-los melhor, se lhes forem fornecidas a época e uma boa parte de sua conjuntura a que o texto retrata. Acredito igualmente que:

A contextualização é uma tarefa imprescindível para o conhecimento histórico. Com base em níveis variáveis de exigência, das operações mais simples às mais elaboradas, os alunos devem ser instigados a aprender a contextualizar. Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que uma circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas. (BRASIL, 2018, p. 395)

Sustento a concepção de que os textos que os alunos vão interpretar precisam apresentar uma referência espacial e temporal, para que isso possa ficar mais explicitado em suas mentes, mais claro em seus entendimentos. Também concordo que:

O exercício da interpretação – de um texto, de um objeto, de uma obra literária, artística ou de um mito – é fundamental na formação do pensamento crítico. Exige observação e conhecimento da estrutura do objeto e das suas relações com modelos e formas (semelhantes ou diferentes) inseridas no tempo e no espaço. Interpretações variadas sobre um mesmo objeto tornam mais clara, explícita, a relação sujeito/objeto e, ao mesmo tempo, estimulam a identificação das hipóteses levantadas e dos argumentos selecionados para a comprovação das diferentes proposições. (BRASIL, 2018, p. 395)

Admito que a inserção de informações históricas no trabalho de interpretação de textos auxilie o aluno a pensar, a questionar sobre determinados acontecimentos, tanto de fatos que estão no passado, como crenças e valores que ainda perduram em nossa sociedade como o racismo, tema bastante recorrente em nossos textos inseridos neste trabalho. Refletindo sobre o que ocorreu e o que aconteceu e ainda continua existindo, de uma forma ou de outra, os alunos têm a oportunidade de formar conceitos, juízos de valor, buscar explicações e propor soluções. Da mesma forma, consideramos que:

Por essas razões apresentadas, espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a História em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive. (BRASIL, 2018, p. 397)

Uma das competências do ensino de História no Ensino Fundamental apresentadas pela BNCC é bastante pertinente com a interpretação de textos, cujos contextos históricos foram informados:

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito. (BRASIL, 2018, p. 398)

Por isso também proponho que, ao final de cada texto, o professor solicite que se produzam textos, referenciando ou não, o que foi aprendido sobre as informações históricas que foram estudadas. Essas produções textuais, de acordo com cada anexo, deve ser realizada em um ou outro gênero discursivo, em que os estudantes terão a liberdade de expressar suas angústias, empatia, impulsos fraternos, inquietações, questionamentos ou indignações a respeito de cada texto, pois assentimos:

Para exemplificar minha argumentação, recorro a Bakhtin (1997), quando ele cita as expressões emocionais e as opiniões de Goethe, escritor romântico alemão, inseridas em seu livro “Viagem à Itália”, publicada em 1816. Nessas expressões, Goethe apresenta revelações da importância de se entender o tempo histórico, a época em que os fatos se deram e sua grande relevância e que por isso se tornaram histórico. Goethe ficou impressionado com o que vivenciou na Itália. O pensador russo assim assinalou:

É justamente em Roma que Goethe percebe de um modo agudíssimo essa impressionante densidade do tempo histórico e sua aderência ao espaço terrestre: “A história, sobretudo, tem aqui uma leitura completamente diferente que nos outros lugares do mundo. Nos outros lugares, compreendemo-la de fora, aqui parece que a lemos de seu interior: tudo se estende ao nosso redor e tem em nós seu ponto de partida. E isto não vale apenas para a história romana, mas para toda a história universal. Partindo daqui, posso acompanhar os conquistadores até o Weser e até o Eufrates...” (Viagem à Itália, Roma, 29 de dezembro de 1786). (BAKHTIN, 1997, p. 260)

Quando o autor insere em sua obra as informações sobre o tempo e o espaço, suas narrativas, argumentações e manifestações emocionais são mais confiáveis, verossímeis, condizentes com algumas necessidades psicológicas humanas de autenticidade, de intensidade e de confirmação da materialidade ao tempo histórico. É o que expressa Bakhtin:

Os vestígios autênticos, os indícios da História remetem sempre ao humano e à necessidade – é onde o espaço e o tempo estão unidos num vínculo

indissolúvel. Na visão completa, totalizadora de Goethe, o espaço terrestre e a história humana são inseparáveis e isso se transmite à obra, conferindo intensidade e materialidade ao tempo histórico, humanidade impregnada de pensamento ao espaço. (BAKHTIN, 1997, p. 260)

Assim como Goethe sentiu-se envolvido por um círculo mágico em Piemonte, em que identificou o passado no presente, contemplando o espaço total, por meio do prisma de um ambiente imediato.

A região de Piemonte está imbuída de tempo histórico. É mencionada pelos escritores romanos. Os postos avançados de Roma chegavam até lá; por lá passava um dos “raios da história” universal que Goethe percebia em Roma. As suas muralhas antigas estavam preservadas; os montes e os vales evocam as batalhas ali travadas; os vestígios dos tempos antigos sobrevivem na etimologia dos nomes dos lugares e nos costumes da população; em toda parte os indícios do passado impregnam o espaço. “Sentimo-nos aqui literalmente encerrados dentro de um círculo mágico, identificamos o passado ao presente, contemplamos o espaço total, através do prisma de um ambiente imediato, e, para dizer a verdade, sentimo-nos num estado muito agradável, pois, por um momento, começamos a acreditar que, o que há de mais fugidio, pode tornar-se objeto de uma contemplação imediata” (BAKHTIN, 1997, p. 270)

O estudante também pode sentir-se circundado pelas informações históricas recebidas, acompanhadas pelas imagens referentes associadas ao texto que está sendo trabalhado.

Bakhtin declarou que a localidade certa estimulou a criatividade de Goethe, pois ele estava imbuído por um fragmento da história a que a humanidade havia testemunhado, concentrado-se no tempo histórico. É por esse motivo que essa criação literária de Goethe, seu enredo e suas personagens revelam-se na paisagem que ele estava presenciando

O tempo e o espaço se fundem num todo indissolúvel, tanto no nível do enredo romanesco como no das imagens isoladas. O que serve de ponto de partida para a imaginação criativa de Goethe é uma localidade precisa e concreta e não uma paisagem abstrata impregnada do espírito do contemplador, é um fragmento da história humana condensado no espaço do tempo histórico. Por isso, o enredo (o conjunto dos fatos representados) e as personagens não penetram na paisagem do exterior, não são inventadas para ser inseridas nela, mas revelam-se nela, como pessoas presentes nela desde o início, como forças criadoras que darão forma a essa paisagem, a humanizarão, imprimirão as pegadas do movimento da história (do tempo histórico), e, até certo ponto, predeterminarão seu curso posterior, quer na qualidade de forças criadoras que a localidade necessitava, quer na qualidade de forças organizadoras e continuadoras do processo histórico que nela se encarna. Se tal abordagem do espaço e da história, de sua indissolúvel unidade e de sua interpenetração se tornou possível, foi porque o local deixou de ser uma parte da natureza abstrata, uma parte de um mundo indeterminado, descontínuo e arredondado apenas simbolicamente, e porque

o acontecimento deixou de ser o fragmento de um tempo indeterminado, reversível e completo apenas simbolicamente. O local tornou-se parte irremovível (geográfica e historicamente determinada) do mundo, de um mundo concreto, real, visível, e parte da história humana; o acontecimento tornou-se um componente essencial e irremovível do tempo dessa história determinada do homem, que se realiza neste mundo, e somente neste mundo humano, geograficamente determinado. (BAKHTIN, 1997, p. 271)

De certa forma, pode-se afirmar que, se não for possível ir ao local, como Goethe foi e nem voltar ao tempo, como ninguém pode voltar, o estudante pode ter uma ideia bem aproximada do local e do acontecimento referido no texto que está lendo, por meio de uma perspectiva do espaço inserido na História, fazendo com que o local e o acontecimento deixem de ser uma abstração, uma indeterminação, para tornarem-se componentes inarredáveis no tempo e no espaço, histórica e geograficamente determinados.

Bakhtin declarou que as narrativas de Goethe, além de não terem diminuído a veracidade das narrativas históricas e do mundo, ainda ganharam firmeza e criatividade:

Como resultado desse processo de concretização e de interpenetração, o mundo e a História não ficaram mais pobres nem mais reduzidos; ao contrário, o mundo e a História ganharam densidade e receberam as possibilidades criadoras de uma evolução e de um desenvolvimento posterior infinito. O mundo de Goethe é a semente que germina, real do começo ao fim, visível em sua atualidade presente e, ao mesmo tempo, prenhe de um futuro igualmente real que cresce nela. (BAKHTIN, 1997, p. 272)

Algo semelhante pode acontecer com as produções textuais dos alunos, depois que receberem as informações imprescindíveis, a respeito do espaço e do tempo passado a que o texto está reportando, pois poderão inserir nelas todo o colorido de sua criatividade.

Marcuschi assim explica que, para que haja maior compreensão do texto, é necessário que sejam explicitadas o maior número de informações contextuais possíveis e não, simplesmente, querer entendê-lo, tentando apenas desvendar as marcas linguísticas do texto.

Sem situacionalidade e inserção cultural, não há como interpretar o texto. Parafrazeando Kant, diria, numa expressão um tanto desajeitada, que a língua sem contexto é vazia e o contexto sem a língua é cego. Mas isso nos coloca diante de uma situação curiosa, pois em certo sentido, todos os textos são virtuais, enquanto não se inserirem em algum contexto interpretativo. Só que essa virtualidade diz respeito a um de seus aspectos, ou seja, sua compreensão efetiva. Esta só se dá numa determinada situação, já que todo sentido é sentido situado. Assim chegamos às relações ditas contextuais. Essas relações se estabelecem entre o texto e sua situacionalidade ou inserção cultural, social, histórica e cognitiva (o que envolve os conhecimentos individuais e coletivos). Não se pode produzir ou entender o texto, considerando apenas a linguagem. O nicho significativo do texto (e da

própria língua) é a cultura, a história e a sociedade. Essa inserção pode dar-se de diversas formas e, por isso, um texto pode ter várias interpretações, embora não inúmeras nem infinitas. Mas mesmo essas interpretações devem ser coerentes entre si e com isso não podem ser incompatíveis. (MARCUSCHI, 2008, p. 87)

Ao situar o texto literário no contexto histórico em que ele foi produzido, o professor, junto com os alunos, pode procurar identificar acontecimentos sociais, econômicos e políticos que foram relevantes naquele período, para determinada comunidade e para a origem de ideias, tanto para as pessoas que vivenciaram aqueles fatos, como também para quem produziu o texto. As elucidações históricas propiciam, ao aprendiz, compreender o contexto situacional em que o texto foi criado. Esse clareamento de informações pode despertar, no aprendiz, vontade de querer saber mais, descobrir dados não explícitos no texto, desvendar as razões pelas quais o autor escreveu tal texto daquela maneira e entender que outro escritor poderia expressar-se no tema, exteriorizando ideias, sentimentos e conhecimentos completamente diferentes daquele com que ele se depara.

A partir da “abertura” para a História por parte dos estudantes, eles podem sentir necessidade de buscar e aceitar como úteis novos conhecimentos históricos, pois concluem que serão pessoas um tanto “incompletas”, se não dispuserem de um embasamento teórico a respeito de seu país e do mundo, que é imprescindível que conheçam os fatos mais marcantes da História e das consequências deles para a existência do mundo presente.

Freire afirma que é importante o indivíduo abrir-se para conhecer a História, o mundo ao seu redor, a situação política do país e de outros. Quando, ao contrário, a pessoa recusa-se a adquirir esse saber, manifesta seu fechamento ao conhecimento, tornando-se um ser inacabado.

A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se abrir ao mundo e aos outros, à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural de incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura, com seu gesto, a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História. Existe uma certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de ser mais. Naturalmente, o que de maneira permanente nos ajudam a manter esta certeza é a compreensão da História como possibilidade e não como determinismo, de que decorre necessariamente a importância do papel da subjetividade na História, a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper e por tudo isso, a importância da ética e da política. (FREIRE, 2012, p. 136)

Morin apresenta sua concepção de História como um campo de conhecimento que possui muitas possibilidades, várias proporções e que possui vínculos com outras esferas da vida humana:

Acrescento que a História deve ser concebida em toda sua riqueza multidimensional, porque ela não é apenas constituída por acontecimentos, crises, bifurcações, mas também por mentalidades, processos econômicos e costumes, pela vida quotidiana e pelas relações que trava com a morte, o amor, a natureza. (MORIN, 2007, p. 36)

Bumham explicita como a História e a Arte podem ajudar na transformação do sujeito comum:

Onde a História dos vencedores pede a hegemonia e os vencidos desenvolvem outras formas de fazer História? Onde a genialidade, a singularidade, a imortalidade da arte dá lugar a uma multiplicidade de formas de expressão produzidas por sujeitos comuns, formas essas que destroem as barreiras das galerias, dos teatros, das salas, para se espalharem pelas ruas, pelas residências, pelas quadras de escola de samba, através dos meios de comunicação de massa, sob formas reprodutíveis, não raramente apresentadas tosca e fugazmente? Onde outras formas de manifestação do conhecimento humano vêm sofrendo modos revolucionários de transformação, como é o caso da ciência e da tecnologia? Todo esse questionamento nos remete ao currículo e ao significado na sociedade contemporânea. Remete-nos, mesmo, a aprofundar, para melhor compreender, não só a polissemia do termo, como se pode constatar na literatura pertinente, inclusive nos artigos de Pedra e Ribeiro, a seguir, mas ao seu significado como processo social, que se realiza no espaço concreto da escola, com o papel de dar àqueles sujeitos que lá interagem, acesso a diferentes referenciais de leitura e de relacionamento de mundo, proporcionando-lhes, não apenas um lastro de conhecimentos e de outras vivências que contribuam para sua inserção no processo da história, como o sujeito do fazer dessa história, mas também para sua construção como sujeito (quicá autônomo) que participa ativamente do processo de construção e de socialização do conhecimento e, assim, da instituição histórico-social de sua sociedade. (BUMHAM, 1993, p. 4)

A proposta de levar para a sala de aula conhecimentos, principalmente, da História e da Psicologia, com o intuito de interpretar textos, fornece um duplo benefício aos alunos, pois enriquece as disciplinas de Língua Portuguesa e de Literatura e ajuda-os a entender os conflitos que nossa sociedade e o mundo já enfrentaram e as dificuldades que os próprios alunos vivenciam, pois os escritores expressam os conteúdos de seus mundos internos e externos. Suas expressões verbais nos textos refletem como reagem aos estímulos externos e internos e essa informação pode orientar o professor a ajudar os alunos, no sentido de se

sentirem encorajados a expressarem, também, o que pensam e sentem, em seus textos, quando lhes forem solicitadas produções textuais.

5. Contribuições da Geografia

A colocação de informações geográficas nas atividades propostas desse trabalho tem como objetivo fazer com que os alunos pensem no espaço, observem em que lugar do mundo se localiza certa informação, onde determinado evento ocorreu e que o texto que está sendo lido menciona. O estudo da Geografia estimula o aprendizado de outras disciplinas, conforme prescreve a (BRASIL, 2018, p. 355):

Para fazerem a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura)

O texto de muitos gêneros do discurso, tais como: poema, romance, conto, crônica, história em quadrinho, tira, cartum, charge, notícia, sinopse de filme, geralmente, mencionam o local onde se dão os acontecimentos relatados, onde as ações humanas se confrontaram. Muitos desses lugares são distantes e desconhecidos da maior parte dos estudantes e é por isso que é conveniente mostrar esse local no mapa, falar algumas de suas características, costumes do povo que lá habita, para que os alunos possam ter uma “ideia”, mesmo que vaga do local que está sendo referido.

É por isso que também acredito que conhecimentos de Geografia auxiliam no entendimento da localização dos fatos ocorridos, na constituição da identidade do sujeito, nos costumes referentes às memórias da coletividade. Brasil (2018, p. 355) diz:

Estudar geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural e na consciência de que somos sujeitos da História, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças.

Este trabalho é destinado a professores de Língua Portuguesa e de Literatura dos anos finais do Ensino Fundamental, justamente pelo fato de os alunos serem e estarem mais amadurecidos, mais capacitados, para compreenderem conjunturas mais abrangentes, no que se refere a temas ligados à política, à cultura, a conflitos sociais do Brasil e de outros países, que são os temas pertencentes aos textos literários e não literários propostos.

A BNCC sintetiza o que é ensinado na disciplina de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental e porquê:

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, procura-se expandir o olhar para a relação do sujeito com contextos mais amplos, considerando temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo. Dessa forma, o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário. Enfim, cidadãos produtos de sociedades localizadas em determinado tempo e espaço, mas também produtores dessas mesmas sociedades, com sua cultura e suas normas. (BRASIL, 2018, P. 38)

A BNCC afirma que tomar conhecimentos das ações humanas sobre desigualdade social, podem ser despertados nos alunos sentimentos de solidariedade, alteridade, conferindo a eles o interesse e o compromisso de querer e de tentar transformar essa realidade:

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, espera-se que os alunos compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, assumindo a responsabilidade de transformação da atual realidade, fundamentando suas ações em princípios democráticos, solidários e de justiça. Dessa maneira, possibilita-se o entendimento do que é Geografia, com base nas práticas espaciais, que dizem respeito às ações espacialmente localizadas de cada indivíduo, considerado como agente social concreto. Ao observar e analisar essas ações, visando a interesses individuais (práticas espaciais), espera-se que os alunos estabeleçam relações de alteridade e de modo de vida em diferentes tempos. (BRASIL, 2018, P. 360)

Nas unidades deste trabalho foram utilizados mapas para ajudarem o aluno a se situar com relação ao local onde o fato referido no texto aconteceu. O uso de linguagens cartográficas e iconográficas ajuda a desenvolver o pensamento espacial. É a BNCC que explica isso, ao revelar uma das competências da Geografia para o Ensino Fundamental:

Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas. (BRASIL, 2018, P. 362)

Bakhtin reproduz uma fala em que Goethe relata que chegou a estudar a geografia dos espaços, onde o enredo de seus romances acontecia. Essa ação do escritor alemão é uma forma de humanizar os locais geográficos concretos, deixando as narrativas mais agradáveis, situadas na cor local, fazendo com que a narrativa pareça viva:

A necessidade de uma localização geográfica concreta manifesta-se também no “romance epistolar heterólogo” em que Goethe trabalha um pouco mais tarde (cf. “Poesia e verdade”, livro IV). “Para essa forma singular, procurei um pouco de base, estudando a geografia das regiões em que residiam meus heróis; a esse seco conhecimento dos lugares, acrescentei todas as espécies de acontecimentos humanos imaginários, que tivessem alguma afinidade com o caráter das personagens e suas ocupações.” Aqui também observamos essa mesma tendência característica de humanizar locais geográficos concretos. “Aquela simples fábula se tornaria agradável com a grande riqueza de motivos subordinados e sobretudo com a cor marítima e insular da execução propriamente dita e com o tom particular da peça” (Viagem à Itália, “Na Sicília”, de memória). E, um pouco mais adiante: “Agora que todas essas costas e esses promontórios, esses golfos e baías, essas ilhas e istmos, esses rochedos e faixas de areias, essas colinas cobertas de arbustos, esses doces prados, esses campos férteis, esses jardins enfeitados, essas árvores cuidadas, essas parreiras pendentes, essas montanhas de nuvens e essas planícies sempre serenas, esses recifes e bancos de areias e o mar que rodeia tudo com tanta variedade e diversidade estão presentes em meu espírito, a Odisseia é para mim um verbo vivo” (Viagem à Itália, “A Herder”, Nápoles, 17 de maio de 1787. (BAKHITIN, 1997, p. 269-270)

Concluo que as informações geográficas são imprescindíveis para a situacionalidade espacial, para a compreensão dos textos por parte dos leitores.

CAPÍTULO III

CONTRIBUIÇÕES DA ARTE PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTOS

Uma das propostas do estudo da Arte no Ensino Fundamental é bastante útil para a interpretação de textos, pois espera-se que os estudantes percebam o quanto a Arte, de forma geral, é engajada na realidade social, política, econômica e, assim, passam a adquirir uma postura de participação social, com intenção de fazer denúncias ou manifestar-se de maneira reflexiva e ativa, em forma de produções textuais para a construção de sentido, conforme declara a Brasil (2018, p. 143):

Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

Foi por esse motivo que utilize, neste material paradidático, algumas imagens referentes a determinadas obras de arte para, não somente ilustrar partes do texto, mas também para levar os alunos a refletirem sobre o que o texto está propondo.

Além do uso de imagens referentes a obras de arte, também fiz propostas, em várias atividades, para que os alunos possam conciliar a produção de textos escritos com desenhos relacionados ao que escreveram, com tudo isso fazendo referência ao texto de determinada unidade. Além dos desenhos propostos, há sugestão também para que façam histórias em quadrinho, tiras, charge e cartum. É a conciliação da linguagem verbal com a linguagem não verbal. Dessa maneira, os estudantes estarão concretizando a expressão de sentimentos, opiniões, juízo de valor, conforme preceitua a BNCC:

A criação refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações. (BRASIL, 2018, p. 190)

Pode-se dizer que a manifestação artística, por si só, já quase que configura uma atitude transdisciplinar, pois é multimodal, por meio dela, pode-se criar um texto, que possui uma linguagem, realiza uma crítica ou uma apreciação, que se situa no tempo e no espaço etc. Agindo assim, pode-se adotar, de forma intencional e deliberada, uma conduta política, social, artística, histórica, filosófica etc. Essa afirmação está presente na BNCC:

A crítica refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais. (BRASIL, 2018, p. 190)

Assim como os estudantes têm a oportunidade de se expressarem por meio de suas produções textuais, individualmente ou em grupo, também podem agir dessa mesma maneira, quando vão produzir obras referentes à expressão artística:

A expressão refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades. (BRASIL, 2018, p. 190)

E quando os estudantes realizam as duas expressões: a verbal e a artística, eles estão se expressando de forma ainda mais intensa seus conteúdos subjetivos.

A leitura de obras literárias, que são artísticas, e a visão de obras de arte como a pintura e o desenho evocam emoções de alegria, de satisfação nos seres humanos. E não estamos falando aqui de obras de arte consagradas pela opinião pública. Independente da época, do local e do indivíduo que a produziu, pertencente à elite ou à classe operária, a obra de arte deve despertar a sensibilidade das pessoas.

É por acreditar nesse pensamento que, nas atividades propostas neste trabalho, há textos tanto de Camões, quanto do grupo de *rap* Realidade Cruel, tanto de João Guimarães Rosa, quanto de Maurício de Sousa, tanto de poema em prosa quanto de uma charge e assim por diante.

De acordo com a BNCC, o que importa é estimular a reflexão, os argumentos, as emoções e a criatividade dos estudantes, tanto como leitor como criador das produções artísticas:

A reflexão refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor. (BRASIL, 2018, p. 191)

A BNCC aponta que uma das competências da arte para o Ensino Fundamental é:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. (BRASIL, 2018, p. 194)

A partir dessa recomendação é que coloquei, nas atividades do material paradidático, referências a quilombo, a Macunaíma e a outros elementos da cultura brasileira.

A BNCC sugere que a música, que é uma manifestação artística, também seja trabalhada no Ensino Fundamental, porque, por meio dela, os alunos podem fazer críticas e reflexões a respeito de acontecimentos históricos, sociais, políticos etc.:

Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (BRASIL, 2018, p. 215)

Por saber dessa sugestão é que, no material paradidático, há músicas para que os alunos possam questionar, criticar e refletir sobre algumas realidades. Uma delas é a música “Apesar de você” de Chico Buarque de Holanda, em que o autor, com uso frequente de metáforas, critica o então presidente da República, o general Emílio Garrastazu Médici, durante o período da Ditadura Civil-Militar no Brasil (anos 70). A outra é “Depoimento de um viciado” em que um jovem relata todo o sofrimento que passou e que fez outras pessoas passarem (inclusive sua mãe, que até morreu por causa disso), devido ao uso e abuso de drogas.

Segundo Bakhtin, a arte auxilia o homem a se sentir inteiro, não fazendo qualquer menção à sua condição social. Afirmou que a manifestação artística do homem é uma exteriorização do seu mundo interno (eu-para-mim), constituindo-se numa transcendência e para que consiga realizar sua obra, é necessário que haja uma conexão criadora do autor com sua obra:

O homem, na arte, é um homem considerado em sua integridade. Entedemos que seu corpo exterior era um componente esteticamente significante e que o mundo das coisas constituía o ambiente do corpo exterior. Sabemos agora que, de um lado, o homem exterior (a parte externa do homem) em seu valor plástico-pictural e, do outro , o mundo ao qual ele está ligado e com o qual entra em combinação estética, são transcendentem à sua possível autoconsciência, ao seu eu-para-mim, à sua consciência viva e capaz de vivenciar. Pensar e organizar assim esteticamente o corpo exterior e o mundo é um dom concedido por outra consciência (pelo autor/contemplador ao seu herói), não é uma expressão do herói a partir de dentro de si mesmo, mas uma relação criadora do autor-outro com o herói. (BAKHTIN, 1997, p. 115)

Essa explanação é esclarecedora e indica aos professores que lidam com linguagens (os de Língua Portuguesa, os de Literatura e os de Arte) que é necessário que os alunos se conectem em suas produções, seja por meio de uma linguagem verbal, de uma não verbal ou da mistura das duas. O aluno precisa fazer as atividades não por obrigação ou porque vale nota, mas por prazer, por fruição como sugere a BNCC.

Bakhtin utiliza a palavra “alma” não no sentido religioso, mas no sentido de processos psicológicos, como já havia usado Vygotsky. Para o linguista russo, a alma não pertence à Psicologia nem à Filosofia, mas à Arte e é esta que deve estimular o desenvolvimento mental do indivíduo:

Veremos que a alma, enquanto todo interior, um todo dado, atual, inserida no tempo, é estruturada através das categorias estéticas; é o espírito tal como ele aparece , visto de fora no outro. O problema da alma, de um ponto de vista metodológico, pertence à estética, à arte e não à psicologia, ciência que opera fora do julgamento e se fundamenta na causalidade, pois a alma, ainda que seu desenvolvimento e sua formação se façam no tempo, constitui um todo valorizado, individual e livre; é um problema que também não pertence à ética, pois o sujeito ético é pré-dado a si mesmo como valor e por princípio não pode ser dado, atual, não pode ser contemplado. (BAKHTIN, 1997, p. 116)

1.11 Uso de Imagens para a Linguagem Verbal

A palavra “imagem”, como qualquer outra, possui mais de um sentido. Relacionado a esse trabalho, poderia usá-la como sinônimo de “figura” como também de figura de linguagem. Nas duas acepções, a palavra “imagem” acrescenta, ilustra, torna o texto mais chamativo, mais explicativo. Utilizei figuras em todas as unidades, com a finalidade de

ilustrar os textos ou partes deles. Mas também há metáforas em muitos deles, sendo que elas também podem ser chamadas de “imagens”, pois constituem-se em uma figura de linguagem.

A definição de Bakhtin (1997, p. 339) sobre imagem, tanto pode possuir um sentido, como outro, pois ele estava se referindo à arte : “A imagem, embora se manifeste de um modo autorrevelador, é, não obstante, apresentada como ele (terceira pessoa) e não como tu. Ela é objeto e exemplo. A relação com essa imagem ainda não é realmente dialógica”.

Dentre as imagens que utilizei, acompanhando cada fragmento dos textos, a maior parte é constituída por fotografias. Expliquei esse uso, para que os alunos possam relacionar as informações fornecidas com suas devidas representações pictóricas.

Bakhtin esclarece que a fotografia fornece uma oportunidade para a pessoa vivenciar uma realidade desconhecida e que ela mostra o aspecto físico que revela, de alguma forma, a situação psicológica e ética do indivíduo no trecho:

Nele (no reflexo que vemos de uma fotografia) temos realmente uma janela que se abre para o mundo onde nunca vivemos, nele vemos realmente no mundo do outro, através do outro impregnado de pureza e de integridade, desse outro que é o artista, e esta é uma visão que equivale a uma adivinhação e comporta algo de determinante. Pois o aspecto físico deve englobar-conter e acabar o todo da alma — o todo da postura emotivo-volitiva e ético-cognitiva no mundo —, e essa função, o aspecto físico só a assume para outrem; para mim, é-me impossível sentir me englobado e expresso pelo aspecto físico, e minhas reações emotivo-volitivas não se alojam numa imagem concluída de mim. Não é na categoria do eu, mas na categoria do outro que posso vivenciar meu aspecto físico como valor que me engloba e me acaba e devo insinuar-me nessa categoria para ver a mim mesmo como elemento de um mundo exterior que constitui um todo plástico-pictural. O aspecto físico não deve ser considerado isoladamente na obra de criação verbal. (BAKHTIN, 1997, p. 55)

Em seguida, Bakhtin esclarece que há várias informações que não estão disponíveis na imagem refletida do indivíduo na fotografia, tais como: a maneira de andar e de ser, outras expressões faciais, a fisionomia modificada devido o envelhecimento e que tudo isso faz parte de sua história:

Certa lacunosidade do retrato pictural nela se encontra compensada por fatos que se relacionam com o aspecto físico e são pouco acessíveis, ou inacessíveis, às artes plásticas, tais como: o andar, os modos, a expressão cambiante do rosto ou do corpo num ou noutro momento de uma vida, a expressão do tempo irreversível de uma vida em seu desenrolar, a expressão do crescimento paulatino do homem que passa pela expressividade externa das idades; as imagens da juventude, da maturidade, da velhice, em sua continuidade plástico-pictural — todos estes aspectos que a expressão pode englobar e que constituem a história do homem exterior. Para a minha consciência, essa imagem global está dispersa na vida e não penetra no

campo da minha visão do mundo exterior, senão fortuitamente, de forma fragmentária, pois faltam-lhe precisamente a unidade externa e a continuidade. (BAKHTIN, 1997, p. 55)

Por existir essa “lacunosidade”, expressão utilizada por Bakhtin (1997), disse que o texto escrito pode preencher, contando a história pessoal do sujeito, descrevendo suas características psicológicas, relatando seus gostos, suas frustrações etc.

Assim, Bakhtin conclui seu pensamento sobre as imagens:

Uma importante particularidade da visão exterior, plástico-pictural, refere-se à percepção das fronteiras exteriores que configuram o homem. Essa percepção é indissociável do aspecto físico: registra uma relação com o homem exterior e com o mundo exterior que engloba e circunscreve o homem no mundo. A consciência vive suas próprias fronteiras exteriores de uma maneira diferente, vive-as numa relação consigo mesma. (BAKHTIN, 1997, p. 55)

Com os textos não literários, propus o trabalho, não somente de interpretação, mas também de vinculação, na medida do possível, com as ciências e as artes já citadas anteriormente, ao explicitar o estudo dos textos literários, também com a utilização de diversas imagens, de músicas, de vídeos.

A BNCC expressa a importância do uso de imagens, de vídeos e de músicas para ajudar o aluno a interpretar textos:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito, não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos) e ao som (música) que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2018, p. 68)

A utilização da imagem e do som para auxiliar a compreensão de um texto fornece mais de um recurso de comunicação, de expressão, além do texto, fazendo com que o estudante dirija sua atenção para a figura mostrada e para o som disponibilizado, estabelecendo uma conexão para além do tempo e do espaço. O estímulo visual e auditivo produzido pela imagem e pelo aspecto sonoro desperta, não só a atenção do leitor, como também o prazer de visualizar fotos, desenhos, paisagens desconhecidas e apreciar as músicas. E além disso, a linguagem imagética e sonora mostra a ele a confirmação, a veracidade da informação.

A BNCC propõe que os exercícios com relação à linguagem devem-se utilizar de vários recursos visuais e sonoros em textos com variados temas:

O eixo leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debates sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação na vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 67)

Além desses outros conhecimentos que o professor de português deve utilizar na hora de fazer a interpretação do texto, igualmente pode dispor do recurso da imagem, a fim de ilustrá-lo e de fonte de conhecimento, pois a imagem é uma linguagem, a linguagem não verbal e, por isso, ela tem o poder de transmitir mensagens.

As figuras, as ilustrações, os desenhos, os quadros, as fotografias deixaram de ser meras peças de obras de arte ou de museu, para serem apreciadas e, hoje, também fazem parte de um importante recurso didático. “Assim, distancia-se das obras de arte, dos museus e dos cinema, para focalizar sua atenção na experiência cotidiana”. (SARDELICH, 2006, p. 462)

Foi pensando assim que este material paradidático, elaborado para este trabalho, possui 240 imagens, todas relacionadas ao texto poético a ser interpretado. Esse recurso foi utilizado pela experiência de longos anos na prática docente, ao perceber o quanto a imagem atrai a atenção dos estudantes. A partir da visualização, eles fazem comentários, perguntas e críticas. Assim acreditamos e dessa forma constituímos nosso trabalho.

2. Contribuições da Literatura

Já citei algumas competências de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, apontadas pela BNCC. Retorno a este item, porque nela não há uma separação de Língua Portuguesa de Literatura. No seu item 9 recomenda:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais, como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2018, p. 83)

Concordando com esta recomendação, utilizo textos literários na maior parte das unidades do material paradidático, com a finalidade, realmente, de estimular a sensibilidade dos alunos com relação à estética literária, ao imaginário, acreditando, sim, que a Literatura

possui um certo “poder” de gerar mudanças em alguns aspectos nas pessoas e os estudantes, que ainda são adolescentes, são mais suscetíveis de passar por alguma transformação.

Uma de minhas finalidades, ao escolher cada texto literário, para inserir nos anexos, foi para ajudar a formar leitores reflexivos, críticos, que aprendam a manifestar-se diante de um texto literário, percebendo que esse tipo de artefato pode levar à reflexão e que nem tudo o que se relaciona à arte literatura seja algo menor, inferior, como alguns preconceituosos afirmam.

A BNCC esclarece e reitera que as obras artísticas, incluindo as literárias, devem ter como premissa importante a fruição dos estudantes, para que possa ter a sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, e, para que isso possa ocorrer, é preciso que os alunos apreciem as leituras literárias apresentadas, sugeridas. Outra recomendação, é que sejam ensinados os gêneros literários, em especial, o poema e os gêneros narrativos, destacando seus elementos (personagem, tempo, espaço, narrador e enredo)

No âmbito do campo artístico-literário, 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. Para que a função utilitária da literatura e da arte, em geral, possa dar lugar a sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor e, portanto, garantir a formação de um leitor fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador-personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos: à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano de escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos, muito presentes na linguagem poética. (BRASIL, 2018, p. 134)

Este trabalho possui textos poéticos e narrativos e, com relação aos elementos da narrativa, eles também são trabalhados.

Em minha proposta didática, escolhi textos literários, buscando reforçar a familiaridade dos estudantes com a Literatura, cujos autores podem ter diferentes pontos de vista, estilos literários distintos, pensamentos de épocas diversas, a fim de que possam experimentar a fruição estética e refletir sobre as diversas formas de ser e de se comportar no mundo.

A este pensamento, a BNCC afirma que o texto literário ajuda o indivíduo a se conhecer, a respeitar e a tolerar o que achar diferente:

Destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente. (BRASIL, 2018, p. 134)

Bakhtin defende a ideia de que o homem é, ao mesmo tempo, objeto e sujeito na Literatura, não significando que o homem, quando for tido como objeto que ele se transforma em coisa. Muito pelo contrário, na literatura ele é visto com um ser dotado de subjetividade.

Na literatura, o homem representado é objeto e sujeito, em graus muito variáveis. A imagem-objeto do homem não se reduz a uma pura coisificação. Pode despertar o amor, a piedade etc. Mas o importante é que ela seja (e deve ser) compreendida. Na obra literária (como em todas as artes), tudo, até mesmo as coisas inertes (correlacionadas com o homem), é marcado de subjetividade. (BAKHTIN, 1997, p. 341)

É também devido a esse motivo que procurei colocar uma quantidade maior de textos literários no material paradidático, pois, dessa forma, os aspectos internos dos alunos, seus pensamentos e sentimentos, crenças e valores podem ser abordados em ambiente escolar, tanto com relação ao “Momento da Discussão”, parte de cada atividade, quanto no item “Propostas de Atividades” em que são pedidas produções textuais para os alunos. Ao escrever, o estudante revela seus conteúdos internos, mas também seus traços culturais, aprendidos nos grupos sociais dos quais faz parte, como: a família, os vizinhos, os colegas da escola, os amigos do clube ou do futebol, os conhecidos virtuais, com os quais se comunica, principalmente por meio das redes sociais etc.

Com relação a esses aspectos culturais, Bakhtin atesta a profunda ligação existente entre a literatura e a cultura:

A literatura é uma parte inalienável da cultura, sendo impossível compreendê-la, fora do contexto global da cultura numa dada época. Não se pode separar a literatura do resto da cultura e, passando por cima da cultura, relacioná-la diretamente com os fatores socioeconômicos, como é prática corrente. Esses fatores influenciam a cultura e somente através desta e junto com ela, influenciam a literatura. (BAKHTIN, 1997, p. 363)

Entendo que a literatura, a partir de seu aspecto estético, vai além do possível imaginado, atingindo as raias do inimaginável pela criatura comum. O texto literário pode reinterpretar e recriar o mundo, levando o leitor a fazer uma verdadeira odisseia pelo espaço do conhecimento e da imaginação, em busca de sentido, de se entender, de compreender o mundo, as atitudes humanas, as catástrofes naturais e tantos outros sucessos e insucessos que se pode passar ao longo de sua vida. Além de haver uma grande carga de subjetividade expressa na literatura, o texto pode também fazer referência ao mundo objetivo e aludir a fatos do cotidiano, tanto do presente, quanto do passado e, por que não, do futuro.

CAPÍTULO IV

CONTRIBUIÇÕES DA REFLEXÃO FILOSÓFICA PARA A ABORDAGEM DOS TEXTOS

Os textos propostos, neste trabalho, na proposta didática, fornecem diferentes situações do cotidiano, abrangem áreas variadas, expondo comportamentos humanos de muitos tipos e a sugestão de incluir uma reflexão filosófica é para que os estudantes possam meditar sobre essas constatações da realidade e interpelar as ações humanas, acatando pontos de vistas diferentes ou questionando-os. Essa atitude não está destituída de consciência e de crítica, pois constitui o “filosofar espontâneo do homem comum” (ARANHA, 2003, p. 73).

Cunha (2008, p. 13) é outro estudioso da Filosofia e alvitra:

O filosofar é, em suma, uma atividade de produção e de reflexão crítica de conhecimentos úteis para a vida [...] O filosofar que pretendemos está vinculado à história presente, ao cotidiano, à vida pulsante, aos interesses e motivações dos desafios atuais, em especial, aqueles vividos pelas crianças.

Luckesi complementa que:

A filosofia não é, de modo algum, uma simples abstração independente da vida. Ela é, ao contrário, a própria manifestação da vida humana e a sua mais alta expressão. Por vezes, através de uma simples atividade prática, outras vezes, no fundo de uma metafísica profunda e existencial, mas sempre dentro da atividade humana, física ou espiritual, há filosofia. (...) A filosofia traduz o sentir, o pensar e o agir do homem. Evidentemente, ele não se alimenta da filosofia, mas, sem dúvida nenhuma, com a ajuda da filosofia. (LUCKESI, 2011, p. 36)

A reflexão filosófica dialoga com vários campos do saber, tais como: a religião, a arte, a política, a história, a linguagem e outros (todos esses e mais alguns estão presentes em textos da proposta didática), com a finalidade de fazer-lhes uma consideração crítica, para identificar, diferenciar e ponderar as mais variadas situações como: a escravidão, a verdade, a mentira, a liberdade, o preconceito, os despautérios, as injustiças, a solidariedade, a fim de perquirir o que causou tais situações.

É o que fundamenta Chauí:

A atividade filosófica é, portanto, uma análise (das condições e princípios do saber e da ação, isto é, dos conhecimentos, da ciência, da religião, da arte, da moral, da política e da história), uma reflexão (volta do pensamento sobre si

mesmo para conhecer-se como capacidade para o conhecimento, a linguagem, o sentimento e a ação) e uma crítica (avaliação racional para discernir entre a verdade e a ilusão, a liberdade e a servidão, investigando as causas e condições das ilusões e dos preconceitos individuais e coletivos, das ilusões e dos enganos das teorias e práticas científicas, políticas e artísticas, dos preconceitos religiosos e sociais, da presença e difusão de formas de irracionalidade contrárias ao exercício do pensamento, da linguagem e da liberdade). (CHAUÍ, 2006, p. 23)

Concordo que a educação é bastante relevante, em termos filosóficos, para delinear o pensamento, a conduta, os sentimentos e os relacionamentos de crianças e de adolescentes e também para ensiná-los a fazer críticas, a questionar, a produzir um pensamento lógico, a promover o debate e não a violência, enfim preparar as pessoas para a vida, para muitas das dificuldades que suas existências terão.

Segundo Kohan, são as crianças que viverão de acordo com as filosofias que acharem mais convenientes para si, pois não é mostrando o ponto de vista dos adultos que elas passarão a pensar e a viver como adultos. Aliciando-as a pensar e refletir como adultos, estaremos fazendo com que elas se calem:

“Serão as crianças que construirão suas filosofias e seus modos de produzi-las. Não é mostrando que as crianças podem pensar como adultos que vamos revogar o desterro de sua voz. Pelo contrário, nesse caso haveremos cooptado, o que constitui uma outra forma de silenciá-las. Seria mais adequado preparar-nos para escutar uma voz diferente como expressão de uma filosofia diferente, uma razão diferente, uma teoria do conhecimento diferente, uma ética diferente e uma política diferente: aquela voz historicamente silenciada pelo simples fato do emanar de pessoas estigmatizadas na categoria de não adultos” . (KOHAN, 1999, p. 70)

Concordo com esta exposição de Kohan (1999) para alertar professores, no sentido de se conscientizarem, com o intuito de não fazerem com que as reflexões filosóficas sobre os textos a serem discutidos em sala de aula virem sessões de doutrinação. A Filosofia defende, acima de tudo, a liberdade de pensamento.

Luckesi afirma justamente isso, que cada um tem que estar ciente de seu papel, sabendo o que deve e o que pode fazer, para que não aconteça de um membro da sociedade ultrapasse seus limites, para que não venha a invadir o espaço e ou “arrombar” o livre-arbítrio do outro, principalmente no que diz respeito à maneira de pensar, à sua ideologia:

Enquanto a educação trabalha com o desenvolvimento dos jovens e das novas gerações de uma sociedade, a filosofia é a reflexão sobre o que e como devem ser ou desenvolver estes jovens e esta sociedade.(...) O educando, que

é, o que deve ser, qual o seu papel no mundo; o educador , quem é, qual o seu papel no mundo; a sociedade, o que é, o que pretende; qual deve ser a finalidade da ação pedagógica. Estes são alguns problemas que emergem da ação pedagógica dos povos para a reflexão filosófica, no sentido de que esta estabeleça pressupostos para aquela. (LUCKESI, 1994, p. 31-32)

CAPÍTULO V

O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NUMA PERSPECTIVA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR

Todo professor deve destinar alguns momentos da aula para fazer meditações acerca de vários assuntos, tanto aos relacionados ao cotidiano da cidade, do país ou do mundo, como também no que se refere ao conteúdo da disciplina que está trabalhando.

Liston e Zeichner dizem da importância de haver situações que assegurem a existência de atividades que levem à meditação, à reflexão:

A prática reflexiva competente pressupõe uma situação institucional que leve a uma orientação reflexiva e a uma definição de papéis, que valorize a reflexão e a ação coletiva, orientadas para alterar, não só as interações dentro da sala de aula e na escola, mas também entre a escola e a comunidade imediata e entre a escola e as estruturas sociais mais amplas. (LISTON e ZEICHNER, 1991, p. 81)

Partindo desse ponto de vista, entendo que o professor precisa exercitar, com os estudantes, o diálogo, a troca de ideias, que ele possui uma tarefa e que esta se constitui em empregar o intercâmbio de valores em todas as circunstâncias que dizem respeito à sala de aula, ao momento histórico pelo que passa a humanidade e às demandas emocionais de seus alunos.

Perrenoud esclarece o que ele entende por uma docência que emprega a reflexão em suas práticas:

Um professor reflexivo não para de refletir do momento em que consegue sobreviver na sala de aula, no momento em que consegue entender melhor sua tarefa e em que sua angústia diminui. Ele continua progredindo em sua profissão, mesmo quando não passa por dificuldades e nem por situações de crise, por prazer ou porque não o pode evitar, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfações profissionais. (PERRENOUD, 2002, p. 43)

Gadotti explica o quanto um professor compromissado faz diferença na vida dos alunos e o quanto eles auxiliam-se a si próprios, exercendo ações que os fazem ser não o objeto de seus conhecimentos, mas os sujeitos:

Nesse contexto, o professor é muito mais que um mediador de conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso, o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que faz de seus alunos. Ele deixará de ser um “lecionador”, para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem. (GADOTTI, 2003, p. 16)

Com isso, entendo que o professor tem uma espécie de “missão” no mundo que é o de discutir conhecimentos com os alunos, levá-los a realizar pesquisas, despertar o pensamento crítico e a sensibilidade dos estudantes, para que juntos, construam um mundo mais justo e mais saudável.

Para Gadotti:

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber – não o dado, a informação, o puro conhecimento – porque constroem sentido para a vida das pessoas e da humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso, eles são imprescindíveis. (GADOTTI, 2003, p. 17)

Essa atitude libertadora passa a estar vinculada ao trabalho complexo e transdisciplinar no momento de interpretar texto, quando o professor vale-se de conhecimentos múltiplos das várias disciplinas envolvidas no texto em questão. Para isso, é necessário que ele também aprenda, que busque informações e conhecimentos em outras áreas, em outros contextos, ultrapassando os limites estreitos de uma disciplina.

Freire esclarece que abordou o tema sobre o fato de o professor perceber o ser humano como um ser incompleto e, por isso, deve levá-lo a ir em busca de novos conhecimentos e inseri-los em sua prática docente, para que ele realize suas atividades, visando à formação do educando, realizando um trabalho epistemológico:

No meu caso pessoal, retomar um assunto ou tema tem que ver, principalmente, com a marca oral da minha escrita. Mas tem que ver também com a relevância que o tema de que falo e a que volto tem no conjunto de objetos a que direciono minha curiosidade. Tem que ver também com a relação que certa matéria tem com outras que vêm emergindo no desenvolvimento de minha reflexão. É neste sentido, por exemplo, que me aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e crítica, virando epistemológica. É neste sentido que reinsisto em que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas e por que não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez. (FREIRE, 2006, p. 13-14)

Creio que o professor deve estar consciente dessa incompletude em relação a si e não somente no que diz respeito aos conhecimentos acadêmicos, às disciplinas que estejam relacionadas aos conteúdos que ele vai desenvolver em suas aulas. Ele também deve se preocupar com os aspectos psicológicos, espirituais, intuitivos dos seres humanos, para que passem a conhecer-se melhor e a lidar com as diferenças dos outros de forma mais madura, sem preconceito. Isso facilita o desenvolvimento da inteligência emocional. A poesia, a

Literatura, em geral, desperta este saber também, ajudando o estudante a desenvolver sua sensibilidade, a enxergar as diferenças entre os colegas, não como uma ameaça ou inferioridade, mas como uma possibilidade de realizar diálogos com o diferente, e, dessa forma, complementar.

Gadotti (2003, p. 22) acredita que o professor também tem a missão de ensinar os alunos a se relacionarem bem, apesar das incertezas que advierem desses relacionamentos: “A docência, como aprendizagem de relação, está ligada a um profissional especial, um profissional de sentido, numa era em que aprender é conviver com a incerteza”.

Gadotti ainda complementa, dizendo que o professor não pode mais se preocupar em transmitir apenas os conteúdos de sua disciplina, mas que, na atualidade, já existe a necessidade de ele acrescentar as práticas interacionais em suas aulas, ensinando, aos alunos, a importância de uma convivência harmoniosa entre eles:

Há consenso quando se afirma que nossa profissão deve abandonar a concepção predominante do século XIX, de mera transmissão do saber escolar. O professor não pode ser um mero executor do currículo oficial e a educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. O professor, a professora precisam assumir uma postura mais relacional, dialógica, cultural, contextual e comunitária. Durante muito tempo, a formação do professor era baseada em “conteúdos objetivos”. Hoje, o domínio dos conteúdos de um saber específico (científico e pedagógico) é considerado tão importante quanto as atitudes (conteúdos atitudinais ou procedimentais). (GADOTTI, 2003, p. 25)

Gadotti acrescenta que o professor que se espera do futuro deverá ter conhecimentos muito além daquilo que ele aprendeu. Ele precisará ajudar a desenvolver as expressões emocionais, morais, relacionais e comportamentais dos alunos, para ajudar a formar os cidadãos do futuro:

A educação do futuro deverá se aproximar mais dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais, emocionais ... todos eles necessários para se alcançar uma educação democrática dos futuros cidadãos. Isso implica novos saberes, entre eles, saber planejar, saber organizar o currículo, saber pesquisar, estabelecer estratégias, para formar grupos, para resolver problemas, relacionar-se com a comunidade, exercer atividades sócio-antropológicas etc. (GADOTTI, 2003, p. 25)

Durante, principalmente, as três últimas décadas do século XX, pesquisadores da área da educação buscaram nos estudos psicológicos afirmações, pesquisas, conhecimentos, em especial, nas teorias da Psicologia da Aprendizagem e da Psicologia do Desenvolvimento e

passaram a legitimizar outras maneiras de ensinar, baseando-se no modo de agir e de viver do aluno. Essa nova mentalidade pedagógica, mais motivadora resulta em vantagens maiores para os estudantes, pois defende que para aprenderem, crianças e adolescentes precisam participar de seu processo de aprendizagem, sendo sujeitos, pelo menos, co-autor da edificação de seu próprio conhecimento, desenvolvendo suas competências, o que não pode ser confundidas com habilidade.

Perrenoud (1999) afirmou que habilidade é a capacidade que uma pessoa tem de se expressar verbalmente ou de ser capaz de fazer algumas atividades, envolvendo as operações matemáticas e que competência é a faculdade de saber articular vários saberes, capacidades, informações etc., de habilidades para achar soluções com conveniência e efetividade em muitas circunstâncias. Dessa maneira, o indivíduo que tenha uma ótima habilidade numérica e verbal pode expressar-se de uma forma adequada, para conseguir realizar uma compra, negociando para ter um desconto maior, com juros menores.

A competência é uma característica psicológica própria de cada pessoa e ela se manifesta, quando é necessário ajustar vários conhecimentos e informações para resolver algum problema. Daí pode-se dizer que “[...] a competência é agir com eficiência, utilizando com propriedade, conhecimentos e valores na ação que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas”. (Cruz, 2001, p. 31)

Por isso, nas aulas de leitura, interpretação e produção de textos, o professor deve sempre estimular os alunos a buscarem um conhecimento complexo e transdisciplinar para, assim, desenvolverem, cada vez mais, suas competências, seus potenciais.

CAPÍTULO VI

INTRODUÇÃO AO MATERIAL PARADIDÁTICO

O material paradidático contido neste trabalho é composto por 36 unidades, com textos literários e não literários de diversos gêneros textuais, a saber: poemas, contos, histórias em quadrinhos, tiras, charges, cartuns, notícias, sinopse de filme, capítulos de romances, letras de músicas, cartas, pertencentes a autores brasileiros, portugueses e africanos.

Cada unidade possui um texto inicial em que o professor pode pedir para vários alunos fazerem a leitura em voz alta na sala, alternando os leitores. Em seguida, há o item “Interpretando o texto” em que foram colocadas informações e reflexões diversas sobre o texto, sobre o autor, a fim de que fosse feita uma exploração mais abrangente dele, inclusive do vocabulário em várias unidades, devido a possíveis dúvidas com relação ao significado de alguns verbetes. Depois de todas essas explicações, há o item “Momento da Discussão”, em que foram sugeridas algumas questões, para serem feitas pelo professor aos estudantes, a fim de poderem debater sobre o texto.

Em seguida, há o item “Proposta de Atividades” em que são recomendadas, para os alunos, produções de texto, com o tema baseado naquele que foi trabalhado na unidade.

Em muitas unidades, há o item “Relação entre os Textos” em que foram colocados outros textos, de outros gêneros textuais, principalmente tiras, quadrinhos, cartuns e charges, para estimularem, ainda mais, a produção textual dos alunos.

Há duas formas produtivas de apresentar os textos: imprimindo cópias para os alunos ou expondo o material em *Power point* e apresentando em *datashow*. Esta segunda opção fica mais atrativa, pois as imagens são coloridas e algumas unidades possuem vídeos.

A seguir, apresento algumas considerações que considero pertinentes para a compreensão da minha proposta interventiva e dos textos escolhidos para compô-la.

1.12 Sobre o sentido das palavras e dos textos

Segundo Santos (2013, p. 56) “O texto precisa ser visto como uma unidade de sentido, necessitando, para isso, de uma situação discursiva, de interlocutores, das categorias de espaço e tempo e de um propósito claro e definido [...]

Bakhtin utilizou o termo “sentido”, que tanto pode se referir a uma palavra como a um texto. De qualquer forma, esse “sentido” só pode ser apreendido, captado pelo sujeito, se ele

estiver em relação a outro sentido, o sentido do outro com o qual troca alguma experiência, alguma palavra ou um enunciado. Segundo ele:

O sentido é potencialmente infinito, mas só se atualiza no contato com outro sentido (o sentido do outro), mesmo que seja apenas no contato com uma pergunta no discurso interior do compreendente. Ele deve sempre entrar em contato com outro sentido, para revelar os novos momentos de sua infinidade (assim como a palavra revela suas significações somente num contexto). O sentido não se atualiza sozinho, procede de dois sentidos que se encontram e entram em contato. Não há um “sentido em si”. O sentido existe só para outro sentido, com o qual existe conjuntamente. O sentido não existe sozinho (solitário), por isso não pode haver um sentido primeiro ou último, pois o sentido se situa sempre entre os sentidos, elo na cadeia do sentido que é a única suscetível, em seu todo, de ser uma realidade. Na vida histórica, essa cadeia cresce infinitamente; é por essa razão que cada um dos seus elos se renova sempre; a bem dizer, renasce outra vez. (BAKHTIN, 1997, P. 387)

Na linha do que afirma Bakhtin, Antunes também diz que as palavras e as frases têm sentido pleno somente quando compreendidas como parte de textos e discursos:

As definições e classificações categóricas, que são possíveis no âmbito da palavra e da frase isoladas foram dando lugar às dependências enunciativas e contextuais. Nessa perspectiva, as palavras e as frases passaram a ganhar pleno sentido, somente na medida em que são vistas como partes de textos, como componentes de discursos, pelos quais as pessoas dizem, agem, participam, tomam posições, se firmam no aqui e no agora de sua existência. (ANTUNES, 2009, P. 50-51)

Como o sentido só acontece na inter-relação dos conceitos e compreendidos dentro de contextos textuais e discursivos, igualmente é o que acontece com a produção textual, quando é preciso que sejam criadas situações de diálogo entre os alunos, deles com outros textos e desses textos entre si. Para Bakhtin:

E é por esse motivo que as produções textuais pedidas em sala de aula não podem surgir do acaso, de uma maneira automática, desvinculado de qualquer conotação, direção, ambiente e circunstância. É preciso que se faça um trabalho anterior, como por exemplo, leitura de outros textos, debate, exposição de opiniões, para que haja um diálogo, uma interlocução entre os alunos, os textos anteriores, os textos a serem produzidos, o professor e os próprios alunos consigo mesmos, indagando suas consciências, investigando suas emoções, desvendando seus valores. (BAKHTIN, 1997, p. 409-410)

Enfim, para Azevedo e Tardelli (2004, p.45): “[...] produzir um texto na escola é, pois, realizar uma atividade de elaboração que se apura nas situações interlocutivas, criadas

em sala de aula; é um trabalho de reflexão individual e coletiva e não um ato mecânico, espontaneísta ou meramente reprodutivo”

1.2 Sobre textos bibliográficos

Este trabalho é composto por unidades, nos quais inseri textos de vários autores, cujas biografias foram explicitadas, por entender que muito do que o autor viveu, sofreu e lutou foi expresso em seus textos, principalmente os poéticos, como é o caso de “Alma minha gentil que te partiste” de Luís Vaz de Camões, “Ainda uma vez – Adeus” de Gonçalves Dias, “Navio negreiro” de Castro Alves, em que ele atesta sua luta antiescravagista e muitos outros.

Nas unidades do material didático, há textos que tratam de parte da biografia de algumas pessoas, como, por exemplo: dois capítulos do romance “Mandela, meu prisioneiro, meu amigo” de Christo Brand, escritor sul-africano, a sinopse do filme “O impossível”, o poema “Herói e heroína” de Elias José, em que ele escolheu: Joana D’Arc (hoje padroeira da França), Dom Quixote de La Mancha (o herói da triste figura) e o anti-herói Macunaíma, “heroificado”, segundo o estilo do Modernismo.

Bakhtin assegura que o indivíduo que se torna herói, integra-se à história da humanidade, por meio dos relatos biográficos. Quando o próprio autor relata seu heroísmo, significa que ele possui um desejo de glória. Isso o reconforta, pois irá se constituir, primeiramente em uma análise introspectiva e depois num relato prático. A confirmação do que avalia como relato biográfico é:

A percepção orgânica de si mesmo integrado à história da humanidade heroificada, da qual o indivíduo participa, na qual se engrandece, através da qual pensará seus trabalhos e seus dias, eis o que constitui o princípio heroico dos valores biográficos (as modalidades parasitárias variam de acordo com o peso que os valores de sentido, puramente objetivos podem ter para a pessoa; o desejo de glória e a sensação de estar integrado na existência heroico-histórica podem ser apenas um acompanhamento de reconforto, pois os trabalhos e os dias permanecem governados por puros significados de sentido; em outras palavras, o futuro temporal só projetará uma leve sombra sobre o futuro do sentido e, em virtude disso, a biografia se desagregará, sendo substituída por uma análise introspectiva que será um relato prático e objetivo, ou pela introspecção/confissão). (BAKHTIN, 1997, p. 171)

Bakhtin também afirma que o autor resolve escrever uma história, que tem um herói, por vários motivos. Um deles é pela sua fé, suas crenças, seus bons sentimentos, principalmente quando ele realiza uma autobiografia:

Assim, na biografia, o autor está de acordo com o herói não só quando compartilha sua fé, suas convicções, seu amor, mas também quando pratica o ato de criação (sincrético), guiado pelos mesmos valores do próprio herói em sua vida estética. A biografia é o produto orgânico de épocas orgânicas. Na biografia, o autor é ingênuo, aparenta-se com o herói: podem inverter seus respectivos lugares (daí a possibilidade de uma coincidência de pessoas na vida, isto é, da autobiografia). O autor, claro, como um elemento constitutivo da obra de arte, jamais coincide com o herói: eles são dois, sem entrar, todavia numa relação de oposição, já que o contexto de seus respectivos valores é da mesma natureza; o portador da unidade da vida – o herói -, e o portador da unidade da forma – o autor – pertencem ambos a um mesmo mundo de valores. O autor, como portador da unidade formal acabada, não tem de superar a resistência do herói no nível do sentido da vida (ético-cognitivo), o herói em sua vida encontra-se sob o domínio do autor-outro potencial. Ambos, o herói e o autor, são os outros e pertencem a um mesmo mundo de valores dos outros que serve de norma. (BAKHTIN, 1997, p. 179)

1.3 Sobre textos jornalísticos

A inclusão desse item neste trabalho fundamenta-se pelo motivo de ter incluído, nestas unidades, três textos jornalísticos, que como se sabe, são enquadrados na comunicação periódica, fazendo parte da comunicação massiva. Essa categoria da comunicação divide-se em gêneros, sendo a notícia o mais comum.

Marques de Melo esclarece sobre esse assunto:

O campo da comunicação é constituído por conjuntos processuais, entre eles a comunicação massiva, organizada em modalidades significativas, inclusive a comunicação periodística (jornal/revista). Esta é estruturada, por sua vez, em categorias funcionais, como é o caso do jornalismo, cujas unidades de mensagem se agrupam em classes, mais conhecidas como gêneros, extensão que se divide em outras, denominadas formatos, os quais, em relação à primeira, são desdobrados em espécies, chamadas tipos. (MARQUES DE MELO, 2009, P. 35)

As notícias que coloquei nas unidades são bastante contemporâneas. Uma delas trata do assassinato de um homem negro nos Estados Unidos por policiais brancos. A próxima notícia é sobre a morte de brasileiros, também por policiais, em que muitos deles são crianças e adolescentes. A terceira é sobre o assassinato do professor francês Samuel Paty, que foi

decapitado por um muçulmano, por ter apresentado caricaturas do profeta Maomé, para os alunos, em uma sala de aula.

Apesar da contemporaneidade dessas notícias, esses fatos envolvendo violência relacionada a preconceito racial e à falta de respeito com as crenças alheias são bastante antigas. Para comprovar isso, inseri, além dessas notícias, poemas de Castro Alves que tratam da escravidão; o conto “O caso da vara” de Machado de Assis, que também aborda a escravidão, mas com outro enfoque; a crônica “Na escuridão miserável” de Fernando Sabino, cuja personagem principal é uma criança negra de 10 anos e que é explorada pela patroa; a biografia de Gonçalves Dias, que foi renegado pela família da moça de que ele gostava, pelo fato de ele ser mestiço; o romance “Mandela, meu prisioneiro, meu amigo” de Christo Brand, sobre a questão do *apartheid*; o conto “Os olhos dos mortos” de Mia Couto, que trata a respeito da violência contra a mulher e, como ela é negra, a lei em Moçambique não se pronuncia e também textos a respeito da Segunda Guerra Mundial, em que uma das motivações foi o antissemitismo.

Embora o jornalista corra atrás de notícias de última hora, para atender à solicitação da contemporaneidade, alguns temas persistem há milênios na boca do povo e nos noticiários, como: o racismo, o desrespeito, a exploração, a violência, infelizmente.

1.13 Sobre referências históricas

Esse item foi incluído neste trabalho pelo fato de haver textos que apresentam referências históricas, como, por exemplo os textos: “Os escravos” de Castro Alves, “Alma minha gentil que te partiste” de Luís Vaz de Camões, “Mandela, meu prisioneiro, meu amigo” de Christo Brand, “Herói e heroína” de Elias José, “Apesar de você” de Chico Buarque, “Rosa de Hiroshima” de Vinícius de Moraes, “Mãos dadas” de Carlos Drummond de Andrade, “Presença em Pompeia” de Cecília Meireles, “História do videogame” de Ana Lúcia Santana e “Saudade da professorinha” de Paulo Freire.

Além de expressar referências históricas, Cecília Meireles também demonstra comoções e impressões semelhantes, expressas em seus “poemas italianos”, sendo que um deles foi inserido em uma de nossas unidades. O título do poema dela é “Presença em Pompeia”

Em referência à historicidade, destaquei que muitos dos textos escolhidos para serem trabalhados com a proposta transdisciplinar e complexa, apresentam temas como a escravidão

e a injustiça social, expressos nos poemas “Navio negreiro” e “Vozes d’África” de Castro Alves e do conto “O caso da vara” de Machado de Assis, obras do século XIX que, pelo fato de já possuírem mais de cento e cinquenta anos e ainda assim, as condutas de preconceito racial e discriminação social e racial ainda são bastante recorrentes em nosso país e em muitos outros. É por isso que ainda há desigualdade social, como é o caso do tema referente à crônica: “Na escuridão miserável” de Fernando Sabino. Ainda assistimos a cenas de racismo, seguidas de extrema violência, apresentadas pelas notícias sobre o assassinato de George Floyd, nos Estados Unidos; sobre os brasileiros negros mortos pela polícia do Rio de Janeiro, dentre eles, muitos são crianças e adolescentes e sobre o *Apartheid* vivido na África do Sul, fato que levou à prisão o importante ativista social Nelson Mandela, por vinte e sete anos, que é o tema do romance: “Mandela, meu prisioneiro, meu amigo”.

1.14 Sobre textos Românticos

Incluí esse item neste trabalho, pois quatro dos textos colocados nas unidades são românticos, a saber: “Ainda uma vez – Adeus !” e “Canção do exílio” de Gonçalves Dias e “Navio Negrero” e “Vozes d’África” de Castro Alves.

As razões que me levaram a escolher textos românticos para fazer parte deste material paradidático são várias. Uma delas é que já trabalhei com eles até em turmas de sexto ano e que não havia acontecido nada de desagradável que me impedisse de inseri-los nesse material. Pelo contrário, quando o poema “Ainda uma vez – Adeus !” foi declamado em salas de sexto ano e depois de feitas as explicações sobre os detalhes e os motivos dessa composição poética por Gonçalves Dias, os alunos, no geral, demonstraram satisfação de receber tanta informação. Eles acharam muito interessante a história de amor que motivou o autor a escrever tal poema.

Outro poema romântico inserido foi “Canção do exílio” devido a sua popularidade, pelo fato de terem surgido muitas outras canções do exílio por escritores brasileiros e para que fosse ensinado, aos alunos, o que é uma paródia e como fazê-la.

Foi escolhido o poema “Navio negreiro”, porque já havia trabalhado com ele, com o qual foi feita uma representação teatral com alunos do sexto ano com sucesso.

“Vozes d’África” é um poema bastante atual, porque, apesar de ter sido escrito há cento e sessenta e cinco anos, pode-se constatar que a África é um continente de profundo sofrimento, de grande miséria, sendo que muitos de seus filhos, hoje, vão buscar a sobrevivência em outros continentes, como a Europa e a América do Sul, como refugiados.

Outra razão ainda que me levou a inserir textos românticos nesse material paradidático foi porque os sentimentos expressos nas obras, nos textos, fazem com que subjetividades aflorem, a empatia desperte, o sentimento de solidariedade venha à tona.

Mais uma razão: uma grande parte dos brasileiros não faz o Ensino Médio por diversos motivos e, se pelo menos, no Ensino Fundamental, puderem entrar em contato com alguns dos mais legítimos representantes de algumas escolas literárias, esse fato já vai assinalar um acréscimo em suas vidas, pequeno que seja.

Um ponto a se destacar no que se refere aos textos românticos é sobre o uso frequente de figura de linguagem. Castro Alves, por exemplo, usou algumas com frequência, como a metáfora, a hipérbole, a apóstrofe e a antítese.

Creio que seja importante também escolher textos românticos, para fazerem parte do material paradidático, para mostrar aos alunos que não é vergonha nenhuma expressar o que se sente, pois muitos poetas, não apenas os românticos, fizeram isso. O melhor exemplo foi Gonçalves Dias em “Ainda uma vez – Adeus !” O aluno, vendo que não há motivo para algum constrangimento, poderá também escrever sobre si, quando for pedido a ele que produza um texto para tal.

Além dos quatro textos românticos inseridos, também há um texto de Luís Vaz de Camões, intitulado “Alma minha gentil que te partiste”, que, conquanto não seja romântico, similantemente versa sobre os sentimentos, como o amor, a saudade, a perda, o arrependimento, a culpa, pois assinala um momento ímpar na vida do grande poeta classicista português: seu exílio para o Oriente, a mando do rei de Portugal, e posteriormente, o naufrágio no rio Mekong, a escolha por salvar a obra “Os Lusíadas”, o afogamento da namorada, a perda irreparável da amada e o remorso sem limites, levando-o a escrever esse famoso soneto, que foi incluído em sua obra “Líricas”.

Apesar de ser um poema renascentista, sua linguagem é bastante acessível. Ele é propício para ser lido e interpretado em salas do Ensino Fundamental. O que vale assinalar é que esse texto favorece a reflexão, tanto no que diz respeito aos aspectos psicológicos, psicanalíticos, quanto filosóficos, pois, por meio de análises e meditações, o aluno tem a oportunidade de refletir sobre os próprios sentimentos e ações, assim como aprender que se deve pensar muito para fazer ou deixar de fazer algo e calcular quais poderiam ser as consequências de seus atos em determinadas circunstâncias.

1.6 Sobre letras de Música

Das trinta e seis unidades que produzimos, para fazerem parte deste trabalho e do material paradidático, dois contêm letras de música. Uma delas é “Apesar de você” de Chico Buarque e outra é “Depoimento de um viciado”. Essas duas músicas foram escolhidas, para fazerem os estudantes pensarem, refletirem no que elas expressam.

“Apesar de você” possui um tema ligado à política da época de 1970, quando que o presidente da República era um ditador e hoje e, quem sabe, no futuro, podemos ter candidatos que estejam do lado da repressão, da supressão da liberdade de expressão e tudo isso tem consequências bem amargas para o povo, principalmente para os mais intelectualizados.

“Depoimento de um viciado” foi uma música escolhida, porque trata do problema das drogas, tão comum entre os jovens de todos os tempos. Foi um texto escolhido, para que os alunos fizessem suas reflexões, tirassem suas próprias conclusões a respeito do uso e do abuso de substâncias entorpecentes.

Não obstante essas duas músicas trazerem temas “pesados”, elas possuem lirismo, sentimentalismo, um certo “mergulho” no mundo interno do eu lírico, podendo provocar também uma introspecção no leitor.

1.15 Sobre a produção textual dos alunos

Ao ler textos literários, o estudante vai percebendo, gradualmente, que o trabalho do escritor é bastante fértil com relação ao mundo das ideias, dos sentimentos e das palavras. Assim, vai percebendo que necessita aprender a escrever com adequação, selecionar e expor ideias e palavras e encadeá-las, para que sua escrita tenha coesão e coerência; que é de fundamental relevância para seus estudos e para sua vida registrar, no papel ou em meios digitais aquilo que deseja e de precisa. Para isso, percebe que necessita incrementar suas ideias, pensamentos e sentimentos, a fim de realizar um trabalho de qualidade. Dessa maneira, demonstra estar ciente que não basta riscar umas palavras sem sentido umas com as outras, para que transmita uma mensagem ou informação; que, para escrever, é primordial saber exteriorizar aquilo que pensa ou sente.

Para que os estudantes possam ir conquistando a escrita formal, é preciso que o professor vá fazendo as correções, os comentários ao texto de cada um, esclarecendo cada

equivoco e correlacionando a escrita dos alunos com a dos escritores. Esses esclarecimentos vão mostrando para cada aluno, em particular, que ele não deve escrever por escrever, pois um autor não faz assim. Pelo menos, com a maioria dos escritores, não ocorre dessa maneira. O estudante vai compreendendo, pouco a pouco, que o escritor é o artista da escrita e que tudo o que ele escreve tem uma razão de ser; que o escritor vai registrando, no papel, as impressões, pensamentos, sentimentos, emoções e concepções que vão surgindo em sua mente, a partir de tudo o que vive, vê, presencia, percebe, 99xperiência, interpreta a respeito dos acontecimentos de seu país e do planeta, com toda sua complexidade. Ele registra as impressões que colhe do mundo externo, de seu mundo mental, de seus relacionamentos familiares, amorosos, amistosos ou conflituosos com as outras pessoas ou com seres fictícios que cria em suas obras, tendo um contato mais íntimo ou mais distante com esses seres reais ou imaginários.

A partir desse entendimento, o estudante pode ir se conscientizando que a escrita não ocorre por um milagre e sim pelo trabalho, começando pelas leituras e compreensão dos textos.

Para que se consiga ter uma boa compreensão do texto, é necessário que sejam feitas várias leituras, levando-se em consideração tudo o que gira em torno do autor para, com isso, observar os artifícios usados por ele, os traços linguísticos expressos no texto, a ideologia do autor vazada em seus parágrafos ou versos, dependendo do gênero literário, quais as possíveis leituras de mundo e vivências que o autor tinha quando produziu aquela obra, a época em que ele viveu, os fatos sociais, econômicos e políticos que ocorreram enquanto ele viveu.

Compreendendo isso, os estudantes vão amadurecendo seus potenciais linguísticos e tornando-se mais aptos para escrever.

CAPÍTULO VII – UNIDADES DO MATERIAL PARADIDÁTICO

Unidade 1 – Poema – **Ainda uma vez – Adeus!** – Gonçalves Dias

Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

I	IX	XV
Enfim te vejo! Enfim posso, Curvado a teus pés, dizer-te, Que nunca cessei de querer-te, Apesar do quanto sofri. Muito penei! Crias ânsias, Dos teus olhos, afastado, Houveram-me acabrunhado, A não lembrar-me de ti!	Que me enganei, ora o vejo; Nadam-te os olhos em pranto, Arfa-te o peito e, no entanto, Nem me podes encarar; Erro foi, mas não foi crime, Não te esqueci, eu te juro; Sacrifiquei meu futuro, Vida e glória por te amar!	És de outro agora e pra sempre! Eu, no mísero desterro Volto, chorando o meu erro, Quase descrendo dos céus! Dói em mim, pois me encontras Em tanta miséria posto, Que a expressão deste desgosto Será um crime ante Deus!
II	X	XVI
D'um mundo a outro impelido, Derramei os meus lamentos Nas surdas asas dos ventos, Do mar, na crespas cerviz! Baldão, ludíbrio da sorte Em terra estranha, entre gente, Que alheios males não sente, Nem se condói do infeliz!	Tudo, tudo e na miséria De um martírio prolongado, Lento, cruel, disfarçado, Que eu nem a ti confiei; «Ela é feliz (me dizia) «Seu descanso é obra minha.» Negou-me a sorte mesquinha. Perdoa, que me enganei!	Dói em mim, que te imploro Perdão, a teus pés curvado; Perdão!.. de não ter ousado Viver contente e feliz! Perdão da minha miséria, Da dor que me rala o peito, E se do mal que te hei feito, Também do mal que me fiz!
III	XIII	XVII
Louco, aflito, a saciar-me De agravar minha ferida, Tomou-me tédio da vida, Passos da morte senti; Mas quase no passo extremo, No último arcar da esperança, Tu me vieste à lembrança: Quis viver mais e vivi!	Louco, julguei adornar-me Com palmas de alta virtude! Que tinha eu, bronco e rude Como que se chama ideal? O meu eras tu, não outro; Estava em deixar minha vida Correr por ti, conduzida, Pura, na ausência do mal.	Adeus que eu parto, senhora; Negou-me o fado inimigo Passar a vida contigo, Ter sepultura entre os meus: Negou-me nesta hora extrema, Por extrema despedida, Ouvir-te a voz comovida Soluçar um breve Adeus!
IV	XIV	XVIII
Vivi, pois Deus me guardava Para este lugar e hora! Depois de tanto, senhora, Ver-te e falar-te outra vez; Rever-me em teu rosto amigo,	Pensar eu que o teu destino Ligado ao meu, outro fora, Pensar que te vejo agora, Por culpa minha, infeliz; Pensar que a tua ventura Deus <i>ab eterno</i> a fizera, No meu caminho a pusera..	Lerás porém algum dia Meus versos, d'alma arrancados, De amargo pranto banhados, Com sangue escritos e então

Pensar em quanto hei
perdido,
E este pranto dolorido
Deixar correr a teus pés.

E eu! Eu fui que a não quis!

Confio que te comovas,
Que a minha dor te apiade,
Que chores, não de saudade,
Nem de amor,
Mas de compaixão.

1 Vocabulário

- **Acabrunhado** – abatido, prostrado
- **Baldão** – contratempo, desventura
- **Crespa cerviz** – ondas agitadas
- **Desterro** - O local em que habita a pessoa que foi expulsa.
- **Impelido** – impulsionado para algum lugar
- **Ludíbrico** – escárnio, zombaria

2 Antônio Gonçalves Dias

nasceu em 10 de agosto de 1823 em Caxias no Maranhão.



Fig. 1 – Gonçalves Dias
Fonte: Blog Só História (2009)

Gonçalves Dias é um dos grandes poetas brasileiros

- Devido à participação na revolta da Balaiada, que ocorreu entre 1838-1841, a família de Gonçalves Dias empobreceu.
- Esse movimento foi liderado por pessoas pobres, mestiços e escravos contra senhores de escravos, autoridades e comerciantes, pois sentiam-se oprimidos, viviam sem cidadania.
- Era mestiço. Seu pai era português (João Manuel Gonçalves Dias) e sua mãe era uma mulher mestiça (Vicência Ferreira).



Fig. 2 - Sobrado da família de Gonçalves Dias - Rua do Cisco, em Caxias, MA.
Fonte: Site da Prefeitura de Caxias – MA. (2010)

- Aos doze anos de idade, Gonçalves Dias foi matriculado em uma escola particular e lá começou a estudar filosofia, latim e francês.
- Em 1839, aos 16 anos, foi para Portugal, terminar os estudos secundários e ingressou na Faculdade de Direito na Universidade de Coimbra.



Fig. 3 - Universidade de Coimbra
Fonte: Site da Universidade de Coimbra (2011)

- Na faculdade, manteve contato com escritores românticos, assimilando novas ideias.



Fig. 4 – Escritores românticos portugueses
Disponível em: <https://www.slideshare.net/daramell/romantismo-64600820>,
acesso em 06/06/2020

- Aos 23 anos de idade, em 1846, de voltando ao Brasil, conheceu uma jovem rica de 13 anos chamada **Ana Amélia Ferreira do Vale**



Fig. 5 - Ana Amélia Ferreira do Vale
 Fonte: Site Eziquio Arquitetura História Urbanismo (2017)

- Mudou-se para o Rio de Janeiro para trabalhar.
- Com vinte e nove anos de idade, em 1851, voltou para o Maranhão, apaixonando-se perdidamente por Ana Amélia. Por isso, pediu-a em casamento.
- Por ser mestiço e pobre, a família dela o rejeitou, apesar de ver o valor que ele possuía.
- Mesmo não esquecendo Ana Amélia, casou-se com Olympia Coriolano da Costa em 1852, no RJ. Não foi feliz com a esposa; por isso seu casamento durou apenas 4 anos.
- Não se sentindo feliz no Brasil, Gonçalves Dias retornou à Europa, apesar de Ana Amélia ter notificado que fugiria com ele. Ele não aceitou, pois não queria escândalo.
- Ela ficou muito revoltada e o censurou em uma carta, pelo fato de ele não ter tido a coragem de enfrentar o orgulho da família dela, para se casarem.
- Em Portugal, tornou-se boêmio, fez vários amigos e muitos poemas, contraiu a tuberculose e, por ser muito nacionalista, desejava retornar ao Brasil para morrer. Ele sabia que a tuberculose não tinha cura.

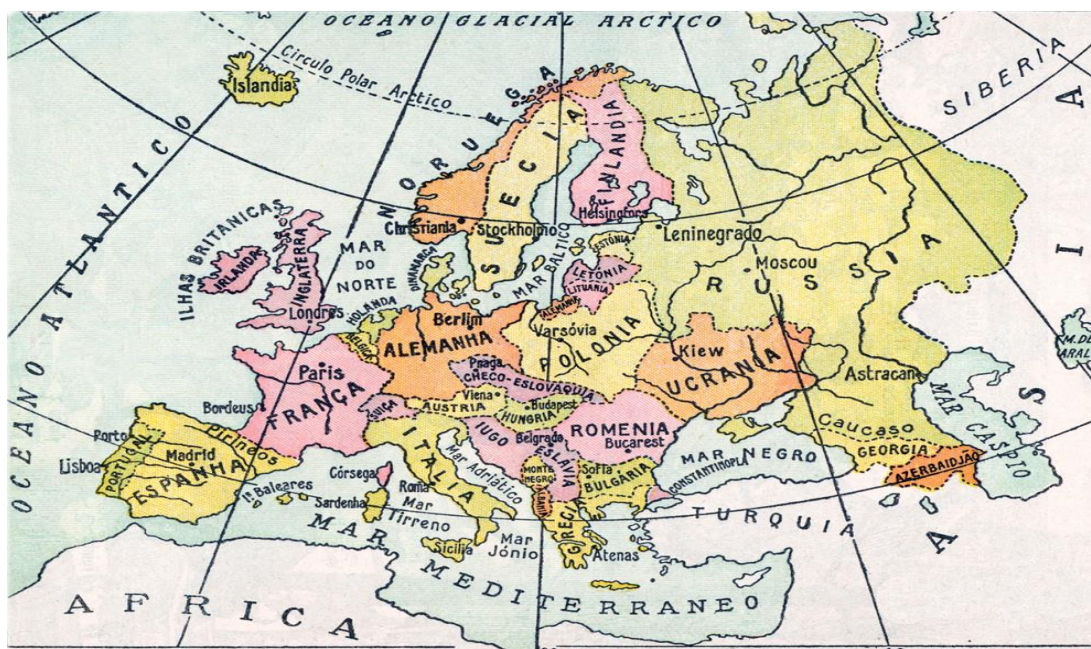


Fig. 6 – Mapa da Europa

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/772930354774221809/>, acesso em 06/06/2020

- Para se vingar da família preconceituosa e da covardia de Gonçalves Dias, Ana Amélia resolveu casar-se com Domingos da Silva Porto, que, como Gonçalves Dias, era mestiço e estava numa difícil situação financeira.

- Novamente, a família foi contra.
- Para se casarem, Domingos entrou na justiça. O juiz permitiu, porque ela era maior de idade.
- O marido de Ana Amélia faliu como comerciante, ficou bastante endividado e, para não ser preso, os dois fugiram para Portugal, onde passaram privações.
- Em maio de 1855, o poeta conseguiu ajuda de seus amigos europeus, que arrumaram para ele uma “carona” no navio *Ville de Boulogne*, que traria, de Londres para o Brasil, um carregamento de chá.

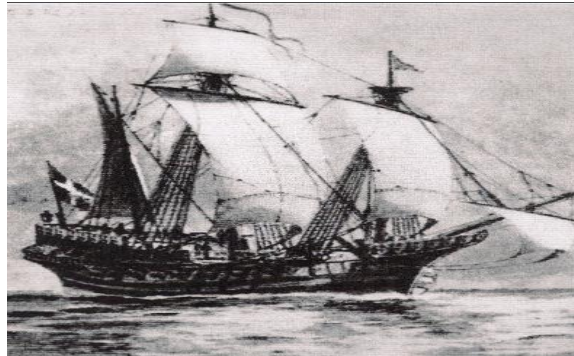


Fig. 7 - navio *Ville de Boulogne* (modelo)
Fonte: Blog do Kastilho (2019)

- Antes de entrar no navio, resolveu andar por Lisboa, para despedir-se de seus amigos, mas, surpreso, viu, num jardim público, sua amada de braço dado com o marido.



Fig. 8 – Rua e praça de Lisboa, século XIX

Disponível em: <https://www.pinterest.pt/pin/505529126892134735/>, acesso em 06/06/2020

- Ele até tentou falar com ela, mas ela se recusou a ouvi-lo.
- Infelizes pelo destino que ambos tiveram e por ele não ter ousado como o outro, fugindo com ela para Portugal, entrou no navio e escreveu o dramático poema “Ainda uma vez – Adeus !”
- O Navio *Ville de Boulogne* naufragou próximo de Tutoia no Maranhão. O poeta foi o único a morrer afogado.



Fig. 9 - Tutoia no Maranhão

Disponível em: <https://www.naufragiosdobrasil.com.br/maranhao.htm>, acesso em 06/06/2020

3 Interpretando o texto

- O eu lírico desse poema é o próprio autor, pois esta poesia faz parte de sua autobiografia.
- Na **1ª estrofe**, o poeta declara que, finalmente, voltou a ver a amada e, ajoelhado aos seus pés, declara seu amor.
- Essa é a grande importância da literatura: realizar na imaginação, na arte, aquilo que não lhe foi possível fazer na realidade, pois Ana Amélia o rejeitou, quando se reencontraram em Lisboa, não porque estava ao lado do marido, mas porque passou a repudiá-lo, pelo fato de ele não ter lutado para ficarem juntos, indo para Portugal.
- Na **2ª estrofe**, ele expressa: “de um mundo a outro impelido”. Essa referência também não condiz com o real, pois ele não foi forçado a ir de um país a outro. Ele viajou do Brasil para Portugal duas vezes por sua própria vontade.
- Também nessa estrofe ele menciona o fato de que seu sofrimento provoca o escárnio de alguém, que debocha dele, sem a menor comiseração.
- Na **3ª estrofe**, demonstrando excesso de sentimentalismo, declara ter sentido vontade de morrer pela ausência dela, mas que uma simples lembrança dela fez com que ele quisesse viver novamente.
- Na **4ª estrofe**, ele exprime que Deus permitiu que ele sobrevivesse a sua imensa dor de amor, porque haveria um lugar e um momento determinado em que eles se encontrariam para ele declarar seu amor e derramar, nos pés dela, a dor pela demorada ausência
- Novamente ele afirma que estava a falar com ela, o que não aconteceu.
- Na **9ª estrofe**, ele diz que se enganou, pois ela não lhe era indiferente e também sofria por ele, pois começou a chorar, quando se encontrou com ele em Lisboa e, para ele, esse foi o motivo que a impediu de encará-lo.
- Ele se justifica, referindo-se ao fato de não ter lutado por eles, suavizando sua fraqueza, dizendo que foi erro e não crime
- Na **10ª estrofe**, ele se declara um miserável em todos os sentidos e atribui a ela seus infortúnios, dizendo que ela é que se recusou a ficar com ele, o que não foi verdade.
- Na **13ª estrofe**, declara ter pensado em morrer por não estar com ela.
- Já **14ª estrofe**, atribui a separação de ambos a si mesmo, embora Deus a tivesse colocado em seu caminho.
- Na **15ª estrofe**, novamente sente-se culpado por terem se separado e ela estar ligado a outro para sempre e que também, por isso, está entregue à miséria, não percebendo que Ana Amélia e Domingos também sofriam provações em Lisboa.
- Na **estrofe 16**, ele, já consciente da fraqueza que o moveu, pede perdão pelos males que causou a ele e a ela.

- Na **estrofe 17**, ele diz que está indo embora e, de novo, acusa-a de ter se recusado a ficar com ele e que ela também lhe nega um último “adeus”
- Em **Psicanálise**, atribuir ao outro sentimentos que, na verdade são seus, é manifestar o mecanismo de defesa do ego **projeção**.
- A projeção funciona em conexão com a **introjeção**, pois aquilo que o indivíduo projeta no outro já havia sido assimilado por si. Funciona como que um jogo que empurra-introjeta-empurra.
- Isso demonstra que o indivíduo possui um ego frágil, imaturo.
- Na **18ª e última estrofe**, ele faz uma espécie de previsão de que, um dia, no futuro, ela leria seus versos escritos com tanta tristeza e que sentiria remorsos, piedade dele e que até choraria, não de saudades nem por amor, porque ele afirma saber que ela não o ama, mas que ela chorará de paixão, pelo menos.

4 Momento da Discussão

Pelo fato de haver muito texto para ser lido, o professor deve pedir para que cada aluno leia um trecho. É viável que alunos e professor vão fazendo comentários a cada informação que acharem relevante.

Outra informação importante que deve ser dada aos alunos é que Gonçalves Dias era um escritor romântico e, por isso, apresenta uma carga tão exagerada de sentimentalismo.

Ao final das leituras e dos comentários, deve-se ler a interpretação do texto apresentada no material paradidático.

Em seguida, deve-se interrogar os alunos a respeito da atitude da família de Ana Amélia de ter impedido o casamento dela com Gonçalves Dias pelo fato de ele ser mulato e pobre. Questões a seguir são sugeridas:

- Vocês acham correto os pais impedirem dois jovens que se amam de se casarem por não pertencerem a mesma classe social ou pelo fato de um ter a pele mais escura ?
- É aceitável os pais proibirem uma moça maior de idade se casar com um rapaz, somente pelo fato de ele ser pobre e mulato ?
- Ou naquela época era aceitável, porque o Brasil vivia ainda o período da escravidão ?
- O que Gonçalves Dias deveria ter feito, frente à recusa da família dela de se casarem ?
- Qual deveria ter sido a atitude de Ana Amélia ?

5 Relação entre Textos Tira Provas de Amor



Tira 1 – Provas de Amor
Fonte: Arquivo da Tag (2013)

6 Proposta de atividades

Depois de discutir também a tira, deve-se pedir aos alunos que produzam um texto, de preferência, em forma de versos, sobre um desses temas: o amor, a perda de uma pessoa querida por algum motivo, o arrependimento por não ter lutado o suficiente para estabelecer e manter o amor de uma pessoa idealizada, as atitudes que uma pessoa apaixonada é capaz de fazer para conseguir o amor de outra pessoa etc. Pode-se propor que façam uma tira, mostrando o que eles acham dos relacionamentos nos dias de hoje.

Unidade 2 – Música - **Apesar de Você** - Chico Buarque

Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 10 – Chico Buarque
Fonte: Site Vagalume (2015)

Se for possível, o professor pode colocar o áudio ou o vídeo dessa música de Chico. O professor deve sugerir aos alunos que tentem cantar, junto com a apresentação da música.

Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=y6Vch5XfLxM>

Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão
A minha gente hoje anda
Falando de lado
E olhando pro chão, viu
Você que inventou esse estado
E inventou de inventar
Toda a escuridão
Você que inventou o pecado
Esqueceu-se de inventar o perdão

Apesar de você
Amanhã há de ser outro dia
Eu pergunto a você
Onde vai se esconder
Da enorme euforia
Como vai proibir
Quando o galo insistir em cantar
Água nova brotando
E a gente se amando
Sem parar

Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juro, juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Este samba no escuro
Você que inventou a tristeza
Ora, tenha a fineza
De desinventar
Você vai pagar e é dobrado
Cada lágrima rolada
Nesse meu penar

Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juro, juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Este samba no escuro
Você que inventou a tristeza
Ora, tenha a fineza
De desinventar
Você vai pagar e é dobrado
Cada lágrima rolada
Nesse meu penar

Apesar de você
Amanhã há de ser outro dia
Você vai ter que ver
A manhã renascer
E esbanjar poesia
Como vai se explicar
Vendo o céu clarear
De repente, impunemente
Como vai abafar
Nosso coro a cantar
Na sua frente

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Você vai se dar mal
Etc. e tal

1. Momento de Discussão

Depois de apresentada a música, em forma de áudio ou vídeo ou de ter sido feita a leitura, caso seja impossível apresentá-la com a voz do cantor, o professor deve fazer algumas perguntas para os alunos, tais como:

- Quem eles acham que é esse “você” do texto, ou seja, a quem o eu lírico se dirige ?
- Quais as características dessa pessoa referida ?
- Como o eu lírico deve se sentir, tendo que obedecer cegamente às ordens dessa pessoa?
- O eu lírico afirma que esse samba foi feito no escuro. Qual deve ser o motivo ?
- O eu lírico sabe que um dia esse seu sofrimento vai acabar. Por quê ?
- Por que ele afirma que amanhã será um novo dia ?
- Quem seria essa “minha gente” expresso pelo eu lírico no 4º verso ?

Depois de respondidas as questões de forma oral, o professor deve continuar com as leituras, sobre o autor e o contexto histórico do texto.

2. Sobre o autor

- Pertence a uma família tradicional, em que vários de seus membros são intelectuais. Filho de Sérgio Buarque de Holanda que foi historiador e professor da Universidade de Roma, tendo a oportunidade de se mudar para a Itália com a família para trabalhar lá em 1953.

Além de um dos músicos mais famosos da MPB, é dramaturgo e ator.

- O início de sua carreira foi com a música “Tem mais samba”, com a qual participou do musical “Balanço do Orfeu” em 1963.

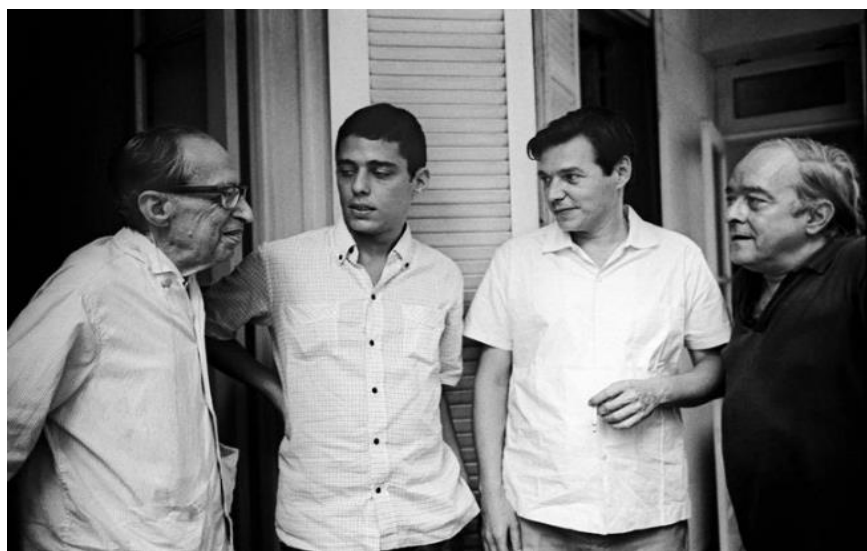


Fig. 11 - Chico Buarque, Manuel Bandeira, Tom Jobim e Vinícius de Moraes
Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural (1967)

- Em 1963, ingressou na USP para cursar Arquitetura e Urbanismo e envolveu-se em **movimentos estudantis.**

3.Contexto Histórico da música

Ditadura Civil-Militar



Fig. 12 – Música muito famosa nos anos 70

Disponível em: https://www.smule.com/song/os-incriveis-eu-te-amo-meu-brasil-karaoke-lyrics/6834647_6834647/arrangement, acesso em 06/06/200

- Esse período durou de 1964 a 1985 e se caracterizou pelo autoritarismo do Estado, impedindo e punindo, de forma extremamente rigorosa, quem criticasse a censura imposta a toda sociedade.
- Muitos intelectuais, dentre eles, professores, estudantes, artistas, escritores que contestavam a repressão institucionalizada foram perseguidos, presos, torturados e mortos



Fig. 13 – Prédio da UNE incendiado
Fonte: Site da UNE (2014)



Fig. 14 – Estudantes protestando contra a violência do Estado
Fonte: Site da UNE (2014)

Formas de tortura durante o período da ditadura militar no Brasil:



Fig. 15 – afogamento



Fig. 16 – choque elétrico
Fonte: Blog do Thame (2013)

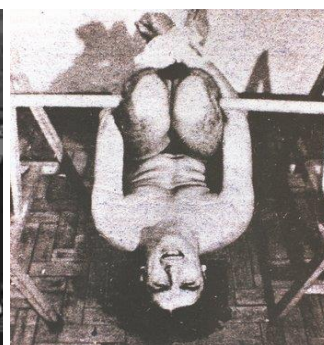


Fig. 17 – pau de arara

- Chico Buarque, além de outros músicos como Gilberto Gil, Caetano Veloso foram incomodados pelos censores e se exilaram do Brasil



Fig. 18 – tanques de guerra nas ruas do RJ.
Fonte: Guia do Estudante (2014)



Fig. 19 - Caetano Veloso e Gilberto Gil em Londres
Fonte: Blog Ofuxico (2014)

4 Chico Buarque e a Ditadura



Fig. 20 – Chico Buarque, Gilberto Gil e Caetano Veloso numa manifestação contra a Ditadura
Fonte: Vermelho, a esquerda bem informada (2017)

Passeata dos Cem mil (26/06/68)



Fig. 21 – Passeata dos Cem Mil
Fonte: Blog Estudo Prático (2014)

- Ocorreu na Avenida Rio Branco (RJ), em protesto à morte do jovem Édson Luis. Nem a missa na Catedral da Candelária foi respeitada: a polícia espancou as pessoas que saíam do templo



Fig. 22 – Chico Buarque participou da passeata dos cem mil, contra a repressão do regime militar.
 Fonte: Blog Fonte: Blog Observatório da Imprensa (2015)

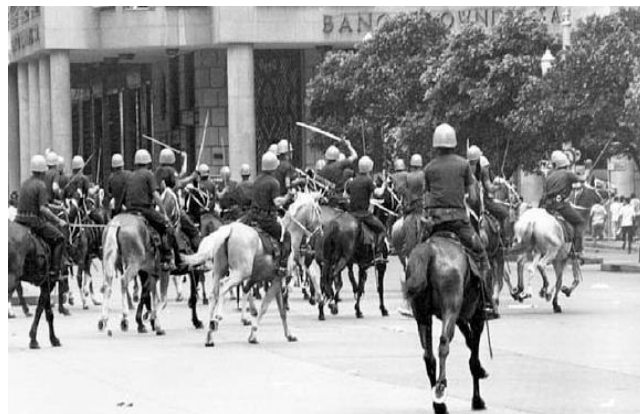


Fig. 23 - Repressão policial à passeata contra a Ditadura Civil-Militar
 Fonte: Blog Fonte: Blog Observatório da Imprensa (2015)



Fig. 24 – Cenas que ocorriam nas grandes cidades brasileiras, como SP e RJ.
 Fonte: Blog Galileu (2020)

5. Devido à censura do Regime Militar no Brasil

- Chico Buarque achou por bem autoexilar-se na Itália em 1969.
- Na Itália, onde estava exilado, assinou um contrato com a gravadora Philips, para produção de mais um disco.
- Em 1970, recém-chegado do exílio, enviou a música “**Apesar de Você**” para que a censura a aprovasse, achando que ela seria vetada
- [Apesar de você - Chico Buarque - YouTube.flv](#)
- Inesperadamente, a canção foi aprovada, sendo gravada imediatamente em compacto, tornando-se um sucesso instantâneo, com mais de 100 mil cópias vendidas, quando um jornal comentou que a música referia-se ao **presidente Médici**.
- Ao descobrir, o exército invadiu a fábrica da Philips, apreendendo e destruindo todos os discos.
- Devido ao inesperado e a violência da situação, os censores não viram a matriz, que não foi destruída..
- **Chico Buarque sofreu com a perseguição da censura após o retorno ao Brasil.**

Humberto Werneck (1978) assim relatou essa história:

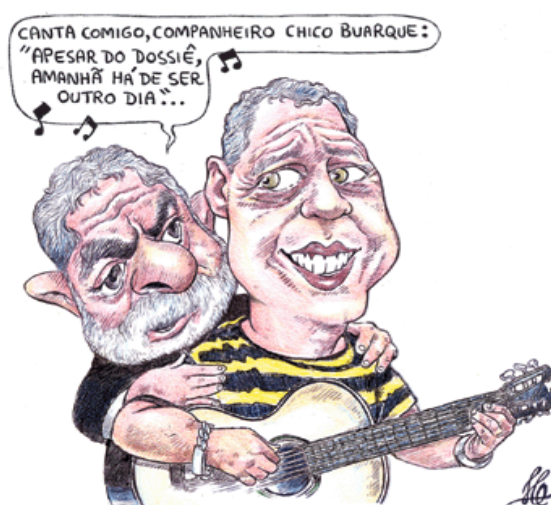
“No início de 1970, Chico volta ao Brasil em meio a um estardalhaço (organizado por recomendação de Vinícius), que incluía especial para a Globo, show no Sucata e o lançamento do LP Chico Buarque Vol 4. Mas o Brasil não era aquele descrito nas cartas de André Midani. A tortura e desaparecimento de pessoas contrárias ao regime do general Médici eram uma constante. O ufanismo do ditador ("Ninguém segura este país") aderiu aos carros ("Brasil, ame-o ou deixe-o", quando não "Ame-o, ou morra!"), e a algumas canções populares ("Ninguém segura a juventude do Brasil"), tudo isso no ano que a seleção canarinho conquistaria o tricampeonato mundial. Chico fez "com os nervos mesmo" Apesar de você e enviou para a censura certo de que não passaria. Passou. O compacto com Desalento e Apesar de você atingia a marca de 100 mil cópias quando um jornal insinuou que a música era uma homenagem ao presidente Médici. A gravadora foi invadida, as cópias destruídas. Num interrogatório quiseram saber de Chico quem era o VOCÊ. "É uma mulher muito mandona, muito autoritária", respondeu. A canção só foi gravada no LP Chico Buarque 1978."

6 Interpretando o texto “Apesar de você”

- O eu lírico é um brasileiro que percebe a opressão em que vive, mas reconhece que não poderá reclamar abertamente, devido à censura do regime militar
- “Você”, no texto, é o presidente Médici
- “Você é quem manda, falou, tá falado” significa que o chefe do estado era autoritário e quem contestasse seria punido. Por isso, o eu lírico “aceitava” calar-se para não ser punido
- “Minha gente” é o povo brasileiro
- “Esse estado” é o regime militar

Além da música “Apesar de você”, Chico Buarque ironizou o regime militar em outros trabalhos. Na canção “Vai passar” também fez uma crítica à Ditadura Civil-Militar, vivida no Brasil, de 1964 a 1985, dizendo: “aqui sangraram pelos nossos pés / aqui sambaram /nossos ancestrais /Num tempo /Página infeliz da nossa história /Passagem desbotada na memória / Dormia A nossa pátria mãe tão distraída /Sem perceber que era subtraída /Em tenebrosas transações /Seus filhos erravam cegos pelo continente /Levavam pedras feito penitentes, /Erguendo estranhas catedrais”.

7 Relação entre Textos



Charge 1 – Crítica ao possível “impeachment” de Dilma Rousseff
Fonte: Site Tribuna da Internet (2016)

8 Proposta de Atividades

Depois de realizadas estas outras leituras, o professor deve propor aos alunos que façam uma música, tendo como tema, a situação política atual do Brasil. Se eles acharem necessário, podem-se fazer alguns comentários, comparando a liberdade de expressão que se tem hoje com a censura imposta nos 21 anos de ditadura. Também é exequível que comparações de igualdade sejam feitas.

Seria de bom grado propor que fizessem a música em grupo, para os alunos que preferirem. Deve-se pedir para que deem nome para o grupo ou para a banda. Também bastante interessante pedir para que voluntários cantassem a música que fizeram.

Também poderia levar os alunos ao laboratório de informática, para que pudessem pesquisar mais sobre o período da Ditadura Militar no Brasil e em outros países do continente americano e que se fizesse a sugestão de produzissem um música a partir dessas novas informações.

Unidade 3 – Conto - **Em Algum lugar do passado** – Paulo Freire
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

Um olhar, um carinho, uma palavra amiga... Às vezes, pequenos gestos podem marcar vidas, provocar descobertas, selar destinos. Em algum lugar do passado, está um pouco de nós, está aquilo que deu origem ao ser que somos hoje. Que pessoas teriam iluminado nossos caminhos ? Que palavras nos teriam despertado e desafiado para a viagem que se iniciava ?

Conto - **Que saudade da minha professorinha** - Paulo Freire

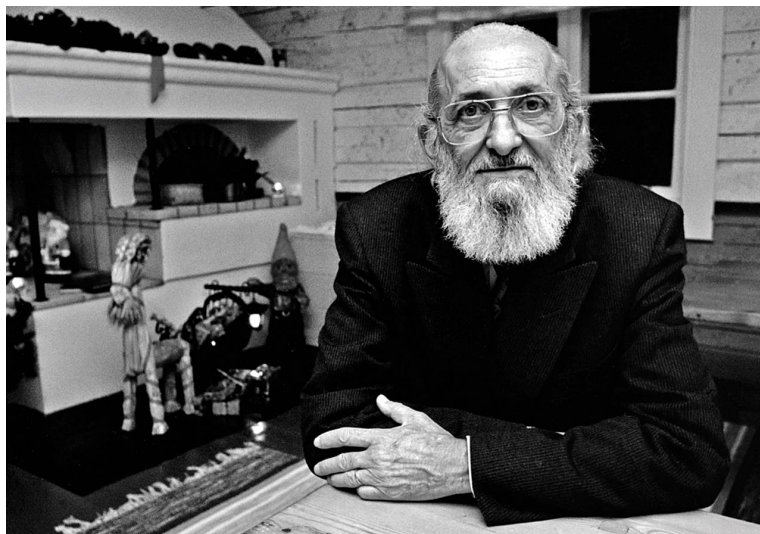


Fig. 25 - Paulo Freire
Fonte: Site da Escola Educação (2020)

Eu já sabia ler e escrever, quando cheguei à escolinha particular de Eunice, aos 6 anos. Era, portanto, a década de 20. Eu havia sido alfabetizado em casa, por minha mãe e meu pai, durante uma infância marcada por dificuldades financeiras, mas também por muita harmonia familiar. Minha alfabetização não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas a minha experiência, escritas com gravetos no chão de terra do quintal.

Não houve ruptura alguma entre o novo mundo que era a escolinha de Eunice e o mundo das minhas primeiras experiências – o de minha velha casa do Recife, onde nasci com suas salas, seu terraço, seu quintal cheio de árvores frondosas. A minha alegria de viver, que me marca até hoje, se transferia de casa para a escola, ainda que cada uma tivesse suas características especiais. Isso porque a escola de Eunice não me amedrontava, não tolhia minha curiosidade.

Quando Eunice me ensinou, era uma menina, uma jovencinha de seus 16, 17 anos. Sem que eu ainda percebesse, ela me fez o primeiro chamamento com relação a uma indiscutível amorosidade que eu tenho hoje e desde há muito tempo, pelos problemas da linguagem e particularmente os da linguagem brasileira, a chamada língua portuguesa no Brasil. Ela, com certeza, não me disse, mas é como se tivesse dito a mim, ainda criança pequena: "Paulo, repara bem como é bonita a maneira que a gente tem de falar!..." É como se ela me tivesse chamado.

Eu me entregava com prazer à tarefa de "formar sentenças". Era assim que ela costumava dizer. Eunice me pedia que colocasse numa folha de papel tantas palavras quantas eu conhecesse. Eu ia dando forma às sentenças com essas palavras que eu escolhia e escrevia. Então, Eunice debatia comigo o sentido, a significação de cada uma.

Fui criando naturalmente uma intimidade e um gosto com as ocorrências da língua - os verbos, seus modos, seus tempos... A professorinha só intervinha, quando eu me via em dificuldade, mas nunca teve a preocupação de me fazer decorar regras gramaticais.

Mais tarde ficamos amigos. Mantive um contato próximo com ela, sua família, sua irmã Débora, até o golpe de 1964. Eu fui para o exílio e, de lá, me correspondia com Eunice. Tenho impressão de que durante dois anos ou três mandei cartas para ela. Eunice ficava muito contente.

Não se casou. Talvez isso tenha alguma relação com a abnegação, a amorosidade que a gente tem pela docência. E talvez ela tenha agido um pouco como eu: ao fazer a docência o meio da minha vida, eu termino transformando a docência no fim da minha vida.

Eunice foi professora do Estado, se aposentou, levou uma vida bem normal. Depois morreu, em 1977, eu ainda estava no exílio. Hoje, a presença dela são saudades, são lembranças vivas. Me faz até lembrar daquela música antiga, do Ataulfo Alves: "Ai, que saudade da professorinha, que me ensinou o bê-a-bá".



Fig. 26 - Professora Eunice
Fonte: Site do Armazém do Texto (2018)

1 Sobre o autor e o texto

Paulo Freire foi um educador e filósofo pernambucano, nascido em 1921. É conhecido mundialmente, devido a sua forma revolucionária de alfabetizar as pessoas de baixa renda. Sua técnica consistia em ensinar a escrever palavras ligadas ao cotidiano dos alunos e que, por isso, faziam sentido para eles. Foi assim que foi alfabetizado pelos pais e pela professora Eunice, cujas experiências são citados no texto acima.

Assim como a professora Eunice ia conversando com ele, amorosamente, para que ele formasse as sentenças, era por meio do diálogo, que propunha uma educação libertária, quando passou a lecionar, propiciando que seus educandos fossem descobrindo, por si só, como se realizaria sua aprendizagem. Ele estava propondo uma educação democrática, porque, devido a sua experiência em seu processo de alfabetização, descobriu que as pessoas precisam sentir prazer ao aprender e aprender para se sentirem livres.

Quando adulto, depois de formado, devido a essas ideias e propostas que estimulavam a aprendizagem, Paulo Freire era convidado a dialogar com trabalhadores de todo o país e lhes ensinar a ler e a escrever, fazendo com que artistas, estudantes, educadores se interessassem em conhecer suas práticas.

No texto "Em algum lugar do passado", Paulo Freire diz que é no passado, em algum lugar, que está aquilo que somos hoje. Ele se referia ao modo como foi educado e alfabetizado pelos pais e pela professora Eunice. Ele passou a ensinar com amor, como foi dessa forma que foi instruído. E foi devido a esse amor, a essa dedicação da professora que ele sentia que a escola era uma continuação de sua casa e não um momento difícil, como é para muitas crianças. Para ele, conforme expressa no texto "Que saudades da professorinha",

Eunice não se casou devido a sua profunda dedicação ao magistério e ainda afirma que ela deve ter feito como ele estava fazendo, sobrevivendo do salário de professor e transformando a docência em seu principal motivo de viver, em sua finalidade maior na vida.

Paulo Freire também deixa claro no texto que a professora Eunice despertou nele a curiosidade para que ele aprendesse a língua portuguesa e, assim, ela achou por bem não ensinar conteúdos gramaticais, só intervindo quando ele precisasse de ajuda.



Fig. 27 - Paulo Freire (de óculos) e seu trabalho em Angicos – Pernambuco, 1963
Fonte: Site – Angicos e Programa Nacional de Alfabetização (2013)

Em 1963, na pequena Angicos, cidade localizada na região do semiárido do Rio Grande do Norte, Paulo Freire conseguiu alfabetizar trezentos trabalhadores rurais em apenas quarenta dias. Em maio do mesmo ano, os camponeses fizeram sua primeira greve, levando os fazendeiros a realizarem uma denúncia contra Paulo Freire, acusando-o de comunista. Esse fato mostrou que os métodos utilizados pelo famoso educador brasileiro levava os oprimidos a perceberem a dura situação que eram obrigados a viver e, em consequência, passaram a desenvolver o pensamento crítico, insurgindo-se contra a classe opressora.

Devido a esse denúncia, Paulo Freire foi exilado do Brasil em 1964, por ocasião da Ditadura Civil Militar. Essa expulsão interrompeu seu trabalho por aqui até 1980, quando lhe foi permitido retornar.



Fig. 28 – Paulo Freire alfabetizando pessoas nas ilhas Fiji.
Fonte: Site O Globo (1996)

O governo ditatorial criou o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), cujo ensino pautava-se em métodos tradicionais, por meio de cartilhas, desprezando o trabalho de Paulo Freire que, na época, foi considerado subversivo, comunista, perigoso. Esse foi o motivo de seu exílio.

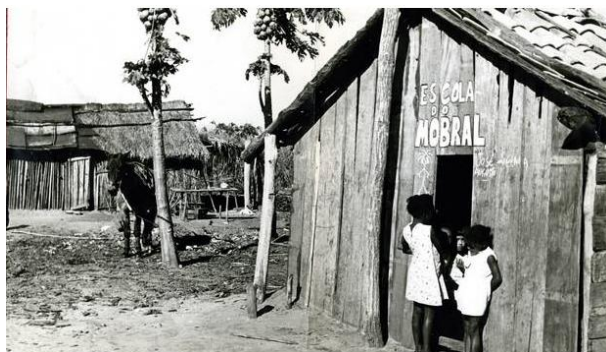


Fig. 29 - Educação no início dos anos 70, escolado MOBRAL na Zona Rural do RJ. (06/09/71)
Fonte: Site - O Globo (1996)

Paulo Freire ficou exilado durante 16 anos, sendo acolhido, primeiramente na Bolívia. Depois foi para o Chile e lá continuou seu trabalho de alfabetização libertadora.

Em 1973, o Chile viveu um capítulo sangrento em sua história: o golpe militar, promovido por Augusto Pinochet, matando Salvador Allende, seu presidente, eleito por voto popular, com sua política promissora de transformação social na América do Sul.

Por causa disso, Paulo Freire e família tiveram que sair dela e resolveram se exilar nos Estados Unidos. Lá, ele foi professor na Universidade de Harvard. Pouco tempo depois, foi convidado a ir para a Europa e, assim, foi viver em Genebra, na Suíça, trabalhando com protegidos políticos.

Ele chegou a morar nos cinco continentes, levando seu trabalho.



Fig. 30 - Paulo Freire levou seus métodos para a Guiné-Bissau
Fonte: D Space Jspui (1976)

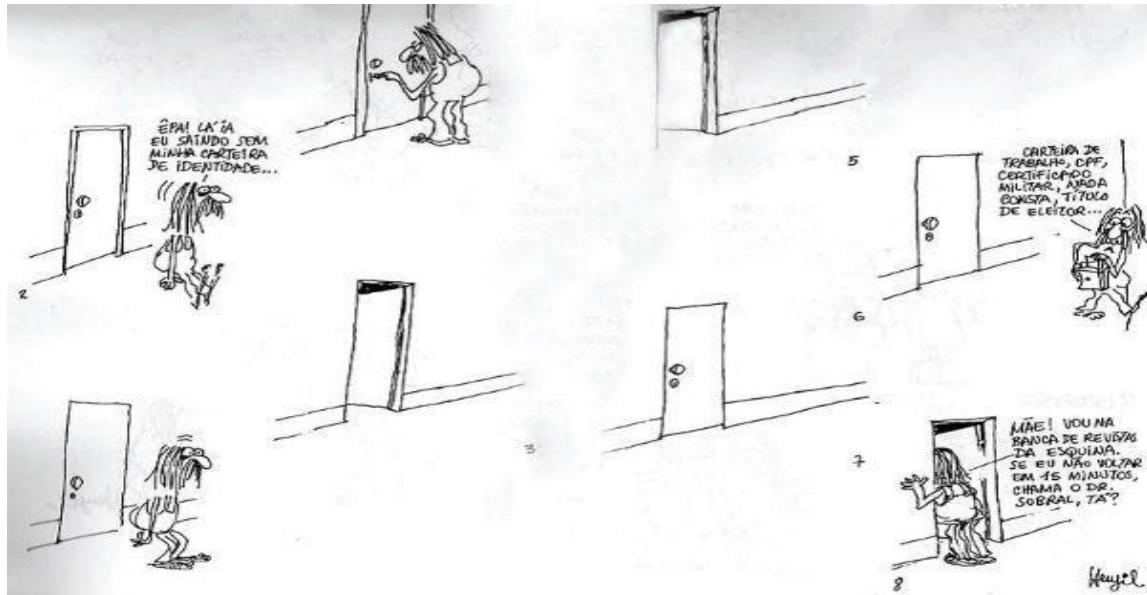


Fig. 31 - Alfabetização no Kênia a um povosnômade pelo método Paulo Freire em 1985.
Fonte: Projeto memória (1985)

2 Henfil e Paulo Freire

Alguns artistas e intelectuais atuaram diretamente para que as autoridades autorizassem a volta de exilados ao Brasil, dentre eles, Paulo Freire. Um deles foi Henfil (1944-1988), apelido de Henrique de Souza Filho, que foi desenhista, cartunista, quadrinista,

jornalista e escritor. Trabalhou no jornal O Pasquim, fazendo críticas e caricaturas, desafiando os detentores do poder repressor, durante o período da Ditadura no Brasil. Foi um legítimo representante da resistência aos opressores, lutando pela anistia aos presos políticos, pela redemocratização do país, pelo direito de votar, participou da campanha das Diretas Já, tanto pessoalmente quanto em sua produção artística, porque ele sabia que muitos eram perseguidos, torturados, presos, mortos e eram tidos como desaparecidos.



Charge 2 – Crítica ao cotidiano de quem vivia sob a ditadura militar no Brasil
 Fonte: Site TodaMatéria (2019)

Henfil chegou a escrever uma carta ao presidente Ernesto Geisel, em 1969, em tom de sátira, devolvendo seu passaporte, pelo fato de os passaportes de oito brasileiros, dentre eles, Paulo Freire, terem sido negados para retornarem ao Brasil.



Fig. 32 - Henfil

Fonte: Blog do José Duarte Lima (2019)



Charge 3 - Protestos (Henfil)

Site: G1 (2018)



Charge 4 - Crítica à repressão do Regime Militar (Henfil)
 Fonte: Diário do Engenho (2018)

Henfil era irmão do sociólogo Betinho, famoso pelo movimento Ação da Cidadania contra a Miséria, a Fome e a favor da Vida, que inclusive passava uma propaganda na televisão, em que Betinho pedia ajuda à sociedade brasileira, para apoiarem essa causa. Henfil também é irmão do músico Chico Mário. Os três eram hemofílicos e morreram de Aids, devido à transfusão de sangue contaminado com o vírus HIV.

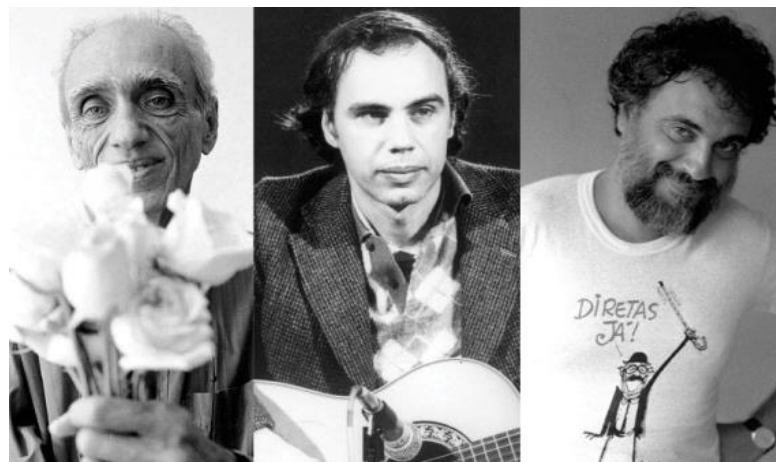


Fig. 33 - Betinho (à esquerda), Chico Mário (no meio) e Henfil (à direita)
 Fonte: Site da Rede Brasil Atual (2013)



Fig. 34 - Manifestantes com cartazes de apoio à anistia e ao retorno de Paulo Freire, após 15 anos de exílio (07/08/1979)
 Fonte: Site – O Globo (1996)



Tira 2 - Crítica à incoerência dos militares
 Fonte: Almanaque Histórico (2005)

¡Bienvenido!
PAULO FREIRE
 el reconocido pedagogo e impulsor de la educación popular estará con el CIAZO en EL SALVADOR los días 1-6 de julio



"UNA EDUCACION QUE NOS LIBRE DE LA ALIENACION, QUE SEA UNA FUERZA PARA EL CAMBIO Y LA LIBERTAD; LA OPCION POR LO TANTO, ESTA ENTRE UNA EDUCACION PARA LA DOMESTICACION Y UNA EDUCACION PARA LA LIBERTAD."
 PAULO FREIRE

Acto público
 3 de julio
 Auditorium # 4
 C.C.H.H. UES
 Hora
3:30 p.m.
 San Salvador

Comité Intergremial para la Alfabetización CIAZO
"Alfabetizar para consolidar la paz"

Fig. 35 - Cartaz de El Salvador
 Fonte: Site - Paulo Freire (2015)



Cartum 1 - Encontro de Paulo Freire e o educador suíço Ivan Illich em Genebra
 Fonte: Site - Paulo Freire (2015)

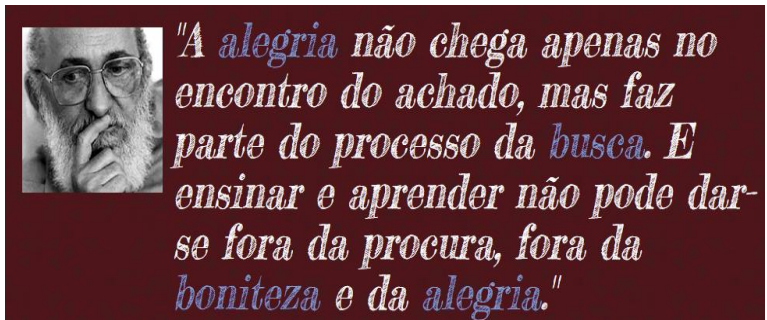


Fig. 36 - Frase de Paulo Freire que sintetiza seu pensamento
 Fonte: Site - Paulo Freire (2015)



Fig. 37 - Notícia da volta de Paulo Freire ao Brasil pelo Jornal de Campinas em 1980
 Fonte: Site LALIDH – UFF (2020)

HENFIL

Exmo. Sr. Presidente Ernesto Geisel,

Considerando as instruções dadas por V.S. de que sejam negados passaportes aos senhores Francisco Julião, Miguel Arraes, Leonel Brizola, Luis Prestes, Paulo Schilling, Gregório Bezerra, Márcio Moreira Alves e Paulo Freire.

Considerando que, desde que nasci, me identifique plenamente com a pele, a cor dos cabelos, estatura, cultura, o sorriso, as aspirações, a língua, a música, a história e o sangue destes oito senhores.

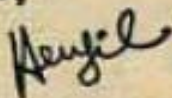
Considerando tudo isto, por imperativo da minha consciência e honestidade de princípios, venho por meio desta devolver o passaporte, que, negado a eles, me foi concedido (certamente por engano) pelos órgãos competentes do seu governo.

Juro pela minha mãe, que eu pensava estar vivendo em meu país há 34 anos !

Solicito a compreensão de V.S. no sentido de me conceder um prazo de 30 dias para que eu possa desocupar o seu país com todos os meus pertences em direção à minha (e a dos 8) verdadeira pátria, o Brasil.

Desculpe o engano. Que confusão, siô !

Atenciosamente,



P.S.: Só prá me informar: que país é este?

Fig. 38 - Carta de Henfil "devolvendo" seu passaporte em protesto à negação à devolução dos passaporte dos oito brasileiros, durante a Ditadura Civil-Militar no Brasil.

Fonte: Projeto Memória (2015)

Entre 1954 e 1956, Paulo Freire trabalhou como diretor superintendente do Departamento Regional de Pernambuco, relacionada às escolas primárias, o que seria o

Ensino Fundamental I, hoje em dia. Com essa ocupação, entrou em contato com as crianças de famílias de baixa renda, muitas delas, operárias.

Certa ocasião, uma mãe operária dirigiu-se a seu gabinete para pedir-lhe que suspendesse as aulas naquele dia, para que as outras crianças fossem ao enterro de seu filho, que havia morrido de tuberculose. Paulo Freire ficou muito espantado e assim expressou:

É como se aquela mãe, sofrida naquele dia, precisasse fazer permanente a memória do seu filho com a presença maciça dos seus companheiros de classe no enterro. Foi me espantando e tentando compreender a razão de ser do espanto, que fui, na verdade, aprendendo, de um lado, a dialogar mesmo com a classe trabalhadora e, de outro, a compreender a sua estrutura de pensamento, a sua linguagem, a entender o que eu chamaria de terrível malvadeza do sistema capitalista. E fui me fazendo, na prática, a um educador. E fui aprendendo, desde aquela época, a exercer uma prática de que não me afastei até hoje: a de pensar sempre a prática. De fato, pensar a prática de hoje não é apenas um caminho eficiente para melhorar a prática de amanhã, mas também a forma eficaz de aprender a pensar certo. (FREIRE, 1988)

3 Proposta de Atividades

Professor, explique para os alunos que Paulo Freire também foi vítima do sistema repressor do governo durante o período da Ditadura Civil-Militar no Brasil. Destaque a importância dos artistas que apoiaram os intelectuais que foram exilados do país.

Este anexo tem textos em diferentes gêneros do discurso. Peça que eles façam uma produção escrita em um desses gêneros (crônica, charge, cartaz, quadrinho, notícia de jornal, carta) apoiando ou informando um brasileiro que foi injustiçado, por apresentar ideias inaceitáveis para o momento. Esclareça que podem criar uma situação, que não é necessário que a história seja verdadeira como foi a de Paulo Freire.

Outra atividade que podem fazer, é a sugestão de criarem charges, tiras no computador. Para isso, o professor precisa preparar o laboratório de informática para levar cada turma.

Também podem ser disponibilizados os computadores no laboratório para pesquisarem mais sobre a vida de Paulo Freire e propor que escrevam uma carta para o próprio Paulo Freire, mesmo que falecido, ou para uma de nossas autoridades, o prefeito, o ministro da educação, um deputado federal, um vereador, o presidente da República, para que se inspirem nas ideias e atuações do grande educador que o Brasil teve e fizessem uma lei ou um projeto de lei ou uma melhoria na educação brasileira.

Unidade 4 – HQ - Sincerício – Maurício de Sousa
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.

ANDRÉ

em

SINCERICÍDIO

© Instituto Maurício de Sousa - Brasil / 2019



1 Momento da Discussão

Depois da leitura do texto, deve-se questionar os alunos sobre o fato de algumas pessoas dizerem o que pensam, se eles já foram punidos por expressarem alguma opinião que desagradou alguém, se é conveniente falarmos tudo o que pensamos, se querem relatar algo do tipo.

2 Sobre o autor



Fig. 39 - O quadrinista Maurício de Sousa e alguns de seus mais famosos personagens
Fonte: Site GZH Livros (2017)

Maurício de Sousa nasceu em 1935, na cidade de Santa Isabel, interior do Estado de São Paulo. Seus pais gostavam muito de arte: sua mãe era poetisa e seu pai era poeta, pintor e compositor. Desde criança, vivia envolvido com livros, espalhando-os pela casa. Seus pais faziam vários saraus, com declamação de poesia e música, convidando outros artistas.

Além dos personagens da Turma da Mônica: Mônica, Cebolinha, Cascão e Magali, Maurício criou muitos outros personagens: Chico Bento, Bidu, Horácio, Astronauta etc.

3 Sobre o Texto

O texto “Sincericídio”, no título, apresenta um neologismo, em que aparece uma mistura de sinceridade com “cídio” que significa morte. Neologismo é uma palavra inventada.

O texto mostra que quando a pessoa fala “verdades” diretamente para a outra pessoa envolvida, certamente será punida, de uma forma ou de outra.

Mesmo que a Mônica tenha pedido a opinião dele de como ela ficou na foto, André, conhecendo a Mônica como ele já conhecia, deveria ter falado de forma diferente, sem ofender a Mônica, para não ser punido.

Esse tipo de situação ocorreu muito no Brasil nos 21 anos de Ditadura Militar. Muitos artistas usavam linguagem figurada, para não serem interpretados como críticos ao governo, mas alguns, faziam críticas de forma direta e isso os levou à perseguição política, tortura, prisão, exílio. Não só artistas passaram por isso, mas também professores, estudantes, políticos e muitos outros.

Maurício de Sousa não escreveu este texto por causa da Ditadura Militar. O texto “Sincericídio” está inserido na Revista Autismo, que foi publicada em 02/09/2019. Pelo fato

de a inclusão social estar sendo trabalhada em todos os setores da vida no Brasil, não só na escola, mas nas vias públicas, nos atendimentos de empresas públicas e privadas, Maurício de Sousa não quis ficar de fora e partiu para produzir uma revista que trabalhasse a inclusão também.

Além da história em quadrinhos, a revista também possui alguns textos sobre síndromes, estudo sobre o autismo e genética.

Júnior (2019, p.) assim explica a situação em que André e Mônica se envolveram:

O André, o personagem autista da Turma da Mônica, aparece nesta edição da #RevistaAutismo na mais inclusiva de todas histórias. Com seu “sincericídio”, ele deixa a Mônica muito brava. E como criança tem que ser criança — independente de ter autismo ou não —, ela sai correndo atrás do #André, furiosa, girando seu famoso coelhinho. Claro que ela não vai bater no André, mas é importante o autismo aparecer nas histórias de forma natural, como acontece no dia a dia com meu filho, por exemplo. Não apenas nas importantes cartilhas educativas ou informativos sobre o transtorno. O autismo é só mais uma das características do André e do meu filho. Eles não são o autismo!

Autismo é um transtorno do desenvolvimento, uma síndrome.

Francisco Paiva Júnior, editor-chefe da Revista Autismo, assim define esse transtorno:

O autismo — nome técnico oficial: Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) — é uma condição de saúde caracterizada por déficit na comunicação social (socialização e comunicação verbal e não verbal) e comportamento (interesse restrito e movimentos repetitivos). Não há só um, mas muitos subtipos do transtorno. Tão abrangente que se usa o termo “[espectro](#)”, pelos vários níveis de comprometimento — há desde pessoas com outras doenças e condições associadas (comorbidades), como deficiência intelectual e epilepsia, até pessoas independentes, com vida comum, algumas nem sabem que são autistas, pois jamais tiveram diagnóstico.

Especificamente, nesta história em quadrinhos, não fica evidente para o leitor que André é autista. Mônica provavelmente sabia e, mesmo assim, correu atrás dele para puni-lo, pelo o que ele falou.

4 Nova Discussão

Proposta de perguntar aos alunos:

- Vocês acham que Mônica, sabendo do problema de André, deveria correr atrás dele, ameaçando-o com seu coelho ?
- E se Mônica não soubesse que André fosse autista, seria certo bater nele pelo o que ele falou ?
- É certo reagir com violência por aquilo que uma pessoa expressa ?
- Que atitude sensata Mônica poderia ter diante da sinceridade de André ?

Unidade 5 - Notícia - **Quem era Samuel Paty, o professor decapitado na França, ao ensinar a liberdade de expressão.**

Por: Uol Internacional - 17/10/2020

Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 40 - Samuel Paty
Fonte: Site CM Mundo (2020)

O professor Samuel Paty, um pai de família de 47 anos, pagou com a vida a iniciativa de mostrar caricaturas do profeta Maomé, publicadas no jornal Charlie Hebdo, para explicar, em uma aula, aos alunos sobre aquela que é um dos pilares da República francesa, a liberdade de expressão. Pouco depois de deixar a escola onde trabalhava na pequena cidade de Conflans-Saint-Honorine, por volta das 17h de sexta-feira (16/10/2020), o educador foi decapitado por um jovem de 18 anos de origem chechena, que ficou indignado com a atitude do professor em sala de aula.

Neste sábado (17), alunos, pais, colegas e amigos de Paty o descrevem como um homem gentil, apaixonado pela profissão.

O crime chocou o país - o Palácio do Eliseu anunciou a realização de uma homenagem nacional ao professor, nos próximos dias. Centenas de pessoas se dirigiram em frente à escola e depositaram flores no local.



Fig. 41 - Milhares de pessoas fazem manifestação em Paris devido ao assassinato do professor
Fonte: Site Último Segundo (2020)

1 Proposta de Atividade

Professor, peça aos alunos para fazerem uma história em quadrinhos ou uma tira a respeito da sinceridade, dos convenientes e dos inconvenientes de se falar para os outros aquilo que se pensa, como, por exemplo: comentar que a pessoa é gorda ou é magra demais, que tal time de futebol é ruim, que o tênis do colega é feio ou não é de marca, que a roupa do outro não está combinando, que fulano traiu a namorada, que uma determinada religião prega isso ou aquilo e que você não concorda, que aquela pessoa é negra ou macumbeira etc.

Unidade 6 – Texto Informativo - **História do Videogame** – Ana Lúcia Santana
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 42 – Ana Lúcia Santana
Fonte: Site Info Escola (2004)



Fig. 43 - Videogame portátil eony
Site: Lojas Americanas (2020)

O **videogame** ou game é uma disputa competitiva, executada no formato de um jogo eletrônico. O jogador permanece diante de um veículo que transmite as imagens do confronto lúdico, quase sempre uma TV ou o dispositivo de um computador. Normalmente, estende-se este termo também para definir o suporte no qual os games são processados, conhecido como console.



Fig. 44 - Meninos jogando videogame
Fonte: Fotosearch – Banco de imagens (2020)

Ao que parece, o físico William Higinbotham, integrante do projeto Manhattan, responsável pela produção da primeira bomba atômica, foi o criador do Videogame, em 1958, mas inconsciente da importância de sua obra-prima, ele não se preocupou em patentear-la, portanto não foi oficialmente considerado seu artífice.

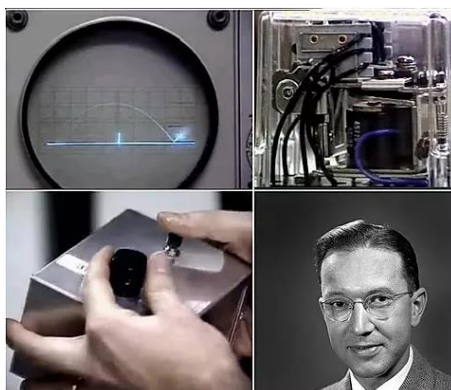


Fig. 45 - O físico William Higinbotham e sua invenção
 Fonte: Site Warpzone (2018)

No auge da Guerra Fria, ele elaborou um mecanismo que incrementasse o número de visitantes do Brookhaven National Laboratories, sediado em Nova York, pois o governo norte-americano tinha como intenção exibir seu potencial nuclear diante de seu povo.



Fig. 46 - Brookhaven National Laboratories
 Site do Sciencesprings (2019)

Desta forma, ele produziu um jogo de tênis com apenas dois traços primitivos e uma bola, batizando-o de *Tennis Programming* ou *Tennis for Two*, exposto em uma tela de 15 polegadas e projetado para ser processado em um computador analógico.

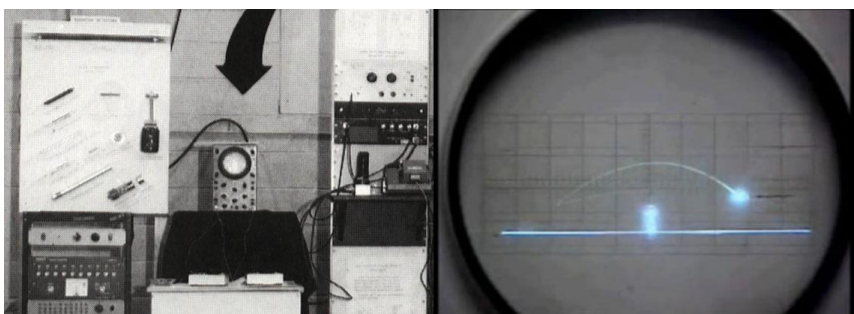


Fig. 47 - Tennis for Two
 Site: Paulloe (2018)

Tennis for Two, recurso utilizado por William o surpreendeu, pois lhe garantiu um êxito sem igual; mas nem este surpreendente retorno foi suficiente para que ele decidisse

patentear seu invento e comercializá-lo. Assim, ficou célebre apenas como um dos criadores da bomba atômica e a lembrança de sua participação na criação dos videogames tornou-se quase nula.

Do primitivo videogame de Higinbotham, o game evoluiu da simulação de jogos convencionais, tais como os de damas e xadrez, para disputas e confrontos expositivos.

Em 1966, o engenheiro eletrônico Ralph Baer, alemão refugiado nos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial, considerado hoje o pai dos consoles de games, vislumbrou a oportunidade de criar um equipamento que processasse jogos eletrônicos, por meio de sua veiculação na televisão, com poucos recursos financeiros.



Fig. 48 - Ralph Baer com o *chasing game*
Fonte: Site NPR (2020)

Isto ocorreu quando Baer trabalhava para a Sander Associates. Contando com a contribuição de seus amigos e companheiros de trabalho, o primeiro fruto de suas experiências foi o 'chasing game', elaborado em 1967, um rústico game de Ping Pong, no qual duas figuras no formato quadrado podiam ser manuseadas pelo competidor e, assim, deslocadas ao longo da tela.

Seu inventor o patenteou logo em seguida e, um ano depois, expôs o primeiro modelo do videogame, designado de Brown Box, o qual consistia de disputas de futebol, vôlei e tiro. Portanto, não foi o modelo Atari o primeiro game a ser comercializado no mercado de videogames, mas sim este ancestral dos games.



Fig. 49 - Brown Box
Fonte: Site da National Museum of American History (2004)

A Magnavox, uma filial da Philips sediada na Holanda, imediatamente se dispôs a lançar para o público consumidor o primeiro console de videogame, intitulado Odyssey 100. Deste primeiro console aos Nintendos, PlayStations e Xbox de hoje, este filão produtivo converteu-se, em princípios do século XXI, em uma empresa extremamente rendosa, captando, assim, investimentos de monta, que lhe permitem competir com a esfera cinematográfica e até mesmo transcender seus lucros.



Fig. 50 - Odyssey 100
Fonte: Site do Museu do Videogame (1975)



Fig. 51 - Nintendo 64



Fig. 52 - PlayStation
Fonte: Tudoocelular.com (2019)



Fig. 53 - Xbox
Fonte: Site Warzone (2018)



Fig. 54 - Battle Zone foi o 1º Jogo 3D lançado pela Atari INC em 1980
Fonte: Site: Paulloe (2018)

Professor, agora, passe para os alunos o vídeo sobre o inventor do videogame:

<https://www.tecmundo.com.br/video-game-e-jogos/37988-conheca-ralph-baer-o-inventor-do-video-game.htm>

OBSERVAÇÃO: PARA LER A LEGENDA EM PORTUGUÊS, CLIQUE NA ENGRENAGEM , CLIQUE EM “LEGENDAS/CC (2)”, DEPOIS, CLIQUE EM “TRADUZIR AUTOMATICAMENTE”, ROLE O MOUSE PARA BAIXO ATÉ ACHAR “PORTUGUÊS” E CLIQUE EM “PORTUGUÊS”.

1 Vocabulário

1. **Guerra Fria** foi um período de tensão geopolítica entre a União Soviética e os Estados Unidos e seus respectivos aliados, o Bloco Oriental e o Bloco Ocidental, após a Segunda Guerra Mundial. Considera-se geralmente que o período abrange a Doutrina Truman de 1947 até a dissolução da União Soviética em 1991.



Fig. 55 - Representação da Guerra Fria
Blog do Unasp (2019)

2. A **Segunda Guerra Mundial** foi um conflito militar global que durou de 1939 a 1945, envolvendo a maioria das nações do mundo — incluindo todas as grandes potências — organizadas em duas alianças militares opostas: os Aliados e o Eixo. Foi a guerra mais abrangente da história, com mais de 100 milhões de militares mobilizados



Fig. 56 - Hitler e os nazistas
Fonte: Site do Jornal El País (2015)

3. A **bomba atômica** ou bomba nuclear é uma **arma de explosão** com um grande poder de destruição, em virtude da grande quantidade de energia que ela libera. Essa bomba funciona por meio do processo de reação nuclear de fissão dos átomos, que possibilita uma grande liberação de energia a partir de uma pequena quantidade de matéria.

Agora, passe para eles este vídeo sobre a bomba atômica:

<https://www.youtube.com/watch?v=IkP6a44XkV0>

4. **Patentear:** Fazer com que seja evidente; tornar público; mostrar.

5. **Console de games:** Usado geralmente para designar aparelhos de videogame. Um **console** de videogame é o aparelho em si, (seja qual for a plataforma) enquanto o joystick ou controle é um periférico e a televisão, o dispositivo de saída.

6. **Artífice** - trabalhador, operário, artesão que produz algum artefato

2 Proposta de Atividade

Professor, peça para os alunos falarem sobre videogame, se eles gostam de jogar ou não, se eles têm o aparelho ou jogam na casa de amigos e parentes e quanto tempo, por dia, ficam jogando, se alguém exagera e deixa de fazer suas obrigações etc.

A seguir, peça que criem um jogo de videogame, com desenhos e instruções de como deve ser jogado. Esse trabalho pode ser feito no laboratório de informática.

Unidade 7 – Poema - **Rosa de Hiroshima** - Vinicius de Moraes (1946)
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 57 - A anti-rosa atômica
Fonte: Blog TV do Povo da Baixada (2016)

Pensem nas crianças	Da rosa da rosa
Mudas telepáticas	Da rosa de Hiroshima
Pensem nas meninas	A rosa hereditária
Cegas inexatas	A rosa radioativa
Pensem nas mulheres	Estúpida e inválida
Rotas alteradas	A rosa com cirrose
Pensem nas feridas	A anti-rosa atômica
Como rosas cálidas	Sem cor sem perfume
Mas, oh, não se esqueçam	Sem rosa, sem nada.

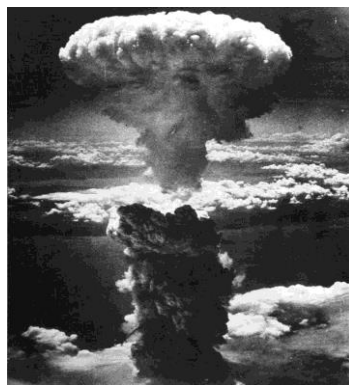


Fig. 58 - a “rosa” de Hiroshima
Fonte: Steemit (2018)

1 Sobre o Contexto Histórico

Como começou o conflito entre Japão e Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial ?

- O Japão atacou a base naval americana, chamada de **Pearl Harbor**, no Havaí, em 7 de dezembro de 1941.
- Isso forçou os Estados Unidos declararem guerra contra o Japão.
- O Japão queria que os americanos desaparecessem da Ásia definitivamente (os EUA possuíam bases militares nas Filipinas).

- A princípio, o Japão foi vencendo, conseguindo conquistar vários territórios, derrotando as forças americanas, inglesas e francesas em várias partes da Ásia: Filipinas, Malásia, Singapura, Hong Kong, Birmânia, Índias Orientais Holandesas etc.
- Em pouco tempo, no entanto, as o Japão foi sendo derrotado pelos aliados.

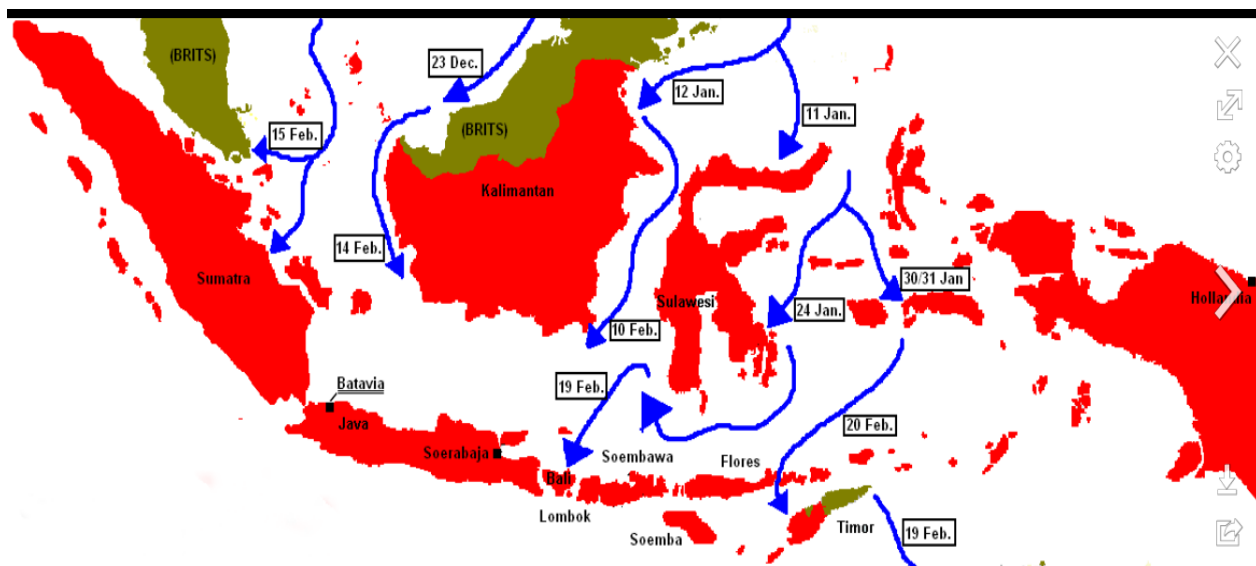


Fig. 59 - Territórios invadidos pelo Japão
Fonte: Náutico (2010)

1.1 A Batalha de Midway, a Conferência de Potsdam e o Projeto Manhattan

- Em 1939, Albert Einstein mandou uma carta para o o presidente Roosevelt, dos USA, dizendo que a Alemanha poderia possuir um projeto de construção de bombas nucleares
 - Em 1942, houve uma represália americana aos ataques japoneses, a **Batalha de Midway**, em que a Marinha Imperial Japonesa foi destruída de forma irreversível.
 - Em 1945, na **Conferência de Potsdam**, os EUA apresentaram a **bomba atômica**, arma desenvolvida no **Projeto Manhattan**.

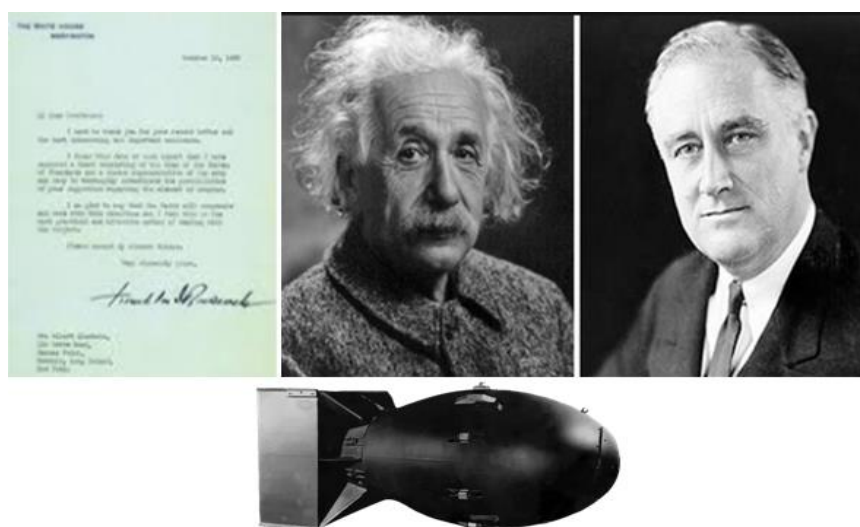


Fig. 60 - A Carta de Einstein, Albert Einstein e Franklin Delano Roosevelt e a bomba *little boy*
Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/fisica/einstein-bomba-atomica.htm>, acesso em 07/06/2020



Fig. 61. A partir dessa carta, os americanos, juntamente com os britânicos e os canadenses, empregaram milhares de colaboradores para o desenvolvimento das bombas atômicas. (representação)
 Fonte: Bolg Casa de Notícias (2018)

1.2 A “solução” norte-americana

- Os americanos entenderam que, para resolver essa situação de forma rápida e “eficiente” seria lançando **bombas atômicas** em cidades japonesas e escolheram **Hiroshima e Nagasaki**, nos dias 6 e 9 de agosto de 1945.
- O objetivo era fazer com que o Japão se rendesse, evitando milhares de baixas de soldados aliados.



Fig. 62 - Tripulação do bombardeiro B-29, apelidado de Enola Gay, que lançou a bomba de Hiroshima em 6 de agosto de 1945, três dias antes de outro ataque atômico ser lançado sobre Nagasaki.
 Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/fisica/einstein-bomba-atomica.htm>, acesso em 07/06/2020



Fig. 63 - bomba Fat Man

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/fisica/einstein-bomba-atomica.htm>, acesso em 07/06/2020

1.3 O estrago

- Essas bombas mataram aproximadamente 250.000 pessoas e deixou muitos milhares com problemas de saúde como: queimadura, surdez, cegueira, cânceres, problemas psicológicos, mutação genética, provocando nascimento de inúmeras crianças com aberrações genéticas e com câncer, além de vários desastres ambientais: contaminação de rios, de lagos, destruição de plantações, poluição atmosférica, chuva ácida, dentre outros.



Fig. 64 - Devastação total: Hiroshima após o lançamento da bomba atômica em agosto de 1945
Fonte: Blog Terra (2015)

Okuno (2010), professora sênior do Instituto de Física da Universidade de São Paulo, explica:

“Tudo ao redor está escuro, cheio de fumaça preta, poeira e incêndios. O sol não pode ser visto. Nada permanece de pé. Muitos corpos jazem ao longo; muitos carbonizados e queimados além de qualquer reconhecimento, dilacerados ou com seus globos oculares pendurados para fora de seus crânios pela pressão da explosão”. (dep. de um vítima anônima)

2 Sobre o Autor e o Texto

- Vinícius de Moraes nasceu no Rio de Janeiro em 1913. Foi compositor, cantor, poeta, dramaturgo e diplomata. Morreu em 1980.
- Vinícius foi um grande poeta lírico e por isso, tinha muita sensibilidade, o que o tornava atencioso a fatos como esses, em que um povo, num gesto insensato, lançou bombas atômicas, matando e destruindo tudo ao redor, num raio de cem quilômetros,

fazendo com que isso não passasse despercebido por um escritor como Vinícius de Moraes.

- Nesse poema, o autor se mostra bastante impactado com a primeira bomba nuclear lançada pelos Estados Unidos na cidade de Hiroshima, no Japão, em 1945.
- Vinícius começa o poema, mostrando os efeitos da radioatividade nas pessoas, principalmente nas crianças, que são as vítimas mais vulneráveis, ocasionando nelas consequências irreversíveis, como a cegueira a mudez.
- A palavra “inexatas” pode estar ligada às aberrações genéticas, causando também consequências para as futuras gerações, pois as meninas sobreviventes cresceriam, poderiam se casar e ter filhos e seus filhos apresentariam defeitos em seus corpos, devido às mudanças catastróficas em seu DNA, devido à irradiação da bomba .
- Estes versos mostram que as mulheres também foram atingidas de forma muito agressiva, pois ficaram amarrotadas, inautênticas, ilegítimas.
- Nesses versos, Vinícius quer fazer com que os agressores reflitam a respeito de que a explosão da bomba deixará marcas indeléveis no corpo e na mente dos japoneses, pois transmitirá os genes com DNA modificado para várias gerações (“hereditária”) e a imagem que se formou é de uma rosa que se desabrochou, chamada pelo autor de anti-rosa.
- Uma rosa traz a ideia de beleza, de pureza e a anti-rosa, sem cor, sem perfume, traz a ideia de destruição, de doença, de morte.

3 Pensem nas mulheres, rotas alteradas

- “*pensem nas mulheres*”, o poeta sugere que pensemos sobre as graves consequências que a radioatividade pode causar no corpo delas, tornando difícil ou até impossível de elas poderem engravidar no futuro ou de gerar bebês deformados.
- O verso “*rotas alteradas*” pode ser entendido tanto como as mulheres estão “amarrotadas”, feias, destruídas, como também as rotas (caminhos) das cidades, do meio ambiente e da economia, que foram modificados, devido à destruição.
- Esse verso também pode significar que as rotas (os destinos) das mulheres vão se alterar, devido a todo sofrimento que tiveram, não somente em seus corpos, mas também na perda dos filhos, dos maridos, de outros familiares, de suas casas, de seus empregos, enfim, de todo tipo de perda.
- Apesar de modernista, Vinícius foi bastante sentimental. O poeta expressou que quando um homem oferece uma rosa para uma mulher, ele está declarando seu amor, mas a rosa que os homens americanos entregaram para as mulheres japonesas foi de ódio, de vingança e elas não mereciam, porque não provocaram os americanos.
- O poeta utiliza a palavra **rosa**, como uma metáfora, pois no momento em que a bomba explodiu, formou uma imagem semelhante a uma rosa se desabrochando.
- Vinícius mostra-se indignado com o fato de as mulheres e as crianças também serem vítimas dos americanos, pois elas nada havia feito a eles.
- A vingança dos americanos sobre o Japão, lançando sobre o país duas bombas atômicas, foi devido o fato de o exército japonês ter destruído a base militar americana de Pearl Harbor.



Fig. 65 – Desespero dos japoneses momentos depois da explosão.
Fonte: CCOCVS (2015)



Fig. 66 - Imagens aéreas dos incêndios em Tóquio após os bombardeios americanos sobre a cidade em 1945
Fonte: Site Aventuras na História (2019)

4 Momento de Discussão

Professor, como há muitos textos para serem lidos, podem-se fazer comentários, a cada demanda. Em seguida, peça para os alunos falarem sobre o que eles acham de guerras, se eles têm alguma informação de alguma guerra acontecendo no mundo no momento, se já assistiram algum filme sobre guerra.

5 Relação entre textos



Tira 3 – Mafalda e o medo de bomba atômica
Fonte: Clube da Mafalda (2012)

6 Proposta de Atividades

Professor, sugira que os alunos produzam um texto sobre a necessidade que o ser humano tem de paz, o quanto é bom e saudável viver em harmonia entre familiares, vizinhos, países. O quanto podemos ser fraternos, solidários e felizes, quando nos dispomos a colaborar com o bem do próximo, ajudando-nos reciprocamente.

Unidade 8 – Soneto - **Alma minha gentil que te partiste** - Luís Vaz de Camões
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

Alma minha gentil, que te partiste
Tão cedo desta vida descontente,
Repousa lá no Céu eternamente,
E viva eu cá na terra sempre triste.

Se lá, no assento Etéreo, onde subiste,
Memória desta vida se consente,
Não te esqueças daquele amor ardente,
Que já nos olhos meus tão puro viste.

E se vires que pode merecer-te
Alguma cousa a dor que me ficou
Da mágoa, sem remédio, de perder-te,

Roga a Deus, que teus anos encurtou,
Que tão cedo de cá me leve a ver-te,
Quão cedo de meus olhos te levou.



Fig. 67 – Luís Vaz de Camões

Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/luis-de-camoes>, acesso em 08/10/2019

1 Sobre o texto

- Este texto é um dos mais famosos sonetos da língua portuguesa.
- Soneto – poema escrito em 14 versos, divididos em 2 quartetos (estrofe de 4 versos) e 2 tercetos (estrofe de 3 versos).
- Foi escrito por Camões, importantíssimo poeta português do século XVI.
- Era a época do Classicismo, movimento literário que valorizava a cultura Clássica Greco-Romana, o antropocentrismo, o racionalismo, o rigor formal, o Universalismo, que é a valorização de temas universais, como os sentimentos humanos.

2 Luís Vaz de Camões

- Nasceu e viveu no século XVI, em Lisboa, era integrante de uma família de nobres empobrecidos, estudou na Universidade de Coimbra, envolveu-se com várias mulheres, tendo se apaixonado por algumas. Era boêmio, briguento e, numa das contendas, feriu um homem, cuja punição foi a prisão.

- Três anos depois, foi mandado para a prisão novamente na Índia, na região portuguesa de Goa, por ter matado o filho de um nobre.
- Levou sua namorada chinesa **Dinamene**, mas no rio Mekong, o navio naufragou e ele, com um dos braços, salvou sua obra “Os Lusíadas” e com o outro, salvou-se.
- Ao chegar em terra firme, tomando consciência do que fizera, escreveu o referido soneto “**Alma minha gentil que te partiste**”.

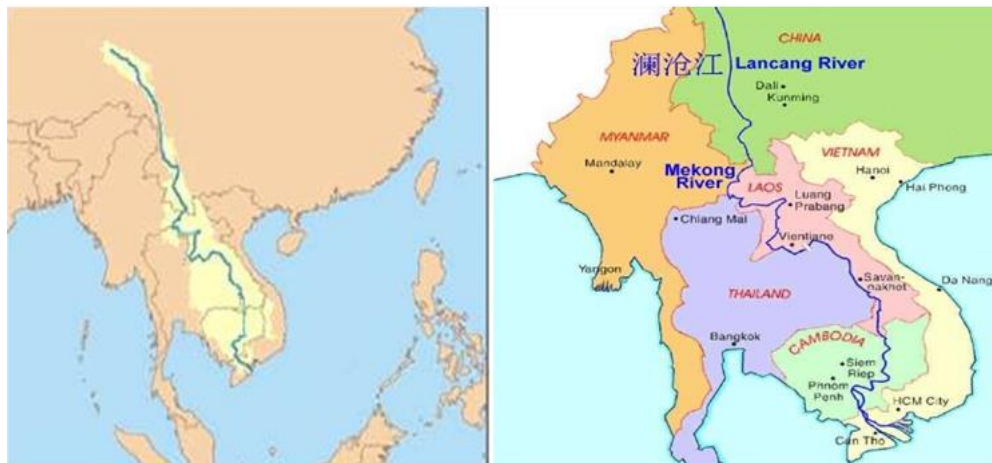


Fig. 68 – Rio Mekong

Fonte: Relatório do Mercado de Carne do Sudeste Asiático (2014)



Fig. 69 - Diogo do Couto

Fonte: Blog O Mundo Parece de Algodão (2016)

- Diogo do Couto era amigo íntimo de Camões. Estudaram juntos em Portugal. Diogo do Couto (1626, p. 233), na versão resumida da Década VIII, traz a seguinte informação sobre a viagem e o naufrágio do barco em que estava Camões e sua amada Dinamene à Indochina:

Certamente para desmanchar a patranha, mas uma vez a sorte não lhe sorri: o barco em que segue afunda na foz do rio Mecong. A custo chega a terra. Perde tudo quanto possui, inclusive uma moça china que trazia mui fermosa com que vinha embarcado e muito obrigado e em terra fez sonetos à sua morte em que entrou aquele que diz – *Alma minha gentil que te partiste ...*

- Nesse soneto, Camões cria um eu lírico que é ele próprio e, por isso, expressa o **arrependimento** de não ter salvo Dinamene, a **saudade**, o **desgosto** pela impossibilidade de voltar a vê-la, a **tristeza** pela perda da mulher amada, a **mágoa** de ter deixado morrer uma pessoa muito jovem, ligada a sua vida, que se disponibilizara a ir com ele para o exílio, uma terra distante e desconhecida e que, no entanto, o pagamento que dera foi não ter impedido que ela se afogasse no rio.



Fig. 70 – Camões e sua importante obra “Os Lusíadas”

Fonte: Blog do José Duarte Lima (2020)

Apesar de ter vivido numa época em que o homem estava no centro do universo, o antropocentrismo, nesse poema, Camões já começa o poema manifestando a crença na imortalidade da alma (“Alma minha gentil que te partiste”), expressa a certeza de que a alma de sua amada foi para o céu (“repousa lá no Céu eternamente”), fala em Deus (“Roga a Deus que teus anos encurtou”) e manifesta a esperança de revê-la brevemente, que, pela lógica, no céu, pois ela estava lá (“Que tão cedo de cá me leve a ver-te”)

- Camões não era um poeta romântico, pois vivera três séculos antes do Romantismo e que, apesar de ter sido um escritor clássico, manifestou seus sentimentos, embora de forma comedida.
- Psicologicamente, o poeta estava vivenciando a dor da perda, pois em situações de rupturas de um relacionamento de forma brusca e inesperada e, com conseqüente sentimento de culpa, o indivíduo sofre duplamente, com dificuldades de elaborar o luto de forma natural (“Da mágoa, sem remédio, de perder-te”).
- Camões demonstra que não estava preparado para a morte da namorada e que, talvez por isso, acreditava que ela estivesse viva, em forma de espírito, num local superior à Terra (“Se lá no assento etéreo onde subiste”) e que continuava a amá-la como outrora de forma platônica (“Não te esqueças daquele amor ardente/ “Que já nos olhos meus tão puro viste”).
- Nesse poema, Camões utilizou a teoria do filósofo grego **Platão** (século IV a.C.), para definir o amor, quer era o da **virtude**, o **amor ideal**, não podendo se concretizar no real, entendendo o ser amado como **alguém perfeito**, sem máculas

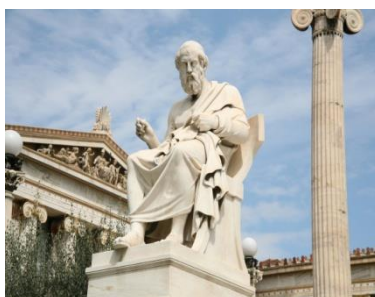


Fig. 71 - Platão

Fonte: Site Nova Escola (2015)

- Psicologicamente, Camões manifestou uma atitude prática, produtora, manifestando a crença na imortalidade da alma e na possibilidade de se reencontrar com ela no Céu (que ele até escreveu com letra maiúscula) e em breve.



Fig. 72 – Dinamene no céu (representação)

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/582371795540030043/>, acesso em 08/10/2019

- Em Psicanálise, diz-se que o indivíduo está utilizando um mecanismo de defesa do ego, denominado de **racionalização**, em que ele manifesta uma ideia aceitável, positiva (ir para o Céu), para justificar algo ruim que ocorreu por ação dele (a moça se afogou, porque ele não a salvou). Esse mecanismo de defesa apresenta uma parte consciente (a ida dela para o Céu) e outra inconsciente (a negligência em salvá-la).

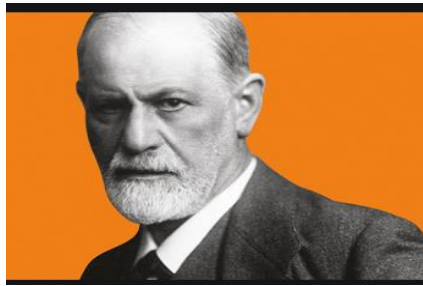


Fig. 73 - Freud, criador da Psicanálise
Fonte: Tribuna de Ituverava (2020)

- Agindo, pensando e sentindo dessa maneira, ele demonstra possuir uma personalidade **imatura**, pois seu ego procura ajustar-se à realidade, justificando seus atos perante si e aos outros, produzindo **a ilusão de uma verdade**, mas internamente, suas explicações são inconsistentes.
- Camões sustenta-se em um pensamento desejável (ir para o Céu), para **encobrir sentimentos de culpa e arrependimento** que não consegue e não manifesta explicitamente admitir
- (foi omissivo no socorro à moça, para salvar a obra “Os Lusíadas” que o imortalizaria).
- No poema, Camões não admite que a moça não “partiu” voluntária ou naturalmente, mas sim por causa de uma ação sua **egoísta e materialista**, de ter salvo o livro que o faria inesquecível no mundo, apesar de o rei D. Sebastião ter pago bem pouco pelo seu trabalho.
- Ele agiu assim para que suportasse não só a censura do Superego (que é a instância da Personalidade onde estão resguardadas as regras sociais) e da sociedade, de justificar **os verdadeiros motivos e de tornar sua atitude inaceitável admissível**.
- O uso de racionalizações impede o indivíduo de tornar-se maduro, de crescer, de ser uma pessoa melhor.

- Assim como a Psicologia e a Psicanálise estudam a respeito de argumentos não verdadeiros para justificar erros cometidos inadmitidos, a **Filosofia** também faz referência a eles.
- **São os sofismas explicados por Aristóteles.**
- O sofisma “apelo à ignorância” afirma que algo se passa por verdadeiro, porque ninguém conseguiu provar que ele é falso.
- No caso da história de Camões, a moça não foi para o céu porque, simplesmente, partiu cedo desta vida descontente, mas foi porque ela estava se afogando e ele não a salvou.
- O uso desse sofisma usado por Camões faz com que ele seja enganado por si mesmo, usando o falso argumento de que a moça partiu para o céu, porque sua vida era descontente ou que ela estava descontente com sua vida.
- Camões se coloca na posição do sofista.

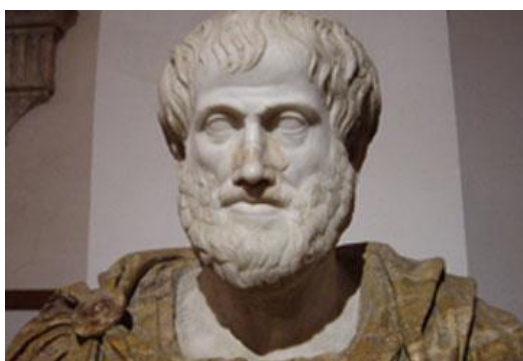


Fig. 74 - Aristóteles, filósofo grego
Fonte: Site Universo Racionalista (2020)

Derrida (2005, p. 12) explana que a característica da escrita do indivíduo que se inscreve na posição de sofista é de dramatização, de encenação:

Escrevendo o que não diz , não diria e, sem dúvida, na verdade, jamais pensaria, o autor do discurso escrito já está instalado na posição de sofista: o homem da não-presença e da não-verdade. A escritura já é, portanto, encenação. A incompatibilidade do escrito e do verdadeiro anuncia-se claramente no momento em que Sócrates se põe a contar como os homens são levados para fora de si, ausentam-se de si mesmos, esquecem-se e morrem na volúpia do canto.

- Uma das funções da **Literatura** é nos ensinar a aceitar aquilo que não pode ser modificado, como a morte, que temos que aceitar de mudar o destino que as pessoas e as coisas tomaram.
- Eco (2003, p. 21) assim explana uma considerável função da literatura:
A função dos contos ‘imodificáveis’ é precisamente esta: contra qualquer desejo de modificar o destino, eles nos fazem tocar com os dedos a impossibilidade de mudá-lo. E assim fazendo, qualquer que seja a história que estejam contando, contam também a nossa e, por isso, nós os lemos e os amamos. Temos necessidade de sua severa lição “repressiva”. A narrativa hipertextual pode nos educar para a liberdade e para a criatividade. É bom, mas não é tudo. Os contos já feitos nos ensinam também a morrer. Creio que esta educação ao Fado e à morte é uma das funções principais da literatura.

3 O contexto histórico



Fig. 75 – As Grandes Navegações
Fonte: Blog Conhecimento Científico (2018)

- de “Alma minha gentil que te partiste” foi um poema escrito devido às Grandes Navegações e é por isso que Camões viajou várias vezes em missão, como escudeiro (carregador do escudo de um cavaleiro, para acompanhá-lo na guerra) , ora para Macau na China, para Goa na Índia e para Moçambique, todas colônias portuguesas.
- Uma das viagens que efetuou foi com Fernão Álvares Cabral, filho de Pedro Álvares Cabral.
- As Grandes Navegações são definidas por muitas e muitas viagens marítimas, realizadas pelos europeus, que ultrapassaram os limites do mapa do mundo conhecido, indo em busca de um mundo desconhecido.

4 Momento de Discussão

Professor, peça para que os alunos façam comentários sobre o poema. Lembre-os que foi pelo fato de Camões ter matado um nobre, que o fez ser exilado para a Índia e, por causa disso, sua namorada chinesa quis acompanhá-lo e foi nessa viagem que ela morreu afogada.

As seguintes perguntas devem ser lançadas para a turma:

- Camões deveria ter salvo a namorada Dinamene e deixar que seu livro se perdesse nas águas do rio ?
- Ou ele fez certo ter salvo o livro, para que ele fosse lembrado até os dias de hoje, como realmente é lembrado, principalmente, pela sua obra “Os lusíadas” ?
- Será que ele realmente tinha um amor ardente por ela, como ele afirma no poema ?
- Ele ficou mesmo muito triste pelo resto de sua vida, por não ter salvo a moça ?

5 Proposta de Atividade

Disponibilize outros poemas cujo tema seja o amor, a saudade. Outro poeta que trata muito bem do assunto, também em sonetos, é Vinícius de Moraes. Se possível, leve-os ao laboratório de informática e peça para que leiam outros poemas desses autores. Em seguida, sugira que os alunos escrevam um poema, em forma de soneto ou não, com rima ou não, sobre algo que fizeram e do qual se arrependeram.

Depois disso, peça que voluntários leiam seus poemas.

Unidade 9 – Poema - **Herói ou Heroína** - Elias José
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 76 – representação de herói e heroína
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZaMXO4zEp9I>,
acesso em 05/06/2020

É gente feita de sonho, de utopia,
de quase mentira, de poesia e ilusão.
Mesmo que sejam mostrados
em livro, peça, cinema
ou em estudos de História,
viram quase mitos ou santos,
amados por todos nós.

Há quem ame mais
os anti-heróis, as anti-heroínas,
os secundários, os perdedores.
Não sei bem a razão,
mas me lembrei do Quixote,
de Macunaíma e Joana D'Arc,
com uma carga de ternura...

1 Sobre o autor e sua produção artística



Fig. 77 – Elias José
Fonte: Instituto Cultural Elias José (2009)

- Elias José é professor e poeta infanto-juvenil. Coloca em suas obras o realismo mágico ou o realismo fantástico, que foi uma escola literária do século XX, em que há a mistura de fantasias dos sonhos ao contrassenso do cotidiano.

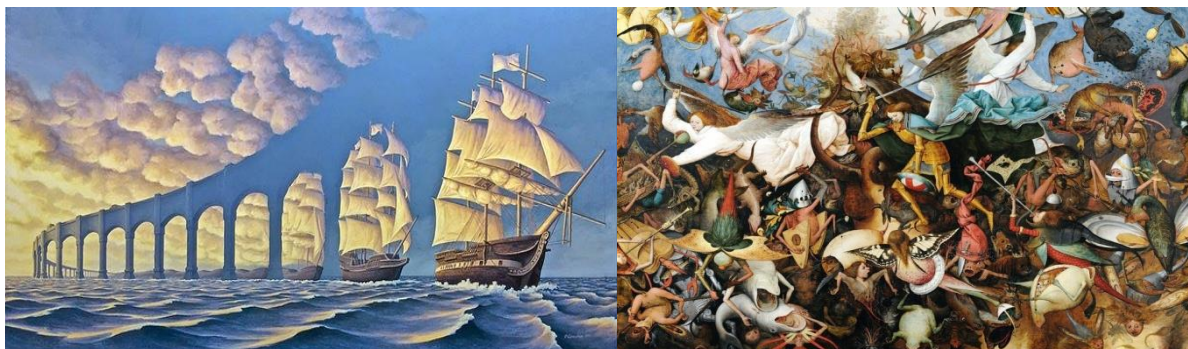


Fig. 78 e 79 – obras que representam o realismo mágico ou realismo fantástico
Fonte: Site Toda a Matéria (2018)

2 Sobre o Texto

2.1 Quem é Macunaíma ?

Macunaíma é o anti-herói da obra “Macunaíma , o herói sem nenhum caráter” de Mário de Andrade

- Mário de Andrade nasceu em São Paulo e viveu entre 1893 e 1945.
- Possuidor de vasta cultura, era escritor, crítico literário, musicista, folclorista e ensaísta.
- Foi importante participante da Semana da Arte Moderna, evento ocorrido em São Paulo, que renovou o cenário artístico brasileiro.
- Uma de suas importantes obras foi “Macunaíma”, publicado em 1928.
- O personagem Macunaíma nasceu na floresta Amazônica, na tribo dos Tapanhumas, onde vivia com sua mãe e seus irmãos Jiguê e Maanape.
- Era índio e negro ao mesmo tempo. Um dia, passou por uma fonte, tomou banho e ficou branco.
- Era guiado predominantemente por alguns sentimentos e emoções: medo, prazer, oportunismo.
- Era muito preguiçoso, mentiroso, esperto, emotivo, hipócrita, sensual, ingênuo, infiel.

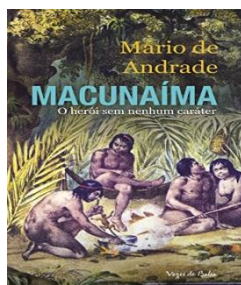


Fig. 80 – capa da obra “Macunaíma
Fonte: Blog HebdoLatino (2020)



Fig. 81 – Mário de Andrade
Blog: Página Cinco (2015)

- Falava palavrões, jogava no bicho, pois vivia pensando em enriquecer.
- Traía seus irmãos, tomando-lhes suas mulheres.
- Tinha as pernas tortas e cara enjoativa de piá, corpo de homem e cabeça de menino.

- Era católico, espírita e macumbeiro.
- Vivia deitado na rede, fumando fava de paricá, para espantar os mosquitos e ter sonhos alegres e gostosos.



Fig. 82 – o ator Grande Otelo representando o personagem Macunaíma
Fonte: Revista Encontro Atualidades (2016)

- Com a ajuda dos irmãos, violenta Ci, mãe do mato e a faz sua mulher, tendo com ela um filho.
- Com isso, ele se transforma no Imperador do Mato Virgem.
- Por ter infringido o tabu do celibato das Amazonas, Ci e o filho morrem e Ci se transforma em uma estrela.
- Antes de morrer, Ci dá um amuleto a Macunaíma, o muiraquitã, que lhe daria toda a felicidade na Terra, mas ele o perde e descobre que ele está com um peruano em São Paulo.
- Ele vai andando, passa por muitos desafios, mas chega.
- Depois de muitos problemas, resgata o muiraquitã e volta com os irmãos para o Amazonas.
- No final, ficou doente, plantou um cipó e subiu para o céu e se transformou na constelação da Ursa Maior.
- **Quixote é Dom Quixote, o herói da triste figura**, protagonista do romance “Dom Quixote de La Mancha”, escrito pelo espanhol Miguel de Cervantes entre 1605 e 1615.
- É considerado o primeiro romance moderno do mundo, que conta a história de um homem maduro que leu muitos livros sobre cavalaria e por isso, resolveu se tornar um cavaleiro.
- Envolveu-se em várias aventuras, dentre elas, manifestar e lutar por seu amor pela mulher imaginária Dulcineia de Toboso.
- Para acompanhá-lo, chama Sancho Pança que aceitou, por achar que seria recompensado.
- Dom Quixote tenta imitar os heróis dos romances que leu, mas é um lunático, pois confunde fantasia com realidade.



Charge 5 - o dilema da modernidade e do atraso na sociedade brasileira.
Fonte: Site Aprova Concursos (2013)

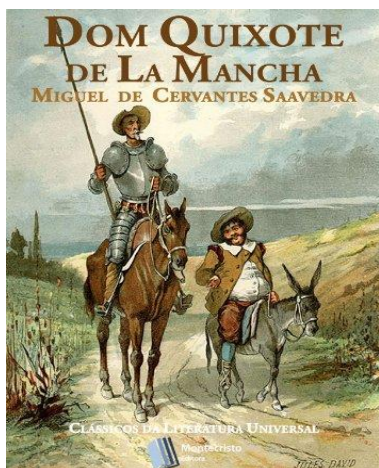


Fig. 83 – “Dom Quixote de la Mancha”
Fonte: Site da Amazon (2020)



Fig. 84 - Miguel de Cervantes
Fonte: Site Aventuras na História (2019)

- Ele acha que as ovelhas e os moinhos de vento que encontravam pelo caminho eram gigantes ou exércitos de inimigos e tentava lutar com eles.



Fig. 85 – Dom Quixote, Sancho Pancho e um moinho de vento
Fonte: Blog Viva La Vita (2013)

- Encontrou um albergue pelo caminho e insistiu com Sancho Pança que era um castelo.
- Atacou vários camponeses, pensando que eram inimigos, ficando todo machucado.
- Apanhou várias vezes, recuperou-se e continuou seu trajeto.
- Em uma batalha, é vencido por outro cavaleiro e é obrigado a abandonar a cavalaria.



Fig. 86 – Dom Quixote lutando
Fonte: Blog Minha Arte: Cartoons – Caricaturas (2019)

- Em casa, Dom Quixote adoece, pede perdão aos amigos e familiares por seus desatinos e morre.

2.2 Quem foi Joana D’Arc ?

- Jovem camponesa de 19 anos, pobre e analfabeta que viveu no século XV na França, durante a Guerra dos Cem Anos (1337 a 1453), em que a Inglaterra invadiu a França.



Fig. 87 – Joana D’Arc vestida com armadura na França Medieval
Fonte: Revista Galileu (2018)

- Joana dizia ouvir vozes de 3 anjos: São Miguel, Santa Catarina e Santa Margarida, para que ela ajudasse o rei Carlos VII, organizando um exército, para expulsar os ingleses do solo francês.



Fig. 88 – Joana D’Arc ouvindo as vozes dos santos

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/723883340077079315/>, acesso em 08/06/2020

- Ela convenceu o rei que lhe permitiu agir.
- Ela vestiu-se de homem, colocando uma armadura, cortou o cabelo, montou em um cavalo, chefiou um exército e 9 dias depois, eles conseguiram libertar a região de Orleans em várias batalhas.



Fig. 89 – Joana D’Arc lutando contra os ingleses

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/723883340077079315/>, acesso em 08/06/2020

- Os franceses foram derrotados no Cerco de Paris e por isso Joana d’Arc foi capturada por um grupo de franceses que apoiavam os ingleses.
- Eles a entregaram aos ingleses que a levaram até um bispo para ser julgada.



Fig. 90 - Joana d’Arc capturada por um grupo de franceses que apoiavam os ingleses.

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/723883340077079315/>, acesso em 08/06/2020

- Foi julgada no Tribunal da Inquisição como uma herege, por vestir-se com roupas masculinas e dizer que os santos falavam para ela libertar a França dos ingleses.



Fig. 91 – Joana D’Arc julgada no tribunal da Inquisição

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/723883340077079315/>, acesso em 08/06/2020

Pela recusa em se retratar, foi declarada culpada e sua punição foi a morte na fogueira em 1430.



Fig. 92 – Joana D’Arc condenada na fogueira

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/723883340077079315/>, acesso em 08/06/2020

- 500 anos depois, no século XX, ela foi canonizada e hoje os franceses a consideram uma mártir e, por isso, ela é a padroeira da França.



Fig. 93 - Vista da praça, com a placa onde foi colocada a fogueira que matou Joana D’Arc
Fonte: Blog O Direto de Paris (2013)

3 Momento da Discussão

Sugere-se perguntar aos alunos:

- o que eles entendem por heróis ?
- Realmente existem heróis ?
- Ou será que existem heróis só nos livros, nos filmes, nas histórias em quadrinho ?
- Se eles conhecem alguma pessoa que fez um bem tão grande por alguém ou por uma comunidade que, por isso, é considerada um herói ou uma heroína ?
- Se existe alguma profissão que torna o profissional um herói ?
- Se algum animal também pode realizar uma ação heroica ?

4 Proposta de Atividades

Professor, se possível, providencie um filme ou alguns vídeos sobre heróis e passe para a turma. Depois, peça aos alunos que produzam um texto, em prosa ou em verso, cujo tema seja o herói. Seria interessante pedir, ao final da produção, que alguns possam ler seus textos.

Unidade 10 – Poema - **Mãos dadas** - Carlos Drummond de Andrade
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.

Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.

Não serei o cantor de uma mulher, de uma história,
não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem vista da janela,
não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicida,
não fugirei para as ilhas nem serei raptado por serafins.
O tempo é a minha matéria, o tempo presente,
os homens presentes, a vida presente.

1 Sobre o autor

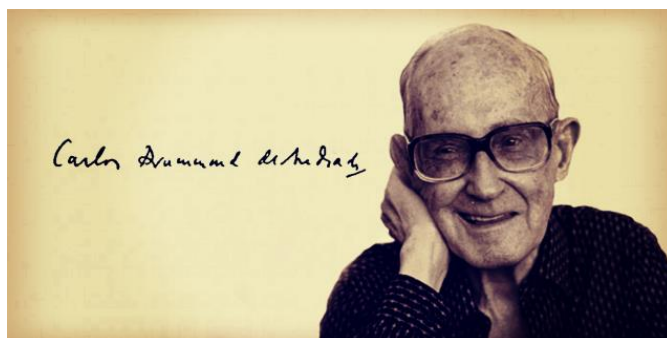


Fig. 94 – Carlos Drummond de Andrade
Fonte: Blog Farofa Filosófica (2016)

- Um dos maiores poetas brasileiros da literatura contemporânea, Drummond produziu extensa obra, apresentando enfoque social e uma reflexão sobre o indivíduo.
- C.D.A. é mineiro, natural de Itabira.
- Nasceu em 31 de outubro de 1902.
- Filho de fazendeiros em situação financeira nada promissora, foi para Belo Horizonte estudar. Depois, foi mandado para o Colégio Anchieta, de jesuítas, em Nova Friburgo - RJ, sendo expulso por ter sido considerado rebelde.
- Retornando a Belo Horizonte, começou a carreira de escritor, escrevendo no “Diário de Minas”, reunindo artistas de BH do movimento modernista.
- Sua família queria muito que ele fizesse faculdade. Então, resolveu fazer Farmácia em Ouro Preto em 1925.
- Juntamente com artistas de outros Estados, fundou, “A Revista”, que só teve 3 edições, divulgando o Modernismo em MG.
- Seu 1º livro de poesia ocorreu em 1930, intitulado-se “Alguma Poesia.
- Foi funcionário público de 1934 a 1962.

- Nos últimos 18 anos, trabalhou no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.
- Foi cronista no “Correio da Manhã” e no “Jornal do Brasil”.
- Sua obra representa o cotidiano, onde ele defende a ideia de que não se deve fugir da realidade.
- É voltado para o presente.
- Sugere como solução dos conflitos atuais a união e o trabalho coletivo.
- Um dos temas habituais de sua poesia é a reflexão sobre a função do poeta, como aparece em: “Mãos dadas”.

2 Sobre o poema e o contexto histórico

- Data de publicação: 1940, período em que estava acontecendo um grande conflito no planeta, a Segunda Guerra Mundial, que se iniciou em 1939, quando as tropas alemãs invadiram a Polônia e terminou em 1945, quando os Estados Unidos lançaram duas bombas atômicas no Japão.
- Essa guerra alastrou-se pela quase totalidade do território europeu, parte da Ásia, norte da África e envolveu países das Américas, como o Brasil e os Estados Unidos.
- Por entender que a guerra é uma loucura, Drummond se recusa a colocar em seus versos esse tema tão cruel e pelo fato de a guerra trazer consequências desastrosas, ele também se recusa a citá-la em seus poemas no futuro.



Fig. 95 – Segunda Guerra Mundial
Fonte: Site do Brasil Escola (2018)



Fig. 96 – Getúlio Vargas sobe ao poder
Fonte: Site Toda a Matéria (2020)

- O poeta quer viver o presente, a vida e ver seus companheiros que se resumem na coletividade e, assim, percebe que eles estão tristonhos, sombrios, mas que, apesar disso, ainda têm grandes esperanças.
- O poeta instiga a **solidariedade**, a união entre os homens nesse momento de grande conturbação mundial, dizendo: “não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas”.
- A imagem usada “enorme realidade” quer dizer acontecimento importante, crucial, marcante, tendo quase que o mesmo significado de “o presente é tão grande”, no sentido de ser intenso, forte, violento, complexo, relevante, pois essa guerra atingiu cifras enormes não só no número de países envolvidos, mas também na grande quantidade de pessoas mortas e de um rastro de destruição por onde os soldados passaram.



Fig. 97 - Quebra da Bolsa de Valores de Nova York
Fonte: Manual do Turista (2018)

- Por estar lidando com questões de proporções tão grandes, o eu lírico se recusa a tratar de assuntos pessoais, subjetivos, expressos nos quatro primeiros versos da segunda estrofe, pois o que lhe interessa, nesse momento, é o momento histórico em que o planeta está vivendo, os problemas vivenciados pela humanidade naquele período tão relevante.
- Além da 2ª G.M., outros fatos estavam acontecendo:
- Em 1929, ocorreu a quebra da bolsa de valores de Nova York e isso afetou muito o Brasil, pois deixou de exportar café.
- Por isso, ocorreu o fim das oligarquias cafeeiras e da “República Velha”,
- Júlio Prestes foi eleito
- Getúlio Vargas sobe ao poder com a “Revolução de 30”
- Em 1932, ocorreu a Revolução Constitucionalista
- Getúlio Vargas iniciou uma ditadura em 1937, chamada de Estado Novo.



Fig. 98 – Soldados da Revolução de 1930
Fonte: Blog Ensinar História (2017)

3 Momento da Discussão

Professor, trave um debate com os alunos em torno do tema solidariedade, perguntando-lhes o que eles pensam a respeito, se alguém já foi solidário com algum desconhecido ou com um familiar, se eles se lembram de alguma notícia ou de algum filme em que a solidariedade fique bem evidente etc.

4 Proposta de Atividade

Peça aos alunos para contem para a turma alguma história sobre fraternidade, amizade, solidariedade. Posteriormente, peça para que façam produções escritas, em prosa ou em verso, sobre o tema solidariedade, mencionando a época atual ou um momento fictício que o país ou o mundo esteja vivenciando.

Unidade 11 - Crônica – **Na escuridão miserável** – Fernando Sabino

Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.

Eram sete horas da noite quando entrei no carro, ali no Jardim Botânico. Senti que alguém me observava, enquanto punha o motor em movimento. Voltei-me e dei com uns olhos grandes e parados como os de um bicho, a me espiar, através do vidro da janela, junto ao meio-fio. Eram de uma negrinha mirrada, raquítica, um fiapo de gente, encostada ao poste como um animalzinho, não teria mais que uns sete anos. Inclinei-me sobre o banco, abaixando o vidro:

- O que foi, minha filha? – perguntei, naturalmente pensando tratar-se de esmola.
- Nada não senhor – respondeu-me, a medo, um fio de voz infantil.
- O que é que você está me olhando aí?
- Nada não senhor – repetiu. – Esperando o bonde...
- Onde é que você mora?
- Na Praia da Ponta.
- Vou para aquele lado. Quer uma carona?

Ela vacilou, intimidada. Insisti, abrindo a porta:

- Entra aí, que eu te levo.

Acabou entrando, sentou-se na pontinha do banco, e enquanto o carro ganhava velocidade, ia olhando duro para a frente, não ousava fazer o menor movimento. Tentei puxar conversa:

- Como é o seu nome?
- Teresa.
- Quantos anos você tem, Teresa?
- Dez.
- E o que estava fazendo ali, tão longe de casa?
- A casa da minha patroa é ali.
- Patroa? Que patroa?

Pela sua resposta pude entender que trabalhava na casa de uma família no Jardim Botânico: lavava, varria a casa, servia a mesa. Entrava às sete da manhã, saía às oito da noite.

- Hoje saí mais cedo. Foi jantar.

– Você já jantou?

– Não. Eu almocei.

– Você não almoça todo dia?

– Quando tem comida pra levar, eu almoço: mamãe faz um embrulho de comida para mim.

– E quando não tem?

– Quando não tem, não tem – e ela até parecia sorrir, me olhando pela primeira vez.

Na penumbra do carro, suas feições de criança, esqueléticas, encardidas de pobreza, podiam ser as de uma velha. Eu não me continha mais de aflição, pensando nos meus filhos bem nutridos – um engasgo na garganta me afogava no que os homens experimentados chamam de sentimentalismo burguês.

– Mas não te dão comida lá? – perguntei, revoltado.

– Quando eu peço eles me dão. Mas descontam no ordenado, mamãe disse pra eu não pedir.

– E quanto você ganha?

– Mil cruzeiros.

– Por mês?

Diminuí a marcha, assombrado, quase parei o carro, tomado de indignação. Meu impulso era voltar, bater na porta da tal mulher e meter-lhe a mão na cara.

– Como é que você foi parar na casa dessa... foi parar nessa casa? – perguntei ainda, enquanto o carro, ao fim de uma rua do Leblon, se aproximava das vielas da Praia da Ponta. Ela disparou a falar:

– Eu estava na feira com mamãe e então a madame pediu para eu carregar as compras e aí noutro dia pediu à mamãe pra eu trabalhar na casa dela. Então mamãe deixou, porque mamãe não pode ficar com os filhos todos sozinhos e lá em casa é sete meninos, fora dois grandes que já são soldados. Pode parar que é aqui moço, brigado.

Mal detive o carro, ela abriu a porta e saltou, saiu correndo, perdeu-se logo na escuridão miserável da Praia da Ponta.

1 Sobre o autor e o texto



Fig. 99 - Fernando Sabino
Fonte: Site E Biografia (2000)

Fernando Sabino nasceu em Belo Horizonte em 1923 e morreu em 2004. Foi escritor, professor, jornalista e editor de livros.

A crônica “Na escuridão miserável” foi publicada em 1986 e faz parte do livro “Na melhores histórias”

2 Momento da Discussão

Questões pertinentes ao texto:

- Que nome se dá, hoje, à atividade, fora da lei, que a menina exercia na casa do Jardim Botânico ?
- Quais os sentidos da palavra “escuridão” no título da crônica ?
- A palavra “miserável” foi usada em dois sentidos no título do texto. Quais são eles ?
- Que sentimentos a situação de Tereza despertou no narrador ?
- Um dos temas principais do texto é a desigualdade social. Explique como esse tema aparece na crônica.

3 Proposta de Atividade

Oportunize outras crônicas para os alunos lerem. Se não for possível lerem em livros, permita-os a ida ao laboratório de informática, a fim de pesquisarem na internet. Logo após, peça para que escrevam uma crônica com o tema racismo. Se acharem mais pertinente, podem também fazer sobre *bullying*.

Unidade 12 – Poema - **O Navio Negreiro** - Castro Alves

Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

I

Estamos em pleno mar... Doido no espaço
Brinca o luar — dourada borboleta;
E as vagas após ele correm... cansam
Como turba de infantes inquieta.

Estamos em pleno mar... Do firmamento
Os astros saltam como espumas de ouro...
O mar em troca acende as ardentias,
— Constelações do líquido tesouro...

Estamos em pleno mar... Dois infinitos
Ali se estreitam num abraço insano,
Azuis, dourados, plácidos, sublimes...
Qual dos dois é o céu? Qual é o oceano?...

[...]
Bem feliz quem ali pode, nesta hora
Sentir, deste painel, a majestade!
Embaixo — o mar, em cima — o firmamento...
E no mar e no céu — a imensidade!

Oh! que doce harmonia traz-me a brisa!
Que música suave ao longe soa!
Meu Deus! como é sublime um canto ardente
Pelas ondas sem fim, boiando à toa!

Homens do mar! ó rudes marinheiros,
Tostados pelo sol dos quatro mundos!
Crianças que a procela acalentara
No berço destes abismos profundos!

Esperai! esperai! deixai que eu beba
Esta selvagem, livre poesia
Orquestra — é o mar, que ruga pela proa,
E o vento, que nas cordas assovia...

Por que foges assim, barco ligeiro?
Por que foges do poeta assustado ?
Oh! quem me dera acompanhar-te a esteira
Que semelha no mar — doido cometa!

Era um sonho dantesco ... o tombadilho
Que das luzes, avermelha o brilho.
Em sangue a se banhar.
Tinir de ferros... estalar de açoite...
Legiões de homens negros como a noite,
Horrendos a dançar...

Negras mulheres, suspendendo às tetas
Magras crianças, cujas bocas pretas
Rega o sangue das mães:
Outras moças, mas nuas e espantadas,
No turbilhão de fantasmas arrastados,
Em ânsia e mágoa vãs!

E ri-se a orquestra irônica, estridente...
E da ronda fantástica a serpente
Faz doidas espirais ...
Se o velho arqueja, se no chão desliza,
Ouvem-se gritos... o chicote estala.
E voam mais e mais...

V

Senhor Deus dos desgraçados!
Dizei-m, vós, Senhor Deus!
Se é loucura... se é verdade
Tanto horror perante os céus?!
Ó mar, por que não apagas
Com a esponja de tuas ondas
De teu manto este borrão?...
Astros! noites! tempestades!
Rolai das imensidades!
Varrei os mares, tufão!

Quem são estes desgraçados
Que não encontram em vós
Mais que o rir calmo da turba
Que excita a fúria do carrasco ?

Quem são? Se a estrela se cala,
Se a onda à pressa foge
Como um cúmplice fugaz,
Perante a noite confusa...
Dize-o tu, severa Musa,
Musa libérrima, audaz!...

São os filhos do deserto,
Onde a terra esposa a luz.
Onde vive em campo aberto
A tribo dos homens nus...
São os guerreiros ousados
Que com os tigres mosqueados
Combatem na solidão.
Ontem, simples, fortes, bravos.
Hoje, míseros escravos,
Sem luz, sem ar, sem razão. . .

1 Vocabulário

- Ardentia - Fosforescência na água do mar quando agitado.
- Dantesco - Relativo a Dante Alighieri (1265-1321), poeta italiano, conhecido por escrever *A Divina Comédia* e por ser o precursor do movimento renascentista. Que tem o caráter da obra de Dante: estilo dantesco. Horror grandioso; pavoroso, diabólico, medonho: espetáculo dantesco.
- Infantes – crianças
- Procela - Tormenta no mar; tempestade.
- Tombadilho - A parte mais elevada de um navio, que vai do mastro da mezena até a popa.
- Turba – multidão
- Vagas – ondas do mar

2 Sobre o contexto histórico

- Os portugueses utilizaram 90 portos na África, perfazendo 11.400 viagens, transportando negros.
- Dessas, 9.200 tiveram o Brasil como destino.
- Os portugueses foram os primeiros europeus a explorar o tráfico de pessoas para a escravidão.
- Vieram para o Brasil 4 milhões e 900 mil escravos e
- Foram para os Estados Unidos 389 mil africanos.



Fig. 100 – Rotas dos navios negreiros – séculos XVI a XIX
Fonte: Blog Escola Digital

- Muitos europeus enriqueceram com o tráfico negreiro, sendo que alguns até foram homenageados pela enorme quantidade de africanos trazidos.
- As elites africanas, pressionadas pelos europeus, faziam a troca de mercadorias como armas, bens de consumo, artigos de luxo, por pessoas capturadas em qualquer lugar.
- Em seguida, os portugueses trocavam os escravos por ouro.
- Os africanos escravizados eram moeda de troca ...
- Essas trocas eram realizadas, geralmente, no Castelo de São Jorge da Mina, na Costa do Ouro. Hoje, é chamada de Gana.



Fig. 101 – Castelo São Jorge da Mina

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/796926096532289845/>, acesso em 06/06/2020

- De lá saíram milhares de escravos rumo ao Brasil ...

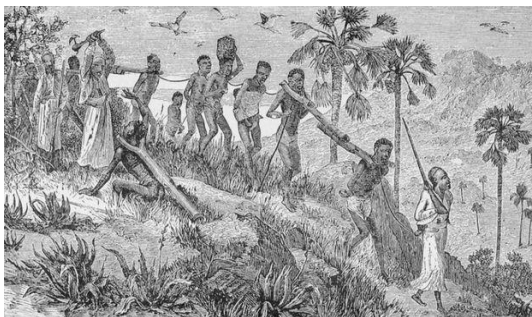


Fig. 102 - Os negros eram pegos no mato na África, transportados e vendidos como mercadorias, para, depois, trabalharem como escravos no continente americano.

Fonte: Blog Escola Kids (2020)

3 Sobre o Poeta

- Castro Alves nasceu em 1847 na Bahia. Era representante da elite. Seu pai era o médico Antônio José Alves e que foi também professor da Faculdade de Medicina da Bahia.
- Na escola, foi colega de Rui Barbosa (escritor, orador, jornalista, advogado, político, diplomata brasileiro).
- Desde cedo, manifestou grande vocação pela arte poética.
- Em 1866, aos 19 anos, apaixonou-se por Eugênia Câmara, atriz portuguesa, importante em sua vida e em sua produção de poesia lírica.



Fig. 103 - Eugênia Câmara

Fonte: Site Homem dos Livros – Alfarrabista (2020)

- Mais dedicado à namorada e aos poemas do que à faculdade de Direito a qual cursava, passou a produzir poemas sociais
- Em 1868, assistiu à encenação de sua peça teatral “Gonzaga ou a Revolução de Minas”
- Nesse mesmo ano, em São Paulo, onde passou a residir e a dar continuidade ao seu curso de Direito, seu relacionamento com Eugênia Câmara se rompeu, ficando ele muito abalado. Numa caçada, levou um tiro no pé esquerdo, teve de amputá-lo, devido à gangrena. Ficou com a saúde abalada, começando a sentir os primeiros sintomas da tuberculose.
- Volta à Bahia para se tratar da tuberculose e em 1870, publicou o livro “Espumas Flutuantes”, onde estão os poemas, cujos temas são: o amor, a morte, os dramas existenciais que viveu.
- Morreu em 1871, aos 24 anos, sem ter concluídos o livro “Os Escravos”, onde estão dois de seus maiores e mais bem escritos poemas: “Navio Negreiro” e “Vozes d’África”
- Foi profundamente vinculado aos episódios históricos a que vivenciou, a abolição dos escravos e a República, fez vários discursos combatendo a escravidão no Brasil e, por isso, ficou conhecido como “O poeta dos escravos”

4 Sobre o poema

- É um poema épico, pertencente ao livro “Os escravos”, escrito em 1870.
- O poema conta a difícil travessia dos africanos para o Brasil, devido aos maus tratos sofridos.
- Eles vinham amontoados no porão dos navios e só subiam para o convés uma vez por dia.
- No porão, comiam, faziam suas necessidades, dormiam, alguns morriam.
- Era um ambiente altamente infecto.

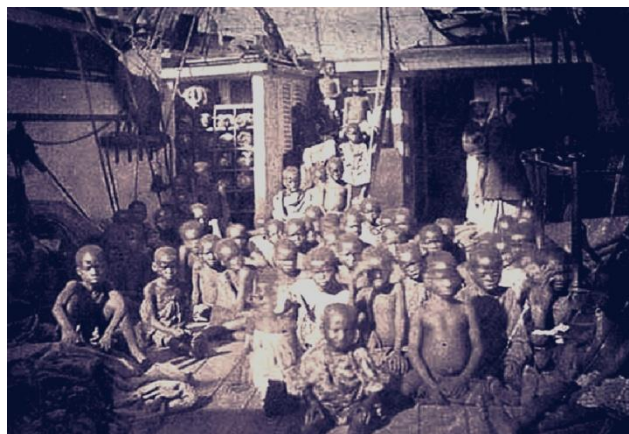


Fig. 104 – Navio negreiro
Fonte: Portal Geledés (2009)

- A **I parte** assinala a beleza e amplitude do céu e do mar que, de tão lindos e calmos, confundiam-se no horizonte.
- A **parte IV** narra o sofrimento dos negros no convés.



Fig. 105 – Negros no convés
Fonte: Portal Geledés (2009)

- Lá, eram açoitados até sangrarem, acorrentados e jogados novamente no porão.
- A dança a que o poeta se refere era a tentativa dos negros de escapar do chicote.
- Em seguida, os feitores riam disso tudo.
- Na **V parte**, o eu lírico manifesta sua indignação pela crueldade realizada no navio: a desumanidade com que os africanos eram tratados.

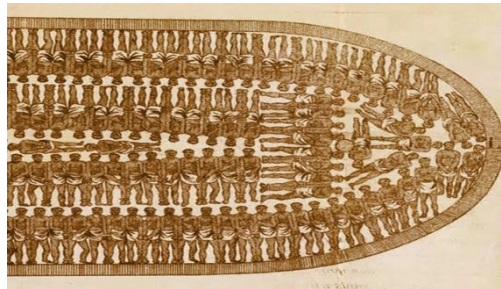


Fig. 106 – representação de um navio negreiro por dentro
Fonte: Blog da Boitempo (2017)

- Também na **V parte**, há várias apóstrofes, em que, primeiramente, ele se dirige a Deus e pergunta se aquilo que ele está vendo é verdade ou é fruto de sua loucura, porque não está acreditando no que vê, tamanha é a atrocidade da situação.
- Depois, também utilizando várias apóstrofes, o eu lírico pede para o mar, o tufão, a tempestade, as noites e os astros varrerem daquele ambiente tanta maldade, tanto sofrimento.
- Em seguida, pergunta para sua Musa quem são aqueles sofrendores e ele mesmo responde que, ontem eles eram livres, felizes e guerreiros em sua terra e que hoje não passam de escravos miseráveis sem ar, sem luz e sem razão.



Fig. 107 – Desembarque de Escravos Negros vindos d'África – Rugendas
Fonte: Biblioteca Municipal – SP.

5 Momento da Discussão

Professor, levante algumas questões junto aos alunos, tais como:

- O Brasil foi o maior importador de escravos do continente africano (cerca de 4 milhões e 900 mil negros) e o país em que o tráfico e a escravidão foram os mais duradouros.
- Vocês acham que o racismo que acontece aqui é consequência de quase 4 séculos de escravidão, de Norte a Sul do país, ou é porque as pessoas hoje não gostam de respeitar a lei e discriminam os negros ?
- A quantidade de negros nas fazendas e nas cidades era maior que a de brancos. Vocês acham que os negros aceitaram pacificamente a escravidão ou houve confrontos ?
- Muitos dos negros que conseguiam fugir se refugiaram em quilombos, que eram comunidades de difícil acesso na mata, onde podiam viver de acordo com a cultura africana, produzindo para sua subsistência. Os Estados de Goiás, Bahia, Pernambuco, Alagoas, Mato Grosso e Minas Gerais foram os que mais possuíam quilombos.



Fig. 108 - Quilombo
Fonte: Site Só História (2020)



Charge 6 – Tráfico de Escravos
Fonte: Site Mestres da História (2013)

6 Proposta de Atividades

Professor, propicie um filme sobre escravidão. Não é necessário que seja brasileiro. Um filme muito bom sobre o assunto é “Doze anos de escravidão”. Depois, sugira que façam produções textuais com temas que podem variar, tais como: a escravidão no Brasil, o racismo ainda existente na sociedade brasileira, a contribuição que os negros trouxeram para o Brasil. Os alunos podem produzir textos em prosa ou em verso e deve-se permitir que se eles optarem por produzir contos, que fosse dado espaço para a criatividade.

Unidade 13 – Notícia - **Caso George Floyd: morte de homem negro filmado com policial branco com joelhos em seu pescoço causa indignação nos EUA**

Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 109 - George Floyd e George Floyd sendo asfixiado pela polícia
Fonte: Site da BBC (2020)

FBI investiga morte em Minneapolis. Vídeo filmado por testemunha mostra George Floyd, de 40 anos, imobilizado no chão, dizendo 'não consigo respirar', enquanto policial mantém joelho sobre seu pescoço. Pouco depois, ele parece não se mexer, antes de ser colocado em uma maca e transferido para uma ambulância.

O episódio lembra o que aconteceu com Eric Garner, um negro que morreu ao ser preso em 2014 em Nova York. Garner repetiu "Não consigo respirar" 11 vezes.



Fig. 110 - Eric Garner sendo sufocado pela polícia
Fonte: Site da BBC (2020)

O FBI juntou-se à investigação dos eventos, informou o Departamento de Polícia de Minneapolis (MPD, na sigla em inglês) em comunicado na terça-feira.

Além disso, o prefeito de Minneapolis, Jacob Frey, disse no Twitter na segunda-feira que "quatro policiais do MPD envolvidos na morte de George Floyd foram demitidos".

A polícia estava respondendo a uma chamada, dizendo que um homem tentava usar cartões falsos em uma loja de conveniência.

Dois policiais localizaram o suspeito em um veículo. Segundo eles, ele "parecia estar intoxicado". Eles ordenaram que saísse do veículo, mas o homem resistiu, segundo a versão da polícia.

"Os policiais conseguiram algemar o suspeito e notaram que ele parecia estar sofrendo de problemas médicos", acrescentou o comunicado.

No vídeo de 10 minutos, filmado por uma testemunha, um policial mantém Floyd no chão, que, a certa altura, diz: "Não me mate".

Testemunhas pedem ao policial que tire o joelho do pescoço do homem, observando que ele não estava se mexendo. Alguns dizem que "seu nariz está sangrando", enquanto outro pede: "Saia do pescoço dele". A polícia disse que nenhuma arma foi usada durante o

episódio e que as imagens das câmeras foram enviadas para o Departamento de Execução Penal de Minnesota, que também iniciou uma investigação. Em declarações à imprensa norte-americana na terça-feira, a chefe da polícia de Minneapolis, Medaria Arradondo, disse que a política de uso da força "para colocar alguém sob controle" será revisada.

Este fato lamentável causou onda de indignação em todo o país.

O FBI não comentou o caso.

Por BBC

27/05/2020 09h44



Fig. 111 - Manifestantes, pacificamente, demonstram sua indignação em New York
Fonte: Site Mundo ao Minuto



Fig. 112 - Manifestantes incendiaram na quinta-feira à noite uma delegacia de polícia de Minneapolis, norte dos Estados Unidos, na terceira noite de protestos pela morte de um homem negro em uma ação policial pouco após sua detenção.
Fonte: Correio Braziliense (2020)

Na segunda-feira, 1º de junho de 2020, várias dezenas de pessoas se reuniram e se ajoelharam em frente à embaixada dos EUA, em Paris, para uma homenagem a George Floyd, que foi morto pela polícia em Minneapolis, em 25 de maio.



Fig. 113 - Manifestação em Paris contra a morte de George Floyd
Fonte: Correio Braziliense (2020)

No Brasil, em várias cidades, também houve protestos pacíficos contra a morte de George Floyd e contra o racismo ainda muito arraigado na sociedade brasileira



Fig. 114 - Manifestação contra o racismo em São Paulo
Fonte: Vatican News (2020)

1 Proposta de Atividades

Depois da leitura do texto em sala de aula, o professor deve pedir para que os alunos façam comentários sobre esses casos que acontecem com frequência nos Estados Unidos e que causam muita repercussão em todo o país.

Em seguida, deve pedir que façam uma redação, ilustrando com desenhos, para que haja uma representação também pictórica dessa situação.

Pode ser proposto também que os alunos façam cartazes, em cartolina ou em papel pardo, com letras grandes e com imagens, representando um protesto contra esse tipo de atitude policial. Lembrando também que muitos negros são mortos por policiais aqui no Brasil frequentemente.

Também pode ser proposto que criem uma redação de jornal, com as seguintes funções, divididas entre eles: diretor da redação, editor executivo, editor-chefe, chefe de reportagem, repórteres, diagramadores, diretor de arte, editor de texto, fotógrafo, editor de fotografia etc.

Faculte a ida dos alunos ao laboratório de informática para que pesquisem qual a função de cada um. Um site que podem encontrar todas essas informações é o: super.abril.com.br/mundo-estranho/como-funciona-uma-redacao-de-jornal/

2 Textos Complementares e Informativos

2.1 Brasileiros negros mortos pela polícia



Fig. 115 - João Pedro (14 anos) e João Vitor (18 anos): mortos em operações policiais no Rio de Janeiro. Esses meninos não tinham passagem pela polícia e não estavam envolvidos em crimes.

Fonte: Site Carta Maior (2020)



Fig. 116 - Crianças mortas (todas afrodescendentes) em 2019 até o mês de outubro: Ágatha Félix, Kauê Ribeiro dos Santos, Kauã Rozário, Kauan Peixoto e Jenifer Silene Gomes em ações policiais no Rio de Janeiro em 2019

Fonte: Site Brasil de Fato (2019)



Fig. 117 - Adolescentes (todos afrodescendentes) mortos pela polícia no Rio de Janeiro em 2019

Fonte: O Globo (2019)

Unidade 14 – Notícia - Em 2016, foram mais de 61,5 mil mortos; o número total de mortes equivale aos mortos causados pela bomba atômica lançada em 1945 sobre a cidade de Nagazaki, no Japão

Texto de Solon Neto (Site Alma Preta)

Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

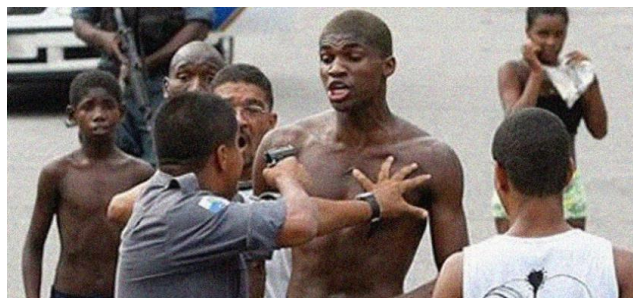


Fig. 118 - 3 em cada 4 mortos em intervenção policial no Brasil são negros
Fonte: Site Alma Preta (2017)

Segundo dados divulgados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, o número de homicídios no Brasil em 2016 foi o maior da história. Em 2016, o país registrou 61.619 ocorrências do tipo, o que equivale a sete assassinatos por hora. Sergipe é o estado mais violento, com 64 mortes a cada 100 mil habitantes, contra a taxa de 29,9 no país.

A violência policial também cresceu. O anuário registrou um aumento de 25,8% nas mortes causadas por intervenção policial. Foram 4.224 mortes registradas. Desse total de vítimas, 99,3% são homens, 81,8% têm entre 12 e 29 anos e 76,3% são negros.

Entre 2009 e 2016, 21.897 pessoas perderam suas vidas em ações da polícia.

A morte de policiais civis e militares aumentou. Em relação a 2015, o aumento foi de 17,5%, com um total de 437 vítimas policiais.

O gasto com políticas públicas de segurança no país caiu 2,6%, segundo os dados apresentados pelo Fórum. A maior redução foi realizada pelo Governo Federal, 10,3%. As tendências de queda ocorreram também no Fundo Nacional de Segurança Pública, com redução de 30,8% e no Fundo Nacional Antidrogas, que teve as verbas reduzidas em 63,4%. Nesse quadro, apenas o Fundo Penitenciário Nacional teve aumento, um total de 80,6%. O anuário aponta também que houve aumento de 292% da mobilização de profissionais da Força Nacional, o que segundo declaração do integrante do Fórum, Arthur Trindade, ao G1, é uma ação mais midiática que efetiva. No entanto, a segurança pública é considerada um conjunto de políticas para além da repressão.

Nesse mesmo período, a desigualdade social no Brasil disparou e os gastos públicos foram congelados, medida que passa a valer já em 2018. A diminuição nos gastos se reflete na piora da condição de vida da população, que enfrenta uma taxa de desemprego de 12,6%, mais de 13 milhões de pessoas desempregadas.



Fig. 119 - Desespero de mães como Kátia, que teve a filha Jenifer, 11 anos, morta por um tiro durante ação policial, entristece comunidades do Rio
Fonte: Site Rede Brasil Atual (2019)

1 Relação entre Textos



Tira 4 - Publicada no jornal Zero Hora gerou indignação na Brigada Militar do Rio Grande do Sul, que emitiu nota de repúdio; Alexandre sofreu ameaça nas redes sociais. 'Me senti intimidado', diz Alexandre Beck, autor de tirinha que incomodou a PM

Fonte: Site Ponte (2018)

2 História em Quadrinhos



HQ 2 – Racismo sem Querer

Fonte: Portal Geledés (2015)

3 Charge



Charge 7 – A maioria penal dos outros
Fonte: Site Junião (2015)

4 Momento de Discussão

Professor, propicie a discussão entre os alunos sobre o tema racismo.

Perguntas pertinentes aos textos desse anexo:

- Por que Camilo, da tira, disse que correr naquele momento não era seguro para ele ?
- Alguém já ouviu frases ou comentários como os da história em quadrinho ? Cite-os.
- Alguém sabe o significado de “redução da maioria penal” ?
- Por que o menino branco da charge apresentou menos medo que o menino negro ?
- Qual frase da HQ parece mais racista ?

5 Proposta de Atividades

Professor, sugira aos alunos fazerem uma HQ, uma tira, um cartum ou uma charge a respeito do tema racismo.

Unidade 15 – Conto - **O caso da vara** - Machado de Assis
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 120 - Machado de Assis
Fonte: Site Amazon (2018)

Damião fugiu do seminário às onze horas da manhã de uma sexta-feira de agosto. Não sei bem o ano, foi antes de 1850. Passados alguns minutos, parou vexado; não contava com o efeito que produzia nos olhos da outra gente, aquele seminarista que ia espantado, medroso, fugitivo. Desconhecia as ruas, andava e desandava, finalmente parou. Para onde iria? Para casa, não, lá estava o pai que o devolveria ao seminário, depois de um bom castigo. Não assentara no ponto de refúgio, porque a saída estava determinada para mais tarde; uma circunstância fortuita a apressou. Para onde iria? Lembrou-se do padrinho, João Carneiro, mas o padrinho era um moleirão sem vontade, que por si só não faria coisa útil. Foi ele que o levou ao seminário e o apresentou ao reitor:

Trago-lhe o grande homem que há de ser, disse ele ao reitor.

- Venha, acudiu este, venha o grande homem, contanto que seja também humilde e bom. A verdadeira grandeza é chã. Moço...

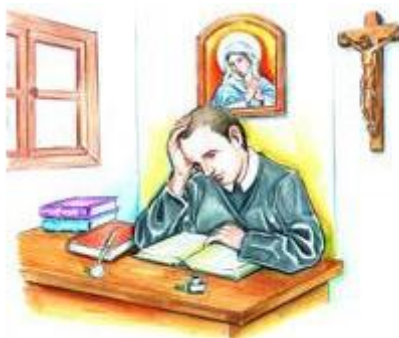


Fig. 121 - Damião estudando no seminário
Fonte: Site Travessia Poética (2010)

Tal foi a entrada. Pouco tempo depois, fugiu o rapaz ao seminário. Aqui o vemos agora na rua, espantado, incerto, sem atinar com refúgio nem conselho; percorreu de memória as casas de parentes e amigos, sem se fixar em nenhuma. De repente, exclamou:

- Vou pegar-me com Sinhá Rita! Ela manda chamar meu padrinho, diz-lhe que quer que eu saia do seminário... Talvez assim...

Sinhá Rita era uma viúva, querida de João Carneiro; Damião tinha umas ideias vagas dessa situação e tratou de aproveitá-la. Onde morava? Estava tão atordoado, que só daí a alguns minutos é que lhe acudiu a casa; era no Largo do Capim.

- Santo nome de Jesus! Que é isto? bradou Sinhá Rita, sentando-se na marquesa, onde estava reclinada.

Damião acabava de entrar espavorido; no momento de chegar à casa, vira passar um padre e deu um empurrão à porta, que por fortuna não estava fechada a chave nem ferrolho. Depois de entrar, espiou pela rótula, a ver o padre. Este não deu por ele e ia andando.

- Mas que é isto, Sr. Damião? bradou novamente a dona da casa, que só agora o conheceu. Que vem fazer aqui!

Damião, trêmulo, mal podendo falar, disse que não tivesse medo, não era nada; ia explicar tudo.

- Descanse; e explique-se.

- Já lhe digo; não pratiquei nenhum crime, isso juro, mas espere.

Sinhá Rita olhava para ele espantada e todas as crias, de casa e de fora, que estavam sentadas em volta da sala, diante das suas almofadas de renda, todas fizeram parar os bilros e as mãos. Sinhá Rita vivia principalmente de ensinar a fazer renda, crivo e bordado. Enquanto o rapaz tomava fôlego, ordenou às pequenas que trabalhassem, e esperou. Afinal, Damião contou tudo, o desgosto que lhe dava o seminário; estava certo de que não podia ser bom padre; falou com paixão, pediu-lhe que o salvasse.



Fig. 122 - Sinhá Rita ensinando as escravas a bordarem

Fonte: Site Saindo das Prateleiras (2013)

- Como assim? Não posso nada.

- Pode, querendo.

- Não, replicou ela abanando a cabeça, não me meto em negócios de sua família, que mal conheço; e então seu pai, que dizem que é zangado!

Damião viu-se perdido. Ajoelhou-se-lhe aos pés, beijou-lhe as mãos, desesperado.

- Pode muito, Sinhá Rita; peço-lhe pelo amor de Deus, pelo que a senhora tiver de mais sagrado, por alma de seu marido, salve-me da morte, porque eu mato-me, se voltar para aquela casa.

Sinhá Rita, lisonjeada com as súplicas do moço, tentou chamá-lo a outros sentimentos.

A vida de padre era santa e bonita, disse-lhe ela; o tempo lhe mostraria que era melhor vencer as repugnâncias e um dia...

- Não, nada, nunca! redarguia Damião, abanando a cabeça e beijando-lhe as mãos, e repetia que era a sua morte.

Sinhá Rita hesitou ainda muito tempo; afinal perguntou-lhe por que não ia ter com o padrinho.

- Meu padrinho? Esse é ainda pior que papai; não me atende, duvido que atenda a ninguém...

- Não atende? interrompeu Sinhá Rita ferida em seus brios. Ora, eu lhe mostro se atende ou não...

Chamou um moleque e bradou-lhe que fosse à casa do Sr. João Carneiro chamá-lo, já e já; e se não estivesse em casa, perguntasse onde podia ser encontrado, e corresse a dizer-lhe que precisava muito de lhe falar imediatamente.

- Anda, moleque.

Damião suspirou alto e triste. Ela, para mascarar a autoridade com que dera aquelas ordens, explicou ao moço que o Sr. João Carneiro fora amigo do marido e arranjar-lhe algumas crias para ensinar. Depois, como ele continuasse triste, encostado a um portal, puxou-lhe o nariz, rindo:

- Ande lá, seu padreco, descanse que tudo se há de arranjar.

Sinhá Rita tinha quarenta anos na certidão de batismo, e vinte e sete nos olhos. Era apessoada, viva, patusca, amiga de rir; mas, quando convinha, brava como diabo. Quis alegrar o rapaz, e, apesar da situação, não lhe custou muito. Dentro de pouco, ambos eles riam, ela contava-lhe anedotas e pedia-lhe outras, que ele referia com singular graça. Uma destas, estúrdia, obrigada a trejeitos, fez rir a uma das crias de Sinhá Rita, que esquecera o trabalho, para mirar e escutar o moço. Sinhá Rita pegou de uma vara que estava ao pé da marquesa, e ameaçou-a:

- Lucrécia, olha a vara!



Fig. 123 - Encenação de uma peça teatral, baseada no conto “O caso da vara”
Fonte: Youtube (2010)

A pequena abaixou a cabeça, aparando o golpe, mas o golpe não veio. Era uma advertência; se à noitinha a tarefa não estivesse pronta, Lucrécia receberia o castigo do costume. Damião olhou para a pequena; era uma negrinha, magricela, um frangalho de nada, com uma cicatriz na testa e uma queimadura na mão esquerda. Contava onze anos.

Damião reparou que tossia, mas para dentro, surdamente, a fim de não interromper a conversação. Teve pena da negrinha e resolveu apadrinhá-la, se não acabasse a tarefa. Sinhá Rita não lhe negaria o perdão... Demais, ela rira por achar-lhe graça; a culpa era sua, se há culpa em ter chiste.

Nisto, chegou João Carneiro. Empalideceu quando viu ali o afilhado e olhou para Sinhá Rita, que não gastou tempo com preâmbulos. Disse-lhe que era preciso tirar o moço do seminário, que ele não tinha vocação para a vida eclesiástica, e antes um padre de menos que um padre ruim. Cá fora também se podia amar e servir a Nosso Senhor. João Carneiro, assombrado, não achou que replicar durante os primeiros minutos; afinal, abriu a boca e repreendeu o afilhado por ter vindo incomodar "pessoas estranhas" e, em seguida, afirmou que o castigaria.

- Qual castigar, qual nada! interrompeu Sinhá Rita. Castigar por quê? Vá, vá falar a seu compadre.



Fig. 124 - Sinhá Rita mandando João Carneiro convencer o pai de Damião
Fonte: Site Edir Literatura (2009)

- Não afianço nada, não creio que seja possível...

- Há de ser possível, afianço eu. Se o senhor quiser, continuou ela com certo tom insinuativo, tudo se há de arranjar. Peça-lhe muito, que ele cede. Ande, Senhor João Carneiro, seu afilhado não volta para o seminário; digo-lhe que não volta...

- Mas, minha senhora...

- Vá, vá.

João Carneiro não se animava a sair, nem podia ficar. Estava entre um puxar de forças opostas. Não lhe importava, em suma, que o rapaz acabasse clérigo, advogado ou médico, ou outra qualquer coisa, vadio que fosse, mas o pior é que lhe cometiam uma luta ingente com os sentimentos mais íntimos do compadre, sem certeza do resultado; e, se este fosse negativo, outra luta com Sinhá Rita, cuja última palavra era ameaçadora: "digo-lhe que ele não volta".

Tinha de haver por força um escândalo. João Carneiro estava com a pupila desvairada, a pálpebra trêmula, o peito ofegante. Os olhares que deitava a Sinhá Rita eram de súplica, mesclados de um tênue raio de censura. Por que lhe não pedia outra coisa? Por que lhe não ordenava que fosse a pé, debaixo de chuva, à Tijuca ou Jacarepaguá? Mas logo persuadir ao compadre que mudasse a carreira do filho... Conhecia o velho; era capaz de lhe quebrar uma jarra na cara. Ah! se o rapaz caísse ali, de repente, apoplético, morto! Era uma solução - cruel, é certo, mas definitiva.

- Então? insistiu Sinhá Rita.

Ele fez-lhe um gesto de mão que esperasse. Coçava a barba, procurando um recurso.

Deus do céu! um decreto do papa dissolvendo a Igreja, ou, pelo menos, extinguindo os seminários, faria acabar tudo em bem. João Carneiro voltaria para casa e ia jogar os três-setes. Imaginai que o barbeiro de Napoleão era encarregado de comandar a batalha de Austerlitz... Mas a Igreja continuava, os seminários continuavam, o afilhado continuava cosido à parede, olhos baixos esperando, sem solução apoplética.

- Vá, vá, disse Sinhá Rita dando-lhe o chapéu e a bengala.

Não teve remédio. O barbeiro meteu a navalha no estojo, travou da espada e saiu à campanha. Damião respirou; exteriormente deixou-se estar na mesma, olhos fincados no chão, acabrunhado. Sinhá Rita puxou-lhe desta vez o queixo.

- Ande jantar, deixe-se de melancolias.



Fig. 125 - Momento do jantar. Somente sentavam à mesa os brancos: Sinhá Rita e Damião
Fonte: Site LL Journal (2016)

- A senhora crê que ele alcance alguma coisa?

- Há de alcançar tudo, redarguiu Sinhá Rita cheia de si. Ande, que a sopa está esfriando.

Apesar do gênio galhofeiro de Sinhá Rita e do seu próprio espírito leve, Damião esteve menos alegre ao jantar que na primeira parte do dia. Não fiava do caráter mole do padrinho. Contudo, jantou bem; e, para o fim, voltou às pilhérias da manhã. A sobremesa, ouviu um rumor de gente na sala e perguntou se o vinham prender.

- Hão de ser as moças.

Levantaram-se e passaram à sala. As moças eram cinco vizinhas que iam todas as tardes tomar café com Sinhá Rita e ali ficavam até o cair da noite.

As discípulas, findo o jantar delas, tornaram às almofadas do trabalho. Sinhá Rita presidia a todo esse mulherio de casa e de fora. O sussurro dos bilros e o palavrear das moças eram ecos tão mundanos, tão alheios à teologia e ao latim, que o rapaz deixou-se ir por eles e esqueceu o resto. Durante os primeiros minutos, ainda houve da parte das vizinhas certo acanhamento, mas passou depressa. Uma delas cantou uma modinha, ao som da guitarra, tangida por Sinhá Rita e a tarde foi passando depressa. Antes do fim, Sinhá Rita pediu a Damião que contasse certa anedota que lhe agradara muito. Era a tal que fizera rir Lucrécia.

- Ande, senhor Damião, não se faça de rogado, que as moças querem ir embora. Vocês vão gostar muito.

Damião não teve remédio senão obedecer. Malgrado o anúncio e a expectativa, que serviam a diminuir o chiste e o efeito, a anedota acabou entre risadas das moças. Damião, contente de si, não esqueceu Lucrécia e olhou para ela, a ver se rira também. Viu-a com a cabeça metida na almofada para acabar a tarefa. Não ria; ou teria rido para dentro, como tossia.

Saíram as vizinhas e a tarde caiu de todo. A alma de Damião foi-se fazendo tenebrosa, antes da noite. Que estaria acontecendo? De instante a instante, ia espiar pela rótula e voltava cada vez mais desanimado. Nem sombra do padrinho. Com certeza, o pai fê-lo calar, mandou chamar dois negros, foi à polícia pedir um pedestre e aí vinha pegá-lo à força e levá-lo ao seminário. Damião perguntou a Sinhá Rita se a casa não teria saída pelos fundos, correu ao quintal e calculou que podia saltar o muro. Quis ainda saber se haveria modo de fugir para a Rua da Vala ou se era melhor falar a algum vizinho que fizesse o favor de o receber. O pior era a batina; se Sinhá Rita lhe pudesse arranjar um rodaque, uma sobrecasaca velha... Sinhá Rita dispunha justamente de um rodaque, lembrança ou esquecimento de João Carneiro.

- Tenho um rodaque do meu defunto, disse ela, rindo; mas para que está com esses sustos? Tudo se há de arranjar, descanse.

Afinal, à boca da noite, apareceu um escravo do padrinho, com uma carta para Sinhá Rita. O negócio ainda não estava composto; o pai ficou furioso e quis quebrar tudo; bradou que não, senhor que o peralta havia de ir para o seminário ou então metia-o no Aljube ou na presiganga. João Carneiro lutou muito para conseguir que o compadre não resolvesse logo, que dormisse a noite e meditasse bem se era conveniente dar à religião um sujeito tão rebelde e vicioso. Explicava na carta que falou assim para melhor ganhar a causa. Não a tinha por ganha, mas no dia seguinte lá iria ver o homem e teimar de novo. Concluía, dizendo que o moço fosse para a casa dele.

Damião acabou de ler a carta e olhou para Sinhá Rita. Não tenho outra tábua de salvação, pensou ele. Sinhá Rita mandou vir um tinteiro de chifre e na meia folha da própria carta escreveu esta resposta: "Joãozinho, ou você salva o moço, ou nunca mais nos vemos". Fechou a carta com obreia e deu-a ao escravo, para que a levasse depressa. Voltou a reanimar o seminarista, que estava outra vez no capuz da humildade e da consternação. Disse-lhe que sossegasse, que aquele negócio era agora dela.



Fig. 126 - Os bordados continuavam até depois do jantar.

Fonte:Site LL Journal (2016)

- Hão de ver para quanto presto! Não, que eu não sou de brincadeiras!

Era a hora de recolher os trabalhos. Sinhá Rita examinou-os, todas as discípulas tinham concluído a tarefa. Só Lucrécia estava ainda à almofada, meneando os bilros, já sem ver; Sinhá Rita chegou-se a ela, viu que a tarefa não estava acabada, ficou furiosa e agarrou-a por uma orelha.

- Ah! malandra!

-Nhanhã, nhanhã! pelo amor de Deus! por Nossa Senhora que está no céu.

- Malandra! Nossa Senhora não protege vadias!

Lucrécia fez um esforço, soltou-se das mãos da senhora e fugiu para dentro; a senhora foi atrás e agarrou-a.

- Anda cá!

- Minha senhora, me perdoe!

- Não perdoo, não.

E tornaram ambas à sala, uma presa pela orelha, debatendo-se, chorando e pedindo; a outra dizendo que não, que a havia de castigar.

- Onde está a vara?

A vara estava à cabeceira da marquesa, do outro lado da sala Sinhá Rita, não querendo soltar a pequena, bradou ao seminarista.

- Sr. Damião, dê-me aquela vara, faz favor?

Damião ficou frio... Cruel instante! Uma nuvem passou-lhe pelos olhos. Sim, tinha jurado apadrinhar a pequena, que por causa dele, atrasara o trabalho...

- Dê-me a vara, Sr. Damião!

Damião chegou a caminhar na direção da marquesa. A negrinha pediu-lhe então por tudo o que houvesse mais sagrado, pela mãe, pelo pai, por Nosso Senhor...

- Me acuda, meu sinhô moço!

Sinhá Rita, com a cara em fogo e os olhos esbugalhados, instava pela vara, sem largar a negrinha, agora presa de um acesso de tosse. Damião sentiu-se compungido; mas ele precisava tanto sair do seminário! Chegou à marquesa, pegou na vara e entregou-a a Sinhá Rita.

Fonte: Páginas Recolhidas - Machado de Assis - W.M. Jackson Inc. Editores - 1946.

1 Vocabulário

Aljube – antigo cárcere eclesiástico, subterrâneo, que ficava junto a um mosteiro; prisão de padres. Prisão ou cárcere provisório.

Bilro - Peça semelhante ao fuso, de metal ou madeira, para fazer rendas e artefatos de cabelo.

Compungido - Que está cheio de arrependimento; que se sente arrependido; pesaroso.

Consternação - grande tristeza; pesar profundo; contristação, dor, desolação.

Marquesa – é uma mobília, tipo de canapé, sem encosto e com assento largo de palhinha.

Menear - Peça semelhante ao fuso, de metal ou madeira, para fazer rendas e artefatos de cabelo.

Obreia - é um termo que designa um pedaço de papel ou plástico, com um a dois centímetros de diâmetro, usado para cobrir o orifício causado pelo impacto do projétil em alvo, muito comum no tiro esportivo e em exercícios de tiro do Exército Brasileiro.

Persiganga - casco de embarcação ou pontão que serve de cadeia para marujos; nau.

2 Momento da Discussão

Sugere-se ao professor abrir uma discussão com a turma a respeito do conto. Pode-se levantar algumas questões, tais como:

- Damião, sentindo-se desprotegido, pede a interferência de uma pessoa que está fora da família, para ajudá-lo a resolver seu problema: livrar-se do seminário. No entanto, não foi capaz de ajudar outra pessoa, também fora de seus relacionamentos, a Lucrecia, que implora sua ajuda. Pelo contrário, ao invés de ajudar a pobre escrava, ajuda em sua punição. Por quê? Que características da personalidade de Damião são reveladas nesse momento?
- Mesmo não concordando com a saída de Damião do seminário e ainda achando que seria agredido pelo pai do rapaz ao solicitar essa saída, João Carneiro sai para interceder em favor do jovem desesperado. Por que ele vai falar com o pai de Damião, mesmo assim? Que características da personalidade de João Carneiro são reveladas?
- O que se pode inferir sobre Sinhá Rita? Por que ela forçou João Carneiro a falar com o pai de Damião?
- Quais características psicológicas de Sinhá Rita ficam explícitas com relação ao comportamento que ela teve com Lucrecia?
- Qual é a fala de Sinhá Rita em que fica evidente que há algo entre ela e João Carneiro?
- Por que o pai de Damião forçava-o a seguir uma carreira que o jovem não queria? O que isso revela com relação aos costumes daquela época (1850)?

- Por que Damião não enfrentava o pai, explicando que não voltaria para o seminário, por sentir que não tinha vocação ? Que traço psicológico ele revela, pedindo ajuda a uma quase desconhecida ?

3 Sobre o autor e o texto

- Machado de Assis nasceu no Morro do Livramento em 1839.
- Era mulato, gago, míope, epilético, frequentou escola por um ano e meio apenas.
- Aos 15 anos, teve permissão para publicar seu primeiro soneto em um jornal.
- Aos 16, passou a trabalhar na Imprensa Nacional, onde conheceu o escritor Manuel Antônio de Almeida
- Depois, trabalhou em vários jornais e, ao mesmo tempo, escreveu poemas, peças teatrais e romances românticos
- Em 1881, publicou o romance “Memórias póstumas de Brás Cubas”, ironizando a burguesia brasileira, tornando-se um escritor realista
- Chegou a escrever cinco romances realistas e mais de trezentos contos.
- Um deles, “O caso da vara”, tem como enredo a fuga do jovem Damião do seminário, por não achar que tinha vocação para tal. Pede ajuda a Sinhá Rita, viúva e conhecida de João Carneiro, padrinho do rapaz.
- Para descontrair do estresse em que se encontrava, contou uma piada e uma das escravas, Lucrécia, negrinha mirrada, com tosse, tendo apenas 11 anos de idade, ri.
- Sinhá Rita a repreendeu e prometeu surrá-la, se ela não conseguisse terminar o serviço na almofada.
- Damião ficou com pena da menina e prometeu para si mesmo protegê-la, se isso acontecesse.
- Ao final do dia, a única escrava que não tinha terminado o trabalho era justamente Lucrécia. Sinhá Rita pediu para Damião pegar para ela a vara e ele acabou pegando, pois, apesar de ter ficado com dó da menina, pensou primeiro em si e não desagradar sua protetora, para que ela continuasse a ajudá-lo a sair do seminário.
- A princípio, o desprotegido é Damião, por estar sendo forçado pelo pai a estudar para ter uma profissão da qual sente não ter vocação
- Sinhá Rita mostra-se autoritária em dois momentos do conto: quando manda João Carneiro falar com o pai de Damião e até ameaça romper o relacionamento, se ele se recusasse a ir e quando ordena e ameaça Lucrécia de fazer o serviço de bordado numa almofada até o anoitecer.
- O egoísmo de Damião revela-se muito claramente, quando ele se propôs ajudar Lucrécia, se Sinhá Rita fosse surrá-la, mas não a ajudou, pois pensou primeiro em si, entregando para a escravagista a vara para bater na pequena escrava.

4 Proposta de Atividade

Professor, proponha que os alunos escrevam um conto cujo tema seja a exploração do trabalho infantil. Reforce que ele é proibido hoje. Somente a partir dos 14 anos o menos pode trabalhar como menor aprendiz e é preciso que esteja matriculado em escola. Juntamente a esse tema, seria conveniente acrescentar o racismo.

Unidade 16 – Poema - **Presença em Pompeia** – Cecília Meireles
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 127 – Cecília Meireles
Fonte: La Otra – Revista de Poesia (2012)

Esta conta não pagarás:
— ficarás sob uma cinza que não sabes.

Sob a cinza que ainda não sabes
ficará teu filho por nascer
e também os meninos que já sabiam desenhar nos muros.

Ficarão os figos que ontem puseste na cesta.
Ficarão as pinturas da tua sala
e as plantas do teu jardim, de estátuas felizes,
sob a cinza que não sabes.

Os gladiadores anunciados não lutarão
e amanhã não verás, próximo às termas,
a mulher que desejavas.

Tu ficarás com a chave da tua porta na mão;
tu, com o rosto da amada no peito;
amo e servo se unirão, no mesmo grito;
os cães se debaterão com mordanças de lava;
a mão não poderá encontrar a parede;
os olhos não poderão ver a rua.

As cinzas que não sabes voarão sobre Apolo e Ísis.
É uma noite ardente, a que se prepara,
enquanto a luz contorna a coluna e o jato d'água:
- a luz do sol que afaga pela última vez as roseiras verdes.



Fig. 128 – Pompeia antiga com o Vesúvio ao fundo
Fonte: arquivo pessoal (2016)



Fig. 129 – Soterrados em Pompeia
Fonte: Escola Kids



Fig. 130 - Pompeia – escrava grávida – soterrada pelas cinzas do Vesúvio
Fonte: arquivo pessoal (2016)



Fig. 131 e 132 - Afrescos nas paredes de Pompeia
Fonte: Site Vírus da Arte e Cia (2015)



Fig. 133 – Gladiador Romano
Fonte: Arquivo pessoal (2016)



Fig. 134 – Representação do Vesúvio em erupção
Fonte: Galeria A Fênix do Fogo (2014)

1 Contexto histórico do poema

- Pompeia é uma cidade que se situa na Itália, distante 22 km de Nápoles.
- Pertenceu ao Império Romano e foi destruída pela erupção do vulcão Vesúvio no ano 79 d.C.
- Apesar da violência desse fato, muitas casas, o fórum, os banhos e umas vilas ao redor ficaram quase que intactas.
- Um dos exemplos é a Vila dos Mistérios.



Fig. 135 - Vila dos Mistérios
Fonte: Site G1 (2015)

- A cidade possuía cerca de 20 mil habitantes, muitos conseguiram fugir.
- Outras cidades vizinhas como: Herculano, Nucéria, Oplontis e Estrábias também foram afetadas



Fig. 136 – Pompeia
Fonte: arquivo pessoal

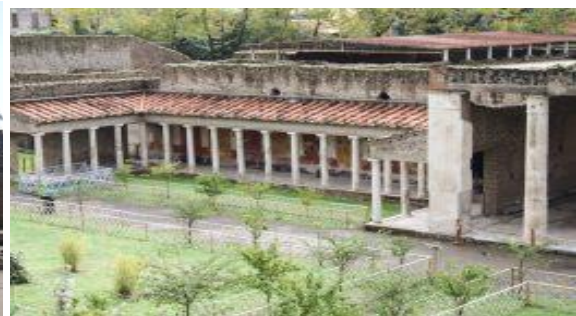


Fig. 137 – Oplontis
Fonte: Site Campania (2017)



Fig. 138 – Mapa da Itália

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/28288303896063268/>, acesso em 07/06/2020



Fig. 139 – Herculaneum
Fonte: Site Michelin Travel (2017)



Fig. 140 – Estábia
Fonte: Advisor Travel (2020)

2 Sobre a poetisa e o poema

- Cecília Meireles é importante poetisa brasileira, além de ter sido professora e pintora
- Fez várias viagens ao exterior
- Foi para a Itália em 1953
- A viagem a Pompeia foi marcante, pois ela demonstra ter ficado enternecida com os corpos petrificados pela cinza do Vesúvio e faz algumas reflexões de tudo o que os habitantes foram impedidos de fazer, devido à morte trágica pela erupção do Vesúvio.
- Ela escreveu outros poemas com o mesmo tema que ficaram conhecidos como “Poemas Italianos de Cecília”
- O eu lírico é a própria autora, em que ela vai andando e conversando com os corpos dispostos no chão e anunciando a cada um o que não poderá realizar, devido à morte súbita que tiveram.
- O uso de verbos no futuro demonstra que o eu lírico vive uma realidade extratemporal, pois ele se comunica com seres, como se eles tivessem acabado de morrer.

3 Momento da discussão

Professor, explique aos alunos que muitos fenômenos da natureza causam grandes destruições no solo, nas habitações das pessoas, na vida das pessoas, dos animais, das florestas etc.

- Citem exemplos de fenômenos da natureza que podem provocar muitas devastações.
- Nem todas as pessoas dessas cidades morreram por causa da erupção do Vesúvio.
- Nem todas as construções (casas, templos, fórum, banhos) foram destruídos. A maioria ficou sem telhado, mas as paredes permanecem até hoje.
- É possível visitar todos esses locais, pois uma equipe muito grande de pessoas, na atualidade, removeu a cinza que encobria tudo.
- Como deveria ter sido a vida das pessoas que sobreviveram ?
- Será que uns ajudaram os outros a encontrar outros caminhos ?
- Será que se apoiaram para reconstruir suas casas novamente ?
- Será que povos de outras localidades ajudaram os sobreviventes a se estabelecer na vida novamente ?

4 Relação entre Textos

4.1 Charge – Em Pompeia



Charge 8 – Crítica à relação entre comunistas e a crise econômica
Fonte: Site Humor Político (2020)

5 Proposta de Atividade

Oportunize a ida dos alunos ao laboratório de informática, a fim de que pesquisem outras catástrofes naturais pelas quais o homem já passou. Posteriormente, proponha que produzam um texto, em prosa ou em verso ou mesmo uma charge, relatando um acontecimento, real ou fictício, sobre um fenômeno natural destruidor. Sugira que nem todas as pessoas perdem suas vidas e fale para que eles escrevam, com detalhes, como passou a ser o relacionamento dos sobreviventes durante e depois da catástrofe.

Unidade 17 – Notícia - **230 mil vidas perdidas em um dia:
Ásia relembra devastador tsunami de 2004**

Publicado em 26 de dezembro de 2019, em [Ásia](#)
Pelo Portal Mie

Em 26 de dezembro de 2004, um terremoto de 9,1 ao largo da costa de Sumatra causou um tsunami que varreu áreas costeiras da Indonésia, Índia, Tailândia e outros 9 países.



Fig. 141 - Achém, na Indonésia, em ruínas. Imagem de 2 de janeiro de 2005
Fonte: Portal Mie (2005)

Na manhã depois do dia de Natal em 2004, um terremoto de magnitude 9,1 ao largo da costa da ilha de Sumatra causou um tsunami cujas ondas chegaram a 17,4 metros de altura e varreram áreas costeiras vulneráveis da Indonésia, Índia, Tailândia e outros 9 países.



Fig. 142 - Ondas de até 17,4 metros
Fonte: Portal Mie (2005)

Cerimônias de homenagem estavam programadas na província indonésia de Achém, onde vilarejos inteiros foram arrasados e mais de 125 mil pessoas morreram nas ondas gigantes.

Desde então, a área foi amplamente reconstruída, com cerca de 25.600 prédios residenciais, comerciais, do governo e de escolas construídos dentro de uma zona de alto risco, que havia sofrido praticamente total devastação em 2004.

Na Tailândia, mais de 5.300 pessoas morreram, incluindo turistas que estavam em resort de ilhas no Mar de Andaman, oficiais realizaram uma cerimônia de homenagem e pediram por mais conscientização e preparação para desastres.



Fig. 143 - Aproximação do tsunami em 2004 em Ao Nang, província de Krabi, Tailândia
Fonte: Portal Mie (2005)



Fig. 144 - Corpos das vítimas do tsunami asiático estendidos em praia de ilha turística
Fonte: Site da revista Exame (2004)

1 Novo Momento de Discussão

- Muitas tragédias naturais atingiram a humanidade em todos os tempos e em vários lugares.
- O poema “Presença em Pompeia” de Cecília Meireles tem como tema a erupção do vulcão Vesúvio, que destruiu muitas casas, plantações, barcos e que matou cerca de 16 mil pessoas em cinco cidades: Pompeia, Nucéria, Oplontis, Herculanium e Estábia.
- Em 2004, cerca de 230.000 pessoas morreram por causa do tsunami no Oceano Índico, atingindo 13 países, sendo 8 na Ásia: Indonésia, Tailândia, Sri Lanka, Índia, Malásia, Myanmar, Bangladesh, Ilhas Maldivas e 5 no continente africano: África do Sul, Somália, Tanzânia, Quênia e Ilhas Seychelles.

2 Proposta de Atividades

Proponha que os alunos escrevam uma notícia que eles tenham achado muito chocante, marcante. Se não se lembrarem de uma real, sugira que criem uma e, ao terminarem, leiam para a sala.



Fig. 145 - Países atingidos pelo tsunami em 2004
 Fonte: Folha online (2004)

- Enquanto a tragédia do Vesúvio tenha sido de fogo, fumaça e cinza, a do tsunami ocorrido em 2004 foi de água.
- O que provoca o tsunami ou maremoto é o deslocamento de placas tectônicas, causando deslizamento da terra submarina, produzindo ondas gigantescas, que podem chegar até a 30 metros de altura.

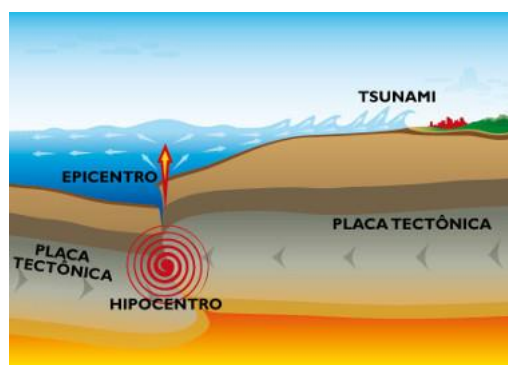


Fig. 146 - Esquema de um maremoto
 Fonte: Site Mundo Educação (2007)

3 Relação entre Textos

3.1 Charge - Tsunami virou marolinha



Charge 9 – Crítica à fala de Lula sobre a situação econômica do Brasil
 Fonte: Facebook do político Álvaro Dias (2016)

Unidade 18 - Sinopse - Filme - “O Impossível”
Filme baseado em fatos reais

Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



Fig. 147 - Capa do DVD do filme “O impossível”
Fonte: Site Papo de Cinema (2017)

Maria, Enrique e seus três filhos (Lucas, Simón e Tomás) viajaram até a Tailândia, hospedaram-se num lindo resort para passar as férias de inverno.



Fig. 148 - Orchid Resort Hotel onde a família Belón ficou hospedada na Tailândia em 2004
Fonte: Site Shein (2020)

Fizeram uma comemoração no dia de Natal com outros turistas que estavam hospedados no mesmo resort.



Fig. 149 - Comemoração do Natal em 2004 no hotel
Fonte: Globo.com (2015)

Depois do café da manhã do dia 26 de dezembro de 2004, a família foi para a piscina nadar. Pouco tempo depois, todos sentiram um vento forte, as ondas do mar subiram muito e um tsunami gigantesco destruiu tudo o que estava em seu caminho. A família se separou. O pai ficou com os dois filhos menores, a mãe foi levada pela corrente e mais a frente, encontrou o filho Lucas, de 12 anos. Maria, a mãe, feriu gravemente uma perna, perdeu muito sangue. No meio ao lamaçal, encontram um garotinho de 4 anos perdido, chamado

Daniel. Deram proteção a ele por um tempo, depois o perderam. Maria foi hospitalizada e, em meio ao caos do hospital, foi operada.

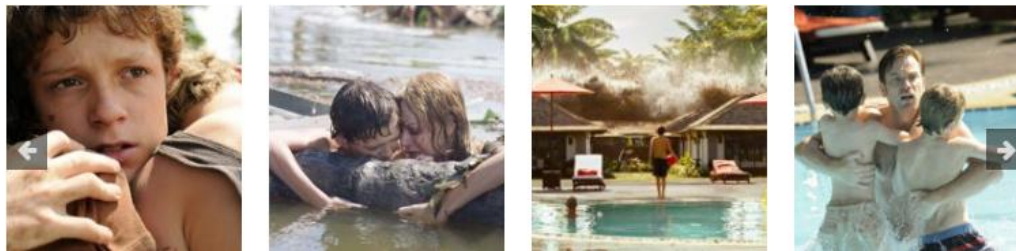


Fig. 150 - Fotos do filme “O impossível”
Fonte: Site Papo de Cinema (2017)

A família Belón estava vivendo uma das maiores tragédias naturais do planeta e, por isso, experimentaram sentimentos tão fortes como compaixão, solidariedade, bondade, coragem, união para que pudessem reunir forças, para conseguirem transpor obstáculos tão difíceis em suas vidas.

O pai, Enrique, fez amizades com outras pessoas e pediu para uma mulher desconhecida cuidar de seus dois filhos menores, enquanto ele procurava seu filho maior e a esposa.

Passado algum tempo, ele descobriu que seus dois filhos foram levados pelo pessoal do governo da Tailândia, que estava recolhendo crianças órfãs. Ele se desesperou, mas um acaso fez com que ele entrasse num hospital para procurar sua esposa; Acabou sendo encontrado pelo filho Lucas, que também achou os dois irmãos menores.



Fig. 151 - O pai reencontra os dois filhos menores e o Lucas
Fonte: Site Papo de Cinema (2017)

Lucas levou todos para verem Maria. Quando ela obteve alta do hospital da Tailândia, Enrique acionou o seguro e voltaram para seu país de origem (Espanha).



Fig. 152 - Família Belón
Site: Baseado em fatos irreais (2012)

1 Proposta de Atividades

Professor, proponha que os alunos façam uma sinopse de um filme que eles tenham achado interessante. Não é necessário que seja baseado em fatos reais. Se estiverem com dificuldades para fazê-la, passe um filme para que essa tarefa seja possível.

Unidade 19 – Poema - **Canção do exílio** - Gonçalves Dias – 1843
Tempo estimado para a realização desta unidade: 4 aulas de 50 minutos.



Fig.153 - Gonçalves Dias
Fonte: Site Editorial DCL (2016)

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer eu encontro lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar sozinho, à noite
Mais prazer eu encontro lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

1 Sobre o texto

- “Canção do exílio” é um dos poemas mais famosos do Brasil
- Gonçalves Dias escreveu esse poema quando ainda era estudante na Universidade de Coimbra.
- Profundamente nacionalista, devido à recente independência do Brasil (1822), demonstra, no texto, desejo de retornar ao seu país, especialmente o Maranhão.
- O poeta também demonstra um profundo saudosismo.
- Nacionalismo e saudosismo são características do Romantismo, movimento literário do século XIX.
- Apesar de tamanho enaltecimento do Brasil, o poeta deixou de expressar adjetivos que pudessem qualificar com mais propriedade sua nação.
- A adjetivação excessiva torna o texto mais sentimental
- O título refere-se ao fato de o poeta sentir-se exilado, embora ele tivesse ido para Portugal por vontade própria para estudar.
- O Brasil possuía duas faculdades de Direito: uma em Olinda – PE. e outra em São Paulo (Faculdade de Direito do Largo do São Francisco)



Fig. 154 - Faculdade de Direito de Olinda – PE., fundada em 1827
Fonte: Fundação Joaquim Nabuco (2009)



Fig. 155 - Faculdade de Direito do Largo do São Francisco em São Paulo, fundada em 1827
Fonte: Jornal da USP (2002)

- Na 1ª **estrofe**, o poeta deixa claro sua repulsa aos valores portugueses, quando expressa as aves de lá não cantam como as daqui
- A utilização de “S” maiúsculo em “Sabiá” é uma tentativa de personalizar a ave típica de sua terra natal.
- No texto, há a presença de dêiticos espaciais: “lá” e “minha terra” é o Brasil e “cá” e “aqui” é Portugal.
- O termo “palmeiras” faz referência à Mata dos Cocais, vegetação típica do Maranhão.



Fig. 156 - A Mata dos Cocais é uma vegetação que se situa entre o Cerrado, a Floresta Amazônica e a Caatinga, rica em palmeiras).
Fonte: Site Conhecimento Científico (2020)



Fig. 157 – Sabiá da praia, ave-símbolo da Mata dos Cocais, presente no Maranhão
Fonte: Site G1 (2016)

- Joaquim Osório Duque Estrada utilizou o 3º e o 4º verso da 2ª estrofe desse poema para inseri-los na 2ª estrofe da 2ª parte do Hino Nacional Brasileiro
- “Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores”.



Fig. 158 - Joaquim Osório Duque Estrada, autor do Hino Nacional Brasileiro
Fonte: Portal Nosso São Paulo (2020)

2 Relação entre Textos

2.1 Tira: A canção do exílio e Bidu



Tira 5 – Referência à “Canção do exílio” de Gonçalves Dias
Fonte: Maurício de Sousa Produções (1973)

2.2. H.Q. Vida de Passarinho



HQ 3 – Vida de passarinho
Site: Descomplica (2016)

3. Relação entre Textos

3.1 Cartuns sobre Canção do exílio



Cartum 2 – Crítica aos incêndios no Pantanal
Blog de Rocha (2020)



Cartum 3 – Enriquecimento ilícito de José Sarney
Fonte: Twitter Wagner Cabral (2014)

4 Paródias de Canção do Exílio

- Paródia é um texto que surgiu, baseado num anterior, geralmente para lhe fazer crítica
- É um tipo de intertextualidade, que é uma relação que um texto estabelece com outro
- Os autores mais famosos que parodiaram a “Canção do exílio” foram:
- Casimiro de Abreu – romântico
- Oswald de Andrade
- Murilo Mendes modernistas
- Carlos Drummond de Andrade

4.1 Canção do exílio - Casimiro de Abreu



Fig. 159 - Casimiro de Abreu
Fonte: Escritas.Org (2020)

Se eu tenho de morrer na flor dos anos
Meu Deus! não seja já;
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
Cantar o sabiá!

Meu Deus, eu sinto e tu bem vês que eu morro
Respirando este ar;
Faz que eu viva, Senhor! dá-me de novo
Os gozos do meu lar!

O país estrangeiro mais belezas
Do que a pátria não tem;
E este mundo não vale um só dos beijos
Tão doces duma mãe!

Dá-me os sítios gentis onde eu brincava
Lá na quadra infantil;
Dá que eu veja uma vez o céu da pátria,
O céu do meu Brasil!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos
Meu Deus! não seja já!
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
Cantar o sabiá!

Quero ver esse céu da minha terra
Tão lindo e tão azul!
E a nuvem cor-de-rosa que passava
Correndo lá do sul!

Dá-me os sítios gentis onde eu brincava
Lá na quadra infantil;
Dá que eu veja uma vez o céu da pátria,
O céu do meu Brasil!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos
Meu Deus! não seja já!
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
Cantar o sabiá!

Quero ver esse céu da minha terra
Tão lindo e tão azul!
E a nuvem cor-de-rosa que passava
Correndo lá do sul!

Quero dormir à sombra dos coqueiros,
As folhas por dossel;
E ver se apanho a borboleta branca,
Que voa no vergel!

Quero sentar-me à beira do riacho
Das tardes ao cair,
E sozinho cismando no crepúsculo
Os sonhos do porvir!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos,
Meu Deus! não seja já;
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
A voz do sabiá!

Quero morrer cercado dos perfumes
Dum clima tropical,
E sentir, expirando, as harmonias
Do meu berço natal!

Minha campa será entre as mangueiras,
Banhada do luar,
E eu contente dormirei tranquilo
À sombra do meu lar!

As cachoeiras chorarão sentidas
Porque cedo morri,
E eu sonho no sepulcro os meus amores
Na terra onde nasci!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos,
Meu Deus! não seja já;
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
Cantar o sabiá

4.2 Canto de regresso à pátria - Oswald de Andrade



Fig. 160 - Oswald de Andrade
Fonte: Revista Veja (2011)

Minha terra tem palmares
Onde gorjeia o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá

Ouro terra amor e rosas
Eu quero tudo de lá
Não permita Deus que eu morra
Sem que volte para lá

Minha terra tem mais rosas
E quase que mais amores
Minha terra tem mais ouro
Minha terra tem mais terra

Não permita Deus que eu morra
Sem que volte pra São Paulo
Sem que veja a Rua 15
E o progresso de São Paulo

4.3 NOVA CANÇÃO DO EXÍLIO

Carlos Drummond de Andrade – 1945

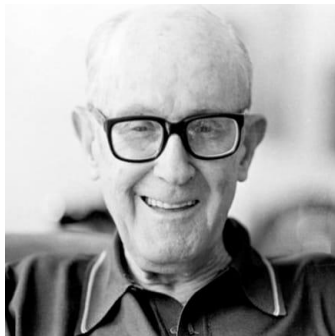


Fig. 161 - Carlos Drummond de Andrade
Fonte: Portal Terra (2014)

Um sabiá
na palmeira, longe.
Estas aves cantam
um outro canto.

O céu cintila
sobre flores úmidas.
Vozes na mata,
e o maior amor.

Só, na noite,
seria feliz:
um sabiá,
na palmeira, longe.

Onde é tudo belo
e fantástico,
só, na noite,
seria feliz.
(Um sabiá,
na palmeira, longe.)

Ainda um grito de vida e
voltar
para onde é tudo belo
e fantástico:
a palmeira, o sabiá,
o longe.

4.4 Canção do exílio - Murilo Mendes



Fig. 162 – Murilo Mendes
Fonte: Site Poesia na Alma (2017)

Minha terra tem macieiras da Califórnia
onde cantam gaturamos de Veneza.
Os poetas da minha terra
são pretos que vivem em torres de ametista,
os sargentos do exército são monistas,
cubistas,
os filósofos são polacos, vendendo a
prestações.
A gente não pode dormir
com os oradores e os pernilongos.
Os sururus em família têm por testemunha a
Gioconda.
Eu morro sufocado
em terra estrangeira.
Nossas flores são mais bonitas
nossas frutas, mais gostosas
mas custam cem mil réis a dúzia.

5 Momento da Discussão

Professor, explique para os alunos o significado de paródia.

Paródia é uma obra artística, que pode ser uma pintura, um poema, feito num momento mais atual, baseado em uma outra obra, mais antiga, geralmente com a finalidade de lhe fazer uma crítica. No caso de ser um poema, a paródia mantém umas palavras importantes do texto que está parodiando. É uma releitura de um texto já escrito e, geralmente, conhecido, como é o caso do famoso poema “Canção do exílio” de Gonçalves Dias.

Sugere-se perguntar aos estudantes qual outro texto acima também apresenta bastante sentimentalismo, como o de Gonçalves Dias. Dada a resposta, deve-se explicar que Casimiro de Abreu, assim como Gonçalves Dias, é um poeta romântico. Geralmente, o eu lírico de poemas líricas românticas é o próprio autor.

Depois, deve-se questionar os alunos, o que as demais “canções do exílio” têm em comum. Em seguida, deve-se dar algumas explicações:

- Oswald de Andrade foi um importante participante da Semana da Arte Moderna

- Suas poesias, dentre outras características, apresentam sátira, humor, como é o caso de “Canto de regresso à pátria”
- Este poema foi escrito em 1924, época em que o autor voltava para o Brasil, depois de passar um tempo na Europa.
- A “minha terra” a qual Oswald de Andrade se referia era São Paulo e não o Brasil, como foi o caso de Gonçalves Dias.
- Apesar de pertencerem a épocas diferentes, quase um século depois, os dois textos apresentam nacionalismo, expresso pelo saudosismo.
- Palmares é o nome de um famoso quilombo do período colonial, localizado em Alagoas. Sua notoriedade se deu pela resistência dos africanos, que ali residiam, à escravidão, por mais de um século.
- Pode-se perceber o uso da sátira na própria palavra “palmares”, lembrando “palmeiras” de Gonçalves Dias e quando ele diz: “e quase que mais amores”
- A presença de humor também pode ser percebida na última estrofe, quando ele diz que queria ver o progresso de São Paulo, enquanto Gonçalves Dias queria voltar para ver a beleza da natureza brasileira.

6 Sobre Murilo Mendes

- Nasceu em Juiz de Fora, MG., viveu entre 1901 e 1975.
- Também apresenta humor e sátira em sua “Canção do exílio”, mas foi audacioso, pois fez uma denúncia à irrupção da arte estrangeira em nosso país. E é justamente nisso que consiste seu nacionalismo, denunciando a realidade cultural existente no Brasil
- Murilo Mendes escreveu sua “Canção do exílio” em 1930, portanto, no Segundo Tempo do Modernismo (1930-1945), época marcada por alguns acontecimentos importantes para a humanidade, como: a quebra da bolsa de valores de Nova York, o surgimento do nazi-fascismo, a expansão do comunismo, não só na Europa, mas também em Cuba (América Central), China e Vietnam (Ásia), a Segunda Guerra Mundial, a Ditadura de Getúlio Vargas no Brasil
- O eu lírico, neste poema, demonstra sua indignação com o que vem de fora do país: as frutas (macieiras), os pássaros (gaturamos), os poetas, as ideias, as obras de arte (Gioconda) e, por causa disso, sente-se asfixiado em seu próprio país, por achá-lo tão estrangeirizado.
- Ele destaca que temos produtos bons (flores, frutas), apesar de serem caros, mas nem por isso devemos deixar de valorizá-los
- A última estrofe, composta por dois versos, um dístico, portanto, é marcado por uma proposta do eu lírico de tornar o Brasil um país mais autêntico, pois ele expressa o desejo de chupar uma carambola, que é uma fruta típica de nosso país, e de reconhecer o canto de um sabiá cantar, pois ele sabe que esse pássaro é realmente nativo do país.

7 Com relação à “Nova canção do exílio” de Carlos Drummond de Andrade:

- Drummond é do mesmo período literário de Murilo Mendes: 2º Tempo do Modernismo.
- A terra proposta pelo poeta, apesar de ser o Brasil, pois ele menciona o sabiá e a palmeira, pássaro e árvore típicos de nosso país, dá a impressão de ser um lugar indeterminado, pois ele usa o advérbio “longe”
- Esse lugar distante, onde tudo é belo e fantástico, representa o seu exílio

8 Uma canção – Mário Quintana



Fig. 163 – Mário Quintana
Fonte: Site do Gov. do RS (2013)



Fig. 164 – Uma canção
Fonte: Site Poesias Preferidas(2014)

Minha terra não tem palmeiras...
E em vez de um mero sabiá,
Cantam aves invisíveis
Nas palmeiras que não há.

Minha terra tem relógios,
Cada qual com sua hora
Nos mais diversos instantes...
Mas onde o instante de agora?

Mas onde a palavra “onde”?
Terra ingrata, ingrato filho,
Sob os céus da minha terra
Eu canto a Canção do Exílio!

- Mário Quintana nasceu no Rio Grande do Sul e viveu entre 1906 e 1994
- Foi jornalista, tradutor e poeta brasileiro do 2º Tempo do Modernismo
- Seu poema, apesar de também ser uma releitura da “Canção do exílio” de Gonçalves Dias, não apresenta um exílio e sim demonstra estar inadaptado em sua própria terra, pois tudo lhe parece diferente, errado, fora de propósito, tanto no espaço quanto no tempo
- Por esse motivo, diz que sua terra não tem sabiá nem palmeira e em lugar desses dois símbolos brasileiros, aves invisíveis cantam em palmeiras que nem existem
- Assim como Murilo Mendes, desconhece sua própria terra

9 Canção do exílio às avessas – Jô Soares



Fig. 165 – Brasil
Fonte: Site Recanto Poético (2012)

Minha Dinda tem cascatas
Onde canta o curió
Não permita Deus que eu tenha
De voltar pra Maceió.
Minha Dinda tem coqueiros
Da Ilha de Marajó
As aves, aqui, gorjeiam
Não fazem cocoricó.

O meu céu tem mais estrelas
Minha várzea tem mais cores.
Este bosque reduzido
deve ter custado horrores.
E depois de tanta planta,
Orquídea, fruta e cipó,
Não permita Deus que eu tenha
De voltar pra Maceió.

Minha Dinda tem piscina,
Heliporto e tem jardim
feito pela Brasil's Garden:
Não foram pagos por mim.
Em cismar sozinho à noite
sem gravata e paletó
Olho aquelas cachoeiras
Onde canta o curió.



Fig. 166 - Collor
Fonte: TodaMatéria (2016)

No meio daquelas plantas
Eu jamais me sinto só.
Não permita Deus que eu tenha
De voltar pra Maceió.
Pois no meu jardim tem lagos
Onde canta o curió
E as aves que lá gorjeiam
São tão pobres que dão dó.

Minha Dinda tem primores
De floresta tropical.
Tudo ali foi transplantado,
Nem parece natural.
Olho a jabuticabeira
dos tempos da minha avó.
Não permita Deus que eu tenha
De voltar pra Maceió.

Até os lagos das carpas
São de água mineral.
Da janela do meu quarto
Redescubro o Pantanal.
Também adoro as palmeiras
Onde canta o curió.
Não permita Deus que eu tenha
De voltar pra Maceió.

Finalmente, aqui na Dinda,
Sou tratado a pão de ló.
Só faltava envolver tudo
Numa nuvem de ouro em pó.
E depois de ser cuidado
Pelo PC, com xodó,
Não permita Deus que eu tenha
De acabar no xilindró.



Fig. 167 - Casa da Dinda
Fonte: GZH Política (2017)

9. 1 Sobre o autor e o texto



Fig. 168 - Jô Soares

Fonte: Site da Revista Veja (2018)

- Jô Soares nasceu no Rio de Janeiro em 1938
- É humorista, apresentador de televisão, escritor e diretor de teatro.
- Este poema faz uma sátira à política brasileira nos anos 1990-1992, época em que governou o Brasil o presidente Fernando Collor de Melo, que é justamente o eu lírico do poema.
- Nele, Collor fala das belezas e das riquezas da Casa da Dinda, que era a residência oficial da presidência, mas deixa claro que aquilo tudo não foi comprado com seu dinheiro
- Ao contrário de Gonçalves Dias, Collor, no poema, diz não querer voltar para Maceió, onde residia sua família.
- Na última estrofe, o eu lírico refere-se a PC (Paulo César Farias), seu cúmplice em falcatruas, em sua campanha política, cujo lema era acabar com os marajás do Brasil e, para isso, Jô Soares fez uma ironia, usando a expressão Ilha de Marajó, pela semelhança dos nomes “marajá” e “Marajó”.
- Essas desonestidades poderiam levá-lo à cadeia (xilindró)
- Collor acabou não sendo preso, apenas ficando 8 anos sem poder se candidatar a qualquer cargo político
- Em 1992, houve um movimento estudantil, os cara-pintadas, cuja finalidade era que o impeachment de Fernando Collor de Melo e foi isso que ocorreu.
- Os jovens, em todo o país, pintavam o rosto de verde e amarelo em protesto às denúncias de corrupção e às medidas impopulares do então presidente



Fig. 169 - Os caras-pintadas

Fonte: Site G1 (1992)

10 Proposta de Atividade

Professor, peça para os alunos fazerem uma paródia de alguma “Canção do exílio”. Não é conveniente estipular um número de linhas. Depois, deve-se pedir para que alguns realizem a leitura de seus textos.

Unidade 20 – Poema - **Vozes d'África** - Castro Alves
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

Deus! ó Deus! onde estás que não respondes?
Em que mundo, em qu'estrela tu t'escondes
Embuçado nos céus?
Há dois mil anos te mandei meu grito,
Que em vão desde então corre o infinito...
Onde estás, Senhor Deus?...



Fig. 170 - Representação: a África chorando
Fonte: Blog de Geografia (2012)

Qual Prometeu, tu me amarraste um dia
Do deserto na rubra penedia
— Infinito: galé! ...
Por abutre — me deste o sol super quente,
E a terra de Suez — foi a corrente
Que me ligaste ao pé...



Fig. 171- O abutre comendo o fígado de Prometeu
Fonte: Site Olimpo e Troia (2012)

[...]
 Minhas irmãs são belas, são ditosas...
 Dorme a Ásia nas sombras voluptuosas
 Dos haréns do Sultão.
 Ou no dorso dos brancos elefantes
 Embala-se coberta de brilhantes
 Nas plagas do Hindustão.
 [...]



Fig. 172 - Elefantes brancos da Índia
 Fonte: Revista Curiosidades de Viagem (2016)



Fig. 173 - Haréns de um sultão asiático
 Disponível em: <https://www.hisour.com/pt/harem-32237/>, acesso 6/06/2020



Fig. 174 – Mapa da Índia
 Fonte: Blog de Geografia (2019)

A Europa é sempre a Europa, a gloriosa! ...
A mulher deslumbrante e caprichosa, rainha e cortesã.
Artista — corta o mármore de Carrara;
Poetisa — escreve os versos de Camões,
No glorioso amanhã ! ...
[...]



Fig. 175 – Paris
Fonte: arquivo pessoal (2016)



Fig. 176 - Roma
Fonte: arquivo pessoal (2016)



Fig. 177 – Mapa da Europa
Fonte: Portal Terra (2020)

Mas eu, Senhor!...
Eu, triste e abandonada,
Em meio das areias, desviada,
Perdida, marcho em vão!
Se choro... bebo o pranto, a areia ardente;
Talvez... p'ra que meu choro, ó Deus clemente!
O senhor não veja no chão...



Fig. 178 - Representação da África triste e abandonada
 Fonte: Portal Pragmatismo Político (2011)

E nem tenho uma sombra de floresta...
 Para cobrir-me
 Nem um templo resta no solo abrasador...
 Quando subo às Pirâmides do Egito
 Em vão, aos quatro céus, chorando, grito:
 "Abriga-me, Senhor!..."

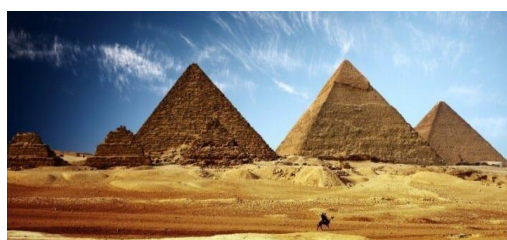


Fig. 179 - Pirâmides do Egito
 Fonte: Site Toda Matéria (2019)

1 Vocabulário

- **Camões** – Luís Vaz de Camões, importante poeta classicista português
- **Carrara** – Região da Itália que possui muitas rochas de mármore
- **Cortesã** - Dama da corte ou favorita de um soberano.
- **Embuçado** - Que foi escondido; disfarçado ou dissimulado. Que apresenta o rosto encoberto por alguma coisa.
- **Galé** - Embarcação de guerra, comprida e sem cobertura, usada pelas antigas nações do Mediterrâneo.
- **Harém** - Parte do palácio do **sultão** (príncipe muçulmano) em que habitam mulheres. Conjunto de mulheres, parentes, esposas.

- **Hindustão** - O subcontinente indiano é a região peninsular do Sul da Ásia, onde se situam os países da Índia, Paquistão, Bangladesh e Nepal
- **Penedia** – rochedo
- **Plaga** - Região ou país; local habitado.
- **Prometeu** – Mitologia grega: Prometeu roubou o fogo de uma deusa e entregou aos homens. Zeus, para puni-lo, deixou-o amarrado a uma rocha e todos os dias um abutre comia seu fígado, que se regenerava no dia seguinte.
- **Qual** - igual
- **Suez** - O canal de Suez é uma via navegável artificial a nível do mar, localizada no Egito, entre o mar Mediterrâneo e o Mar Vermelho.
- **Voluptuosa** – libertina, prazerosa

2 Contexto Histórico

- O tráfico de escravos já havia sido abolido pela Inglaterra, mas ainda havia navios que transportavam africanos para o continente americano.
- Depois de 1822, com a Independência do Brasil, os brasileiros assumiram o carregamento dos navios nos portos africanos para vender escravos aqui.
- Por se engajar como abolicionista e demonstrar isso em suas poesias, Castro Alves foi autor de importante poesia social do século XIX, no período do Romantismo.
- Sua poesia também ficou conhecida como poesia condoreira, fazendo alusão à liberdade do pássaro condor, o que fora retirada de milhões de habitantes da África, vítimas da ganância dos europeus.

3 Sobre o Poema

- O poema foi escrito em 1868 e está no livro “Os escravos”
- Castro Alves envolveu-se na campanha abolicionista de forma arrebatada
- Neste poema, ele expressou a dolorosa situação de todo um continente, devido à exploração desumana, ocasionada pelos europeus.
- O poeta utiliza, em todo o poema, a prosopopeia ou personificação, atribuindo vida e características humanas aos continentes.

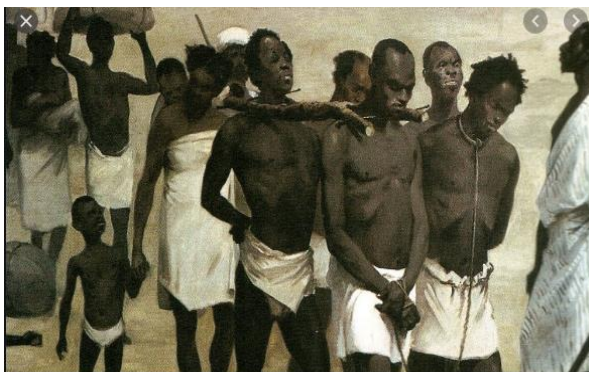


Fig. 180 - Africanos sendo preparados para a entrada num navio
Fonte: Blog Conhecimento Científico (2019)

- É a própria África que conta seus sofrimentos e pede a misericórdia de Deus e é por isso que o eu lírico deste poema é a África.
- Por meio de apóstrofes, a África chama Deus e para ele conta seu drama, lamenta sua sorte e pede socorro.

- No poema, a África se compara a outros continentes, a Europa e a Ásia, que são belas e felizes, lamentando sua sorte, por ter recebido um outro destino.
- Sendo o eu lírico, a África atribui a Deus seu sofrimento, pois acusa-o de ignorá-la, pois há mais de 2 mil anos que ela pede ajuda e que não recebeu nada de bom até agora.

4. Relação entre textos



HQ 4 – Debate: Escravidão no Brasil
 Fonte: Portal do Professor (2010)

5 Proposta de Atividade

Professor, conceda que os alunos façam uma pesquisa na internet, no laboratório de informática, sobre lugares carentes de nosso planeta e, depois, peça para produzirem um texto, de preferência poético, em que cada um escolha um desses lugares para dar voz, como fez Castro Alves. Se preferirem podem fazer uma HQ. Explique que o eu lírico desse local, que pode ser uma cidade, um Estado, um país ou mesmo um continente e que expresse seu sentimento para alguém, pedindo ajuda em seguida.

Unidade 21 – Romance - **Mandela, meu prisioneiro, meu amigo** – Christo Brand
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

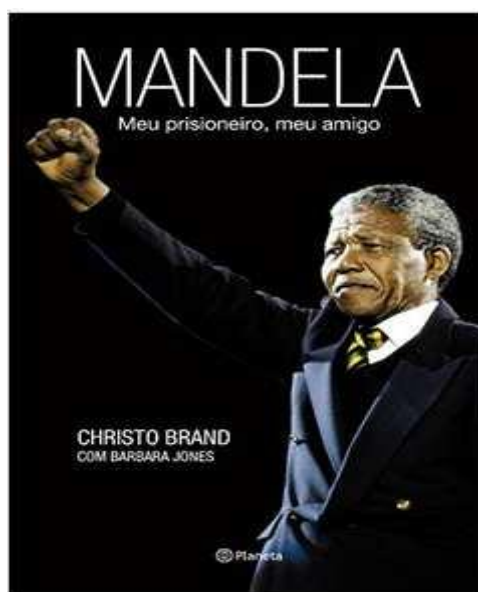


Fig. 181 - Capa do Livro Mandela, meu prisioneiro, meu amigo
Fonte: Site da Estante Virtual (2019)

Capítulo 1

[...]

O sistema do *apartheid* na África do Sul foi um dos exemplos mais cruéis de racismo legitimado do mundo. Inspirado pela noção da supremacia branca, levada para a África do Sul por seus primeiros “conquistadores”, os holandeses, pouco tempo depois seguidos pelos britânicos, o Partido Nacional de falantes do africânder instituiu essas leis segregacionistas quando subiu ao poder em 1948.



Fig. 182 - Mapa da África
Fonte: Site TodaMatéria (2020)

Durante décadas, os sul-africanos negros foram escravos, servos ou trabalhadores mal remunerados, servindo aos interesses dos invasores brancos. Eles já tinham tido muitos direitos cassados com a instituição das leis do apartheid e a Lei da Terra Nativa (Native Land Act) de 1913, trazida pelos britânicos, os privou de direitos de propriedade da terra. Nessa época, eram submetidos a restrições ainda mais incapacitantes, com dezenas de leis parlamentares distintas sendo aprovadas para dominar sua vida e assegurar sua miséria.



Fig. 183 - Apartheid
Fonte: Portal Geledés (2017)

Durante décadas, os sul-africanos negros foram escravos, servos ou trabalhadores mal- remunerados, servindo os interesses dos invasores brancos. Eles já tinham tido muitos direitos cassados com a instituição das leis do apartheid, e a Lei da Terra Nativa (Native Land Act) de 1913, trazida pelos britânicos, os privou de direitos de propriedade da terra.



Fig. 184 - Separação entre brancos e negros na arquibancada de um estádio de futebol na África do Sul durante o apartheid
Fonte: Site O Cafezinho (2013)

Além das tão odiadas leis do passe, a Lei dos Locais Públicos Separados (Reservation of Separate Amenities Act) de 1953 introduziu restrições oficiais na forma de placas “exclusivo para brancos” demarcando todos os locais públicos, inclusive aeroportos e até cemitérios. Com isso, os negros foram proibidos de usar as mesmas praias, os mesmos ônibus, bancos de praça, hospitais, as mesmas escolas ou os banheiros públicos que os brancos. A Lei de Proibição de Casamentos Mistos (Prohibition of Mixed Marriages Act) e a Lei da Imoralidade (Immorality Act) proibiram relações sexuais entre diferentes raças.



Fig. 185 - Aviso do apartheid em uma praia perto de Capeton, na África do Sul, informando que a área é apenas para brancos.
Fonte: Site Made for minds (2014)

E, talvez a mais cruel de todas, a Lei da Educação dos Bantu (Bantu Education Act) decretou que os negros só fossem educados como uma preparação para uma vida de trabalhos braçais, assegurando, dessa maneira, o domínio branco para as gerações futuras. Como Hendrik Verwoerd, o ministro dos Assuntos Nativos e arquiteto do apartheid, declarou em uma ocasião: “Não há lugar para os bantos [negros] na comunidade europeia [branca] tirando certas modalidades de trabalho braçal... Para que ensinar matemática a uma criança banta, sabendo que esse conhecimento não terá utilidade prática?”



Fig. 186 - Bantu Education Act
Fonte: Site Overcoming Bantu Education (2015)

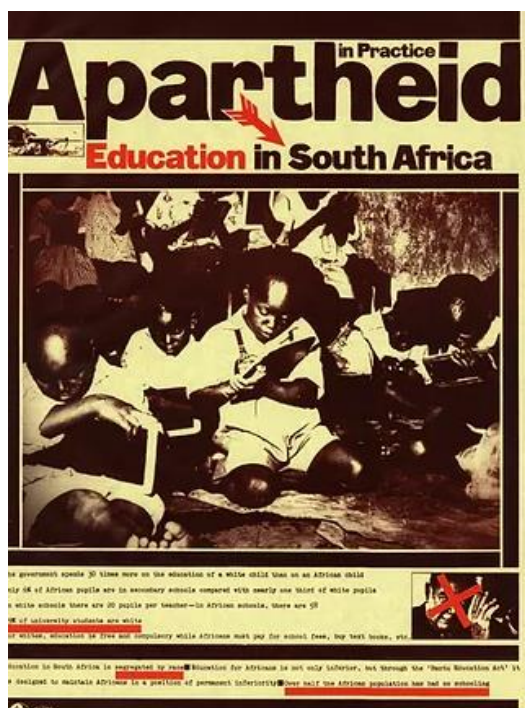


Fig. 187 - Capa da Revista Apartheid – Education in South Africa
 Fonte: Site Overcoming Bantu Education (2015)



Fig. 188 - Durante e depois do período do Apartheid, os brancos estudam em escolas em que não há negros. Muitas escolas mantêm esse sistema.
 Fonte: Site IstoÉ Dinheiro (2010)

Os não brancos não podiam viver em uma cidade, a menos que fossem empregados lá e eram obrigados a levar um passe aonde fossem. Milhões foram expulsos de casa, sob a Lei das Áreas Reservadas (Group Areas Act), que designou áreas pobres específicas para negros.



Fig. 189 - Cidade de lata, onde tinham que morar os negros durante o Apartheid
 Fonte: Site da Folha de São Paulo (2018)

Com seria de esperar, muitos protestaram contra essa desigualdade, mas a reação do Estado foi previsivelmente brutal. Em 1960, levantes contra as leis do passe atingiram o auge, quando a polícia abriu fogo contra manifestantes no distrito negro de Sharpeville, matando 69 negros – muitos pelas costas – no genocídio que passou a ser conhecido como o Massacre de Sharpeville.



Fig. 190 - Massacre de Sharpeville
Fonte: Central do Beneficiário (2019)

Em consequência, o governo declarou o primeiro Estado de emergência da África do Sul, durante o qual todas as liberdades civis foram suspensas e a polícia era autorizada a deter livremente pessoas consideradas suspeitas, sem nenhuma consequência legal. Todos os encontros públicos com a presença de três ou mais pessoas foram proibidos.



Fig. 191 - Consequências do Massacre de Sharpeville
Site: Por Dentro da África (2015)

Uma década depois, em 1970, a situação se agravou ainda mais para a população negra, quando a Lei de Cidadania dos Bantustões (Bantu Homeland Citizen Act) foi aprovada. A lei foi criada para desnaturalizar os sul-africanos negros, forçando-os a se tornar cidadãos de um de dez “bantustões”, áreas de terra improdutiva e indesejável a muitos quilômetros das cidades dominadas pelos brancos. Isso resultou em mais de três milhões de pessoas sendo reassentadas à força.



Fig. 192 - Áreas dos bantustões
Site: Catorze de Maio (2013)

Agora sei que o mundo se enfurecia contra essas terríveis restrições, mas, como um menino crescendo na zona rural do Cabo Ocidental em uma família não politizada, eu simplesmente não sabia o que se passava. Chocolate foi uma presença constante no meu dia a dia, e eu conhecia muitos outros negros e pardos, que eram pais de família e em cujos lares sempre fui bem recebido da mesma forma como eram bem-vindos na nossa casa. Hoje sei que esse tipo de relação entre brancos e negros era raro e dou muito valor a isso.

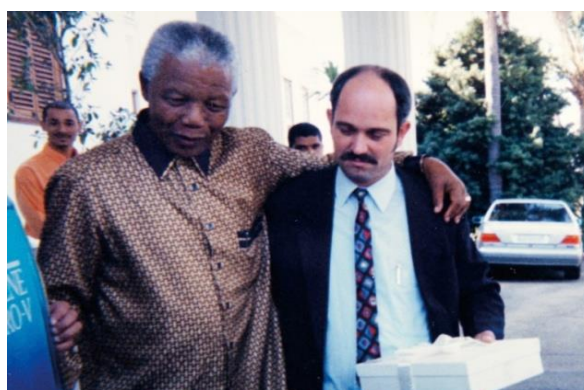


Fig. 193 - Christo Brand ficou amigo de Nelson Mandela, quando este esteve preso
Fonte: Site G1(2018)

Teria sido impossível para moradores de uma cidade ter um relacionamento pessoal com um homem como o Chocolate ou para crianças brancas brincarem com crianças negras. Isso só me foi possível, porque meus pais moravam em uma casa de sítio, convivendo e trabalhando com pessoas negras.

Eu não sabia de nada disso na época, é claro. Simplesmente me recordo das minhas várias amizades da infância que sem nenhum indício de tensão racial de um lado ou de outro. Quando meu avô me deu uma bicicleta de presente, por exemplo, as crianças africanas a equilibravam para mim e corriam atrás de mim, para me ajudar a aprender a pedalar sem cair. Fazíamos muitas coisas juntos, como brincar perto do rio e pescar. Às vezes tínhamos lutas de brincadeira e depois íamos todos nadar pelados no rio.

Um dia, um menino negro veio morar conosco e meus pais deram um quarto só para ele no sótão. Ele se chamava Pikky. Por algum motivo, ele ficou para trás no sítio, quando alguns catadores sazonais de frutas partiram, então minha mãe se encarregou de cuidar dele.

Pikky costumava ajudar minha mãe na cozinha e também trabalhava na terra. Quando eu chegava da escola, plantava cebolas ou batatas com ele. Ele ficou com a minha família

até mais ou menos os 15 anos e, assim como o Chocolate, simplesmente desapareceu, e nunca mais o vi. Sofri muito, porque ele foi o irmão que nunca tive. Nós passávamos muito tempo juntos.

Apesar da minha tristeza, não perguntei nada aos meus pais, que também nunca tocaram no assunto. Nunca recebi nenhuma explicação sobre a situação de pessoas como Chocolate ou Pikky. No entanto, eram tratados como parte da família, quando estiveram conosco e só agora, quando penso a respeito, percebo o quanto isso era incomum.



Fig. 194 - Christo Brand, ainda criança e família no interior da África do Sul
Fonte: Site G1 (2018)

Na verdade, olhando para trás, meus pais foram excepcionalmente gentis com todas as pessoas ao nosso redor, fossem negras ou brancas. Às sextas-feiras, dia de pagamento, meu pai levava todos os trabalhadores à cidade, a 30 quilômetros de distância, para fazer compras. No caminho, dava carona aos trabalhadores que iam para a cidade a pé, vindos de outros sítios, até lotar a caminhonete.

[...]

Capítulo 2

O julgamento no qual Nelson Mandela e outros sete foram acusados de terrorismo e condenados à prisão perpétua foi realizado em Rivonia, um subúrbio de Johannesburgo. O principal esconderijo deles ficava na Fazenda Liliesleaf, em Rivonia, onde vários foram presos.



Fig. 195 - Fachada da prisão de segurança máxima da ilha Robben, na África do Sul, onde Nelson Mandela ficou preso
Fonte: Site G1(2018)

Na ocasião, Mandela já estava em confinamento solitário no Presídio de Pretória, cumprindo uma pena de cinco anos por sair do país sem passaporte e incitar trabalhadores a entrar em greve. Em Rivonia, em junho de 1964, foi considerado culpado de sabotagem e enviado com seis outros condenados à Ilha Robben. O único homem branco condenado, Denis Goldberg, foi enviado ao Presídio Central de Pretória, que tinha uma ala exclusiva para presos políticos brancos.

Antes de ser encarcerado em Pretória, Mandela, se fazendo de jardineiro da fazenda, liderou uma campanha armada, para sabotar as tentativas do governo do apartheid de marginalizar, desapropriar e oprimir a população negra. Mandela havia radicalizado seu posicionamento, quando ainda estava na faculdade, onde foi ameaçado de expulsão por se envolver em movimentos estudantis e reconheceu a eficácia da ação das massas, quando testemunhou passeatas contra as leis do passe e o aumento dos aluguéis no distrito negro.

A essa altura, Mandela já estava comprometido com o Congresso Nacional Africano (CNA), um partido político fundado em 1912, dedicado a unir todos os africanos como um só povo, para lutar por sua terra e liberdade. Desde os anos 1950, o CNA vinha organizando uma campanha de oposição, na forma de ações populares de resistência civil, para forçar o governo a acabar com o apartheid. Logo depois do Massacre de Sharpeville, Mandela propôs a criação de um braço militar do CNA para dar continuidade à luta. Diante da brutalidade do apartheid, ele declarou: “Chega o momento na vida de qualquer nação em que restam duas escolhas: submeter-se ou lutar”.

[...]



Fig. 196 - Mandela e sua campanha de oposição ao apartheid
Fonte: British Library (2018)

1 Sobre o Apartheid, Mandela e o Texto

A África do Sul foi invadida por europeus entre os séculos XVII e XIX, por causa do ouro e do diamante. A Holanda tornou-se seu primeiro dominador. Em 1902, os ingleses lutaram com os holandeses, venceram e passaram a dominar o território e o povo daquela terra. Foi a famosa Guerra dos Boêres.



Fig. 197 - Guerra dos boêres (1899-1902)
Fonte: Thpanorama (2018)

O regime do Apartheid vigorou por 46 anos (1948-1994) na África do Sul. O brancos impunham seu poder por meio da violência, pois sentiam-se superiores aos negros.

“Apartheid” é uma palavra do idioma africânder, falado pelos negros na África do Sul e significa separação. Esse sistema foi criado pelas elites brancas que administravam de forma exploratória o país, pregando o mito da supremacia racial europeia. Os negros eram não somente discriminados, mas assassinados, excluídos de suas casas, espancados, proibidos de frequentar lugares destinados aos brancos, que criavam leis segregacionistas, para destituir direitos dos negros.



Fig. 198 - Negro carregando europeu em uma charge que satiriza o “fardo do homem branco”. Life, 16/3/1899.
Fonte: Site Cola na Web (2000)

Quando os ingleses venceram, passaram a adotar as primeiras leis de segregação racial. São elas: *Native Land Act* que estipulava os negros (75% da população) poderia ocupar apenas 7% do território; A *Native Urban Act* que restringia os lugares onde os negros poderiam ir e a *Immorality Act* que proibia que os negros se casassem com pessoas brancas.

Os negros também não podiam votar nas eleições e, por esse motivo, o Partido Nacional, que só possuía pessoas brancas, venceu em 1948, com o slogan da campanha Apartheid, endurecendo ainda mais a segregação racial na África do Sul. Isso fez com que os brancos passassem a ter ainda mais amplos poderes políticos, econômicos e militares.

Nelson Mandela, também conhecido como Madiba, ingressou no Congresso Nacional Africano, lutou contra o regime do Apartheid, na década de 40 e por isso foi preso e mantido encarcerado por 27 anos.



Fig. 199 - Mandela na cadeia
Site: Inácio (2013)

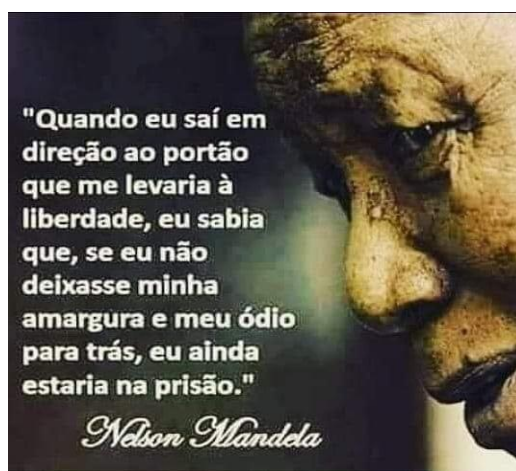


Fig. 200 - Frase de Nelson Mandela
Fonte: Facebook de Mia Couto

2 Momento de Discussão

Professor, polemize com os alunos a respeito do “Apartheid”, perguntando-lhes:

- Vocês acham correto pessoas de outro continente dominarem, matarem, explorarem povos mais fragilizados, mais pobres, para roubar-lhes suas riquezas ?
- Por que Néelson Mandela foi capaz de “enxergar” que os europeus estavam abusando dos africanos ?
- Qual deveria ter sido o comportamento dos europeus diante das riquezas da África ?
- Por que eles, que se dizem tão civilizados, não conseguiram ser éticos, quando se depararam com as riquezas dos continentes africano e americano ?

3 Proposta de Atividade

Professor, peça para os alunos escreverem um texto, em que eles expressem seus direitos como estudantes, como filhos e como brasileiros. Eles podem endereçar seus textos, usando vocativos ou podem escrever em forma de uma página de diário.

4 Relação entre Textos

4.1 Charge - Mandela



Charge 10 - Homenagem a Néelson Mandela
Fonte: Site São José dos Campos (2013)

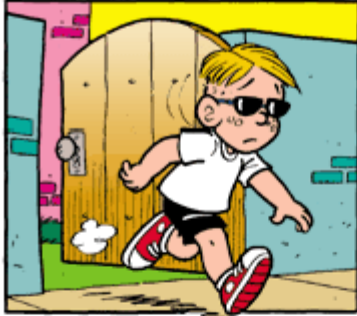
Unidade 22 – HQ - **Uma história que precisa ter fim** – Maurício de Souza
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.



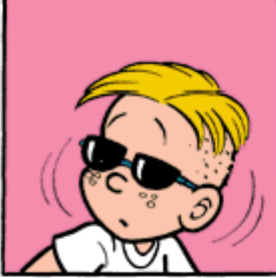
HQ 5 – Um história que precisa ter fim



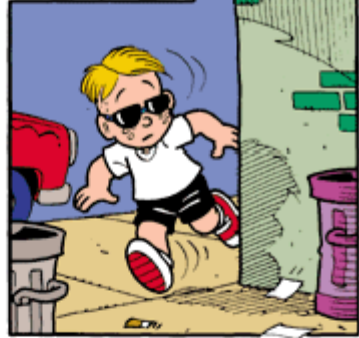
ESTA É A HISTÓRIA DE UM GAROTO CHAMADO ZÉLIO!



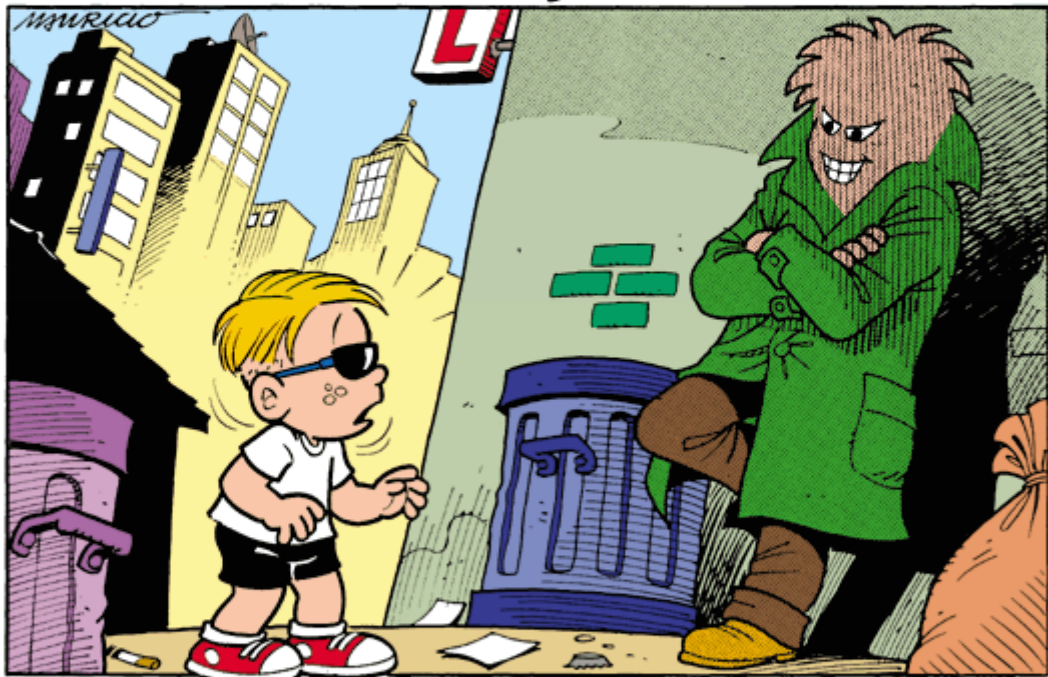
ELE PODERIA SER ALGUÉM CALMO, SOSSEGADO, BRINCAÇÃO, DESPREOCUPADO...

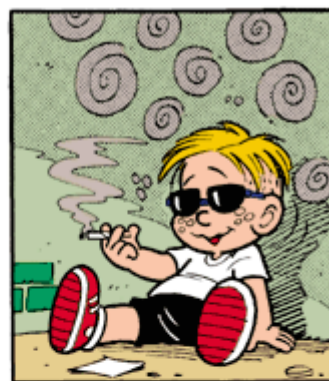
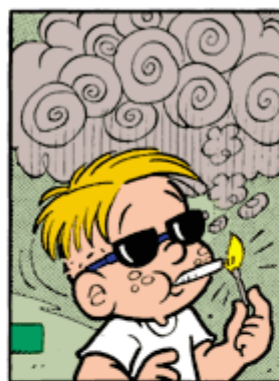
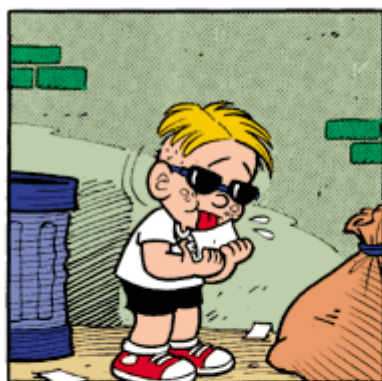
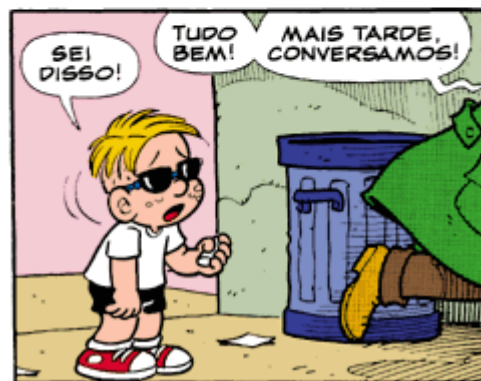


...MAS NÃO É!

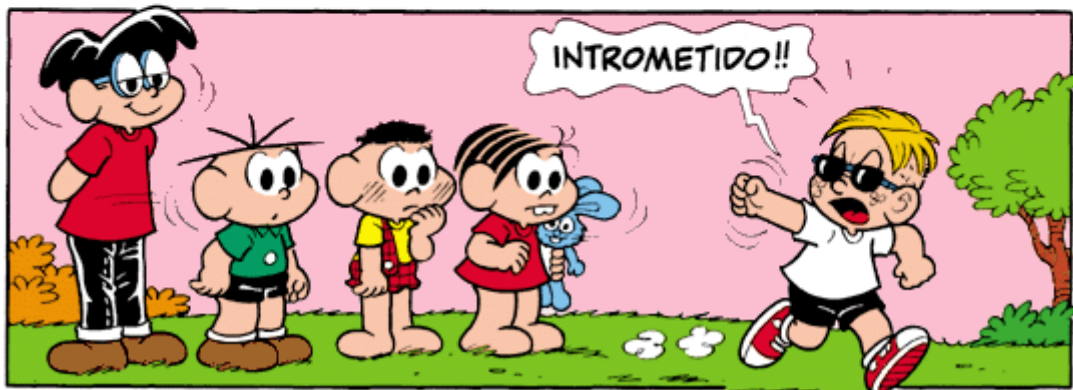
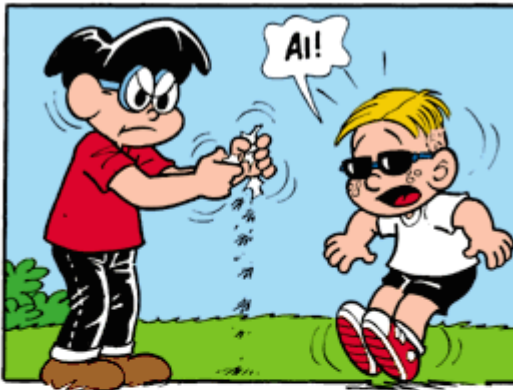
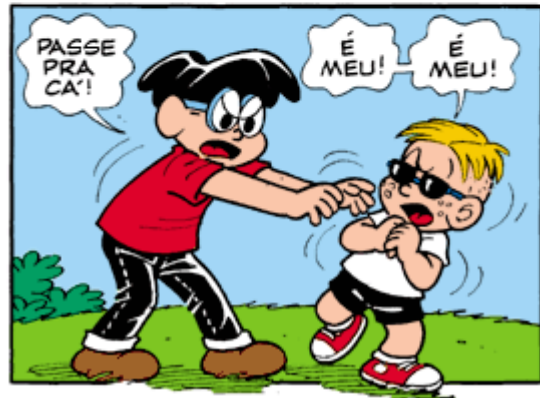


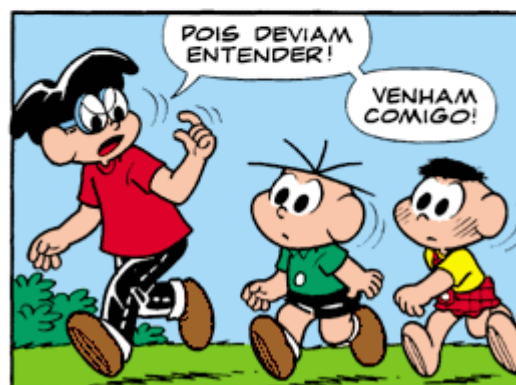
A TURMA DA MÔNICA EMO Uma história que precisa ter um fim





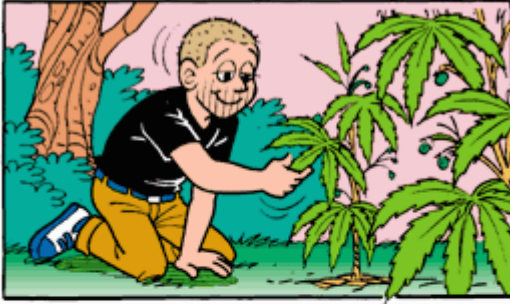








OUTRA DROGA MUITO UTILIZADA É A MACONHA! ELA É EXTRAÍDA DE UMA PLANTA CHAMADA CANABIS SATIVA!



COM AS ERVAS, FAZEM CIGARROS! E UM SINAL DE SEU USO É O AVERMELHADO DOS OLHOS!



O USO CONSTANTE PODE AFETAR A VONTADE DA PESSOA, QUE FICA DESMOTIVADA, SEM CONSEGUIR TOMAR ATITUDES...



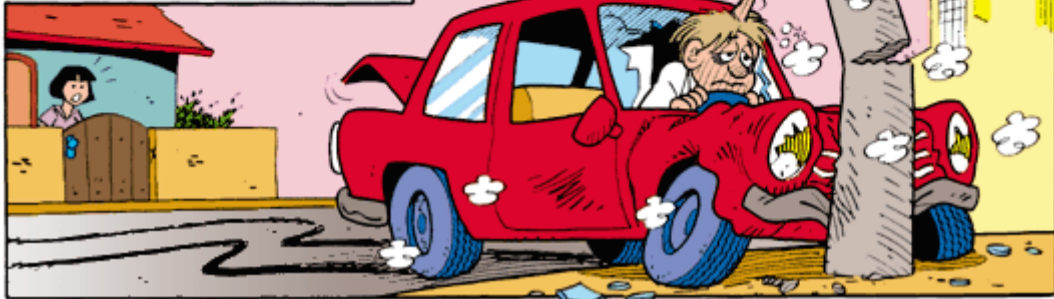
MUITAS CRIANÇAS COMEÇAM NO VÍCIO CHEIRANDO COLA DE SAPATEIRO!



O CIGARRO TAMBÉM É UMA DROGA, APESAR DE PODER SER VENDIDO EM QUALQUER LUGAR!



ASSIM COMO O ÁLCOOL, QUE É RESPONSÁVEL POR INÚMEROS ACIDENTES DE TRÂNSITO!



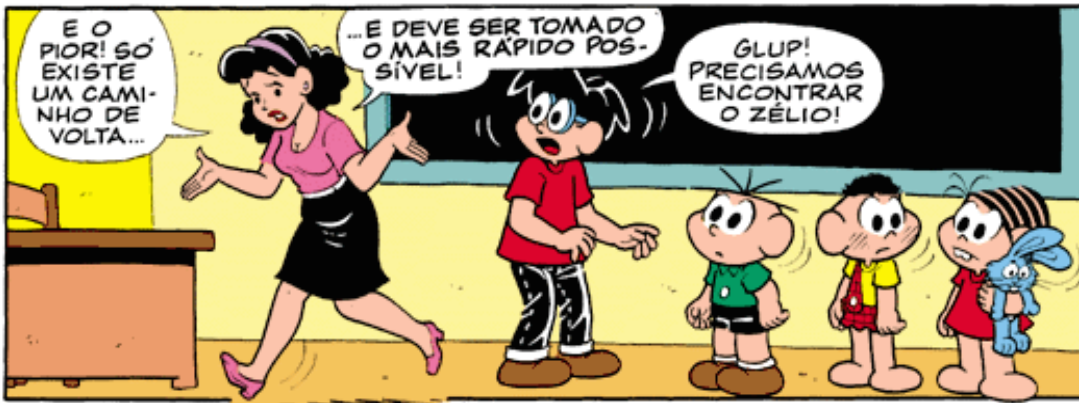
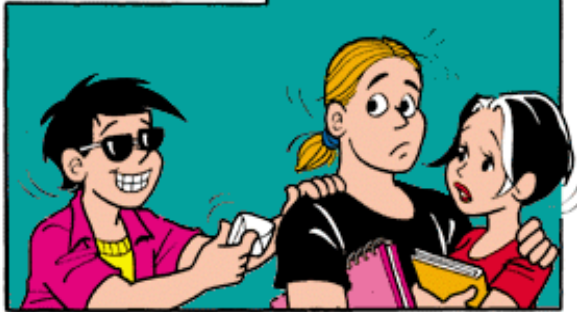
NO INÍCIO, FALSOS AMIGOS OFERECEM A DROGA DE GRAÇA!

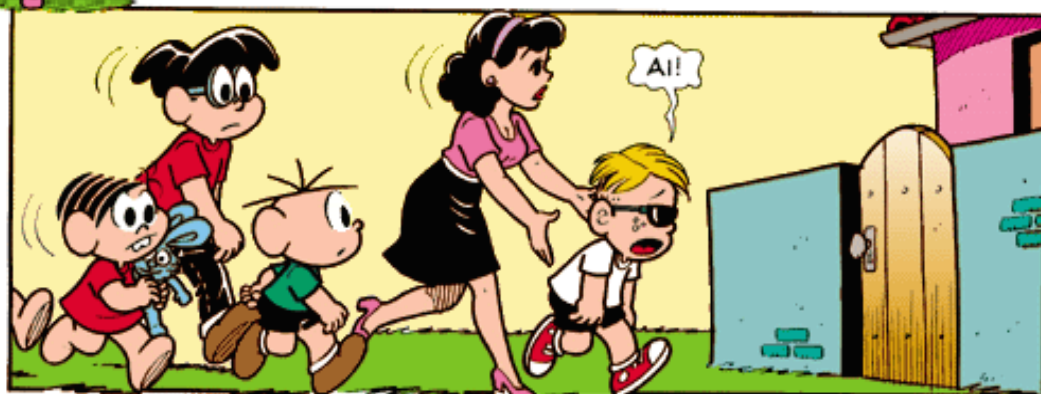
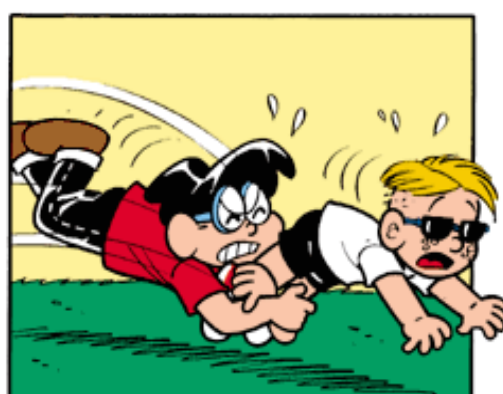


POR ISSO, NUNCA SE DEVE ACEITAR BALAS, DOCES, CIGARROS OU QUALQUER COISA DE ESTRANHOS...

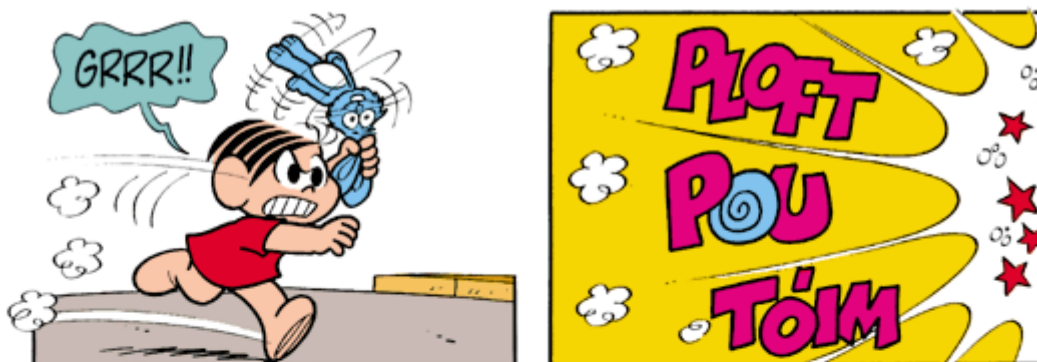


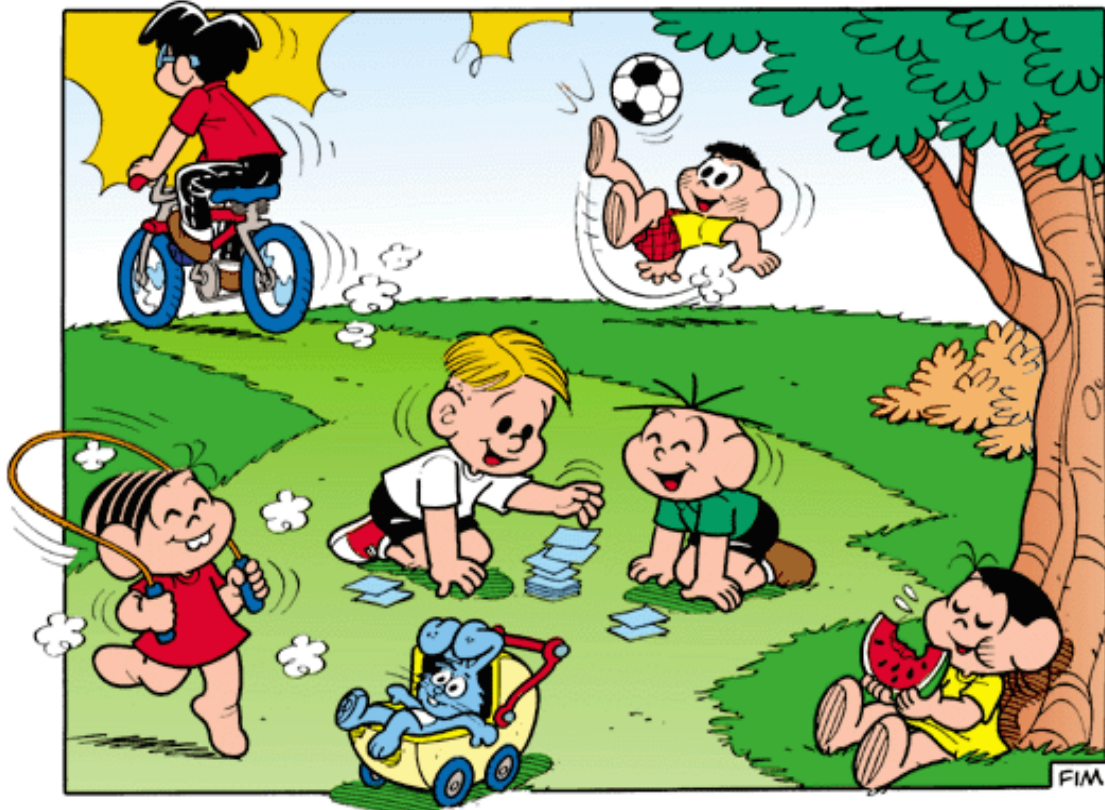
QUEM CONSUME DROGAS, PRECISA DE TRATAMENTO!











HQ 5 – Uma história que precisa ter fim
Fonte: Slide Share (2020)

1 Momento de Discussão

O professor deve, em primeiro lugar, pedir que voluntários façam a leitura em voz alta da revistinha. Pode-se fazer de duas maneiras: 1ª – cada aluno lê uma página ou 2ª – cada aluno escolhe ser um personagem e lê só sua fala.

Depois da leitura, deve-se pedir aos alunos que falem sobre o texto lido.

Em seguida, o professor deve fazer algumas perguntas para a turma. A cada pergunta, deve-se dar um tempo para os alunos pensarem e responderem. Eis algumas perguntas:

- Alguém conhece alguma criança ou adolescente que esteja passando pelo problema das drogas ?
- Alguém gostaria de relatar uma história de uma criança ou adolescente envolvido com drogas ?
- A história de Zélio é uma criação artística e, é uma história em quadrinhos, e, bem provavelmente seja por isso que ela terminou bem, houve um final feliz. Vocês acham que, na vida real, é tão fácil assim livra-se das drogas e dos traficantes ?
- A professora sugere aos pais de Zélio que ele seja levado para um tratamento, para especialistas, a fim de se livrar das drogas, mas a história não mostra Zélio se tratando. Que tipos de tratamentos vocês já ouviram falar sobre drogas ?
- Na HQ, Zélio volta “tempos depois” já recuperado e pronto para voltar a brincar com a turminha. Quanto tempo que vocês acham que seria necessário para uma pessoa livrar-se das drogas ?
- Depois que a pessoa faz algum tratamento antidrogas, ela fica curada para sempre ?
- Usar drogas é falta de vergonha, malandragem ou será que é uma doença ?

2 Relação entre textos



Charge 11 – Associação a “drogas” a tudo o que está ruim na vida do país.

Fonte: Printrest (2017)

3 Proposta de Atividades

Professor, peça para que os alunos criem uma história em quadrinhos, uma charge ou uma tira com o tema “drogas”. O número de páginas ou de quadrinhos deve ser por conta de cada aluno.

Unidade 23 – Entrevista - Dependência química

Tempo estimado para a realização desta unidade: 3 aulas de 50 minutos.



Fig. 201 - Rapaz sentindo os efeitos do uso de drogas
Fonte: Site Drauzio (2020)

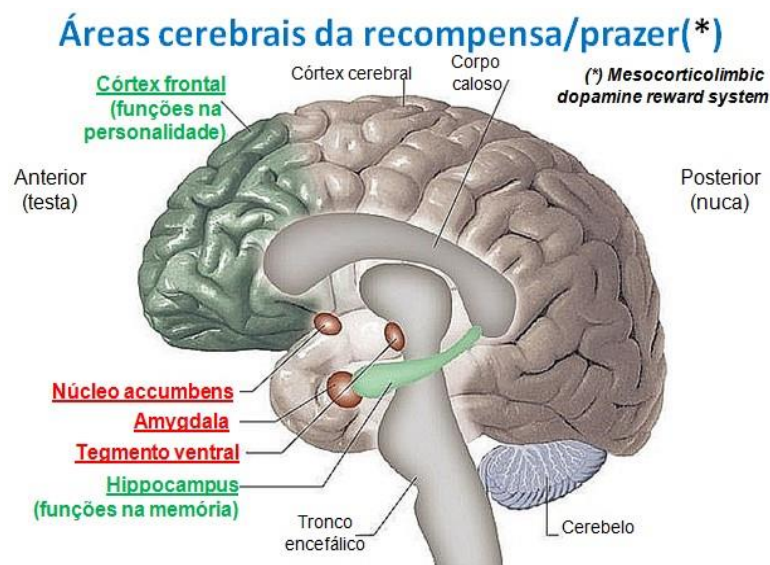
Ronaldo Laranjeira é psiquiatra, coordenador da Unidade de Pesquisa em Álcool e Drogas da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).
Publicado em: 19 de outubro de 2011
Revisado em: 11 de agosto de 2020

Laranjeira (2020) antes de conceder a entrevista, faz um breve resumo de dependência química:

A dependência química acontece, porque determinadas substâncias acionam o sistema de recompensa do cérebro que, com o tempo, vai se interessando somente pela sensação de prazer provocada pela droga.

As drogas acionam o sistema de recompensa do cérebro, uma área encarregada de receber estímulos de prazer e transmitir essa sensação para o corpo todo. Isso vale para todos os tipos de prazer – temperatura agradável, emoção gratificante, alimentação, sexo – e desempenha função importante para a preservação da espécie.

Evolutivamente, o homem criou essa área de recompensa e é nela que as drogas interferem. Por uma espécie de curto circuito, elas provocam uma ilusão química de prazer, que induz a pessoa a repetir seu uso compulsivamente. Com a repetição do consumo, perdem o significado todas as fontes naturais de prazer e só interessa aquele imediato propiciado pela droga, mesmo que isso comprometa e ameace a vida do usuário.



Os efeitos das drogas no cérebro humano

Fig. 202 - Áreas cerebrais da recompensa
Fonte: Site Tudo sobre Ciência, Pesquisa e Tecnologia (2019)

Mecanismo Geral da Dependência

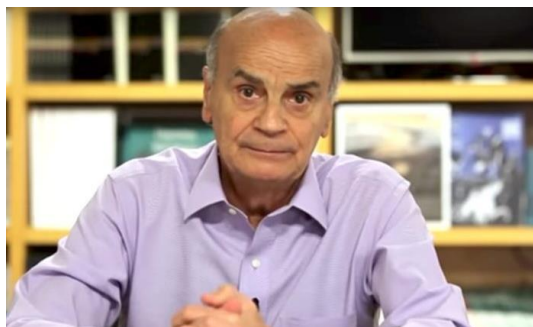


Fig. 203 - Dr. Drauzio Varella (médico)
Fonte: Site Foco Político (2020)



Fig. 204 - Dr. Ronaldo Laranjeira
Fonte: Site da Veja (2020)

Drauzio – Que mecanismo do corpo humano explica o processo de dependência da droga?

Ronaldo Laranjeira – Acho importante destacar que existe, no cérebro, uma área responsável pelo prazer. O prazer, que sentimos ao comer, fazer sexo ou ao expor o corpo ao calor do sol, é integrado numa área cerebral chamada sistema de recompensa. Esse sistema foi relevante para a sobrevivência da espécie. Quando os animais sentiam prazer na atividade sexual, a tendência era repeti-la. Estar abrigado do frio não só dava prazer, mas também protegia a espécie. Desse modo, evolutivamente, criamos essa área de recompensa e é nela que a ação química de diversas drogas interfere. Apesar de cada uma possuir mecanismo de ação e efeitos diferentes, a proposta final é a mesma, não importa se tenha vindo do cigarro, álcool, maconha, cocaína ou heroína. Por isso, só produzem dependência as drogas que, de algum modo, atuam nessa área. O LSD, por exemplo, embora tenha uma ação perturbadora no sistema nervoso central e altere a forma como a pessoa vê, ouve e sente, não dá prazer e, portanto, não cria dependência.

Vários são os motivos que levam à dependência química, mas o final é sempre o mesmo. De alguma maneira, as drogas pervertem o sistema de recompensa. A pessoa passa a dar-lhes preferência quase absoluta, mesmo que isso atrapalhe todo o resto em sua vida. Para quem está de fora, fica difícil entender por que o usuário de cocaína ou de crack, com a saúde deteriorada, não abandona a droga. Tal comportamento reflete uma disfunção do cérebro. A atenção do dependente se volta para o prazer imediato, propiciado pelo uso da droga, fazendo com que percam significado todas as outras fontes de prazer.

Drauzio – Você diz que a evolução criou, no cérebro, um centro de recompensa ligado diretamente à sobrevivência da espécie. As abelhas, quando pousam numa flor e encontram néctar, liberam um mediador chamado octopamina, neurotransmissor presente nas sensações de prazer. Esses mecanismos são bastante arcaicos?

Ronaldo Laranjeira – O sistema de prazer é muito primitivo. É importante para as abelhas e para os seres humanos também. A droga produz efeito tão intenso, porque age nesses mecanismos biológicos bastante primitivos.

Drauzio – Mecanismos tão arcaicos assim representam uma armadilha poderosa. Na verdade, provoca-se um estímulo forte que está mexendo com milhares de anos de evolução.

Ronaldo Laranjeira – Acho que estamos cada vez mais valorizando esse tipo de mecanismo. A droga é um fenômeno psicossocial amplo, mas que acaba interferindo nesse mecanismo biológico primitivo.

Dependência é um Processo de Aprendizagem

Drauzio – A maioria das pessoas bebe com moderação, mas algumas fazem uso abusivo do álcool. Há quem fume maconha ou use cocaína esporadicamente, mas existem os que fumam crack o dia inteiro. O que explica essa diferença? A resposta está na droga ou no usuário?

Ronaldo Laranjeira – Parte da resposta está na tendência ao uso crônico e na história de cada pessoa. Quando começou a usar? Como interpreta os sintomas da síndrome de abstinência? Além disso, o que vai fazer com que repita a experiência não é só a busca do prazer, mas a tentativa de evitar o desprazer que a ausência da droga produz. A dependência é um processo de aprendizado. O fumante, por exemplo, pela manhã já manifesta sintomas da abstinência. Fica irritado e sua capacidade de concentração baixa. Ele fuma, o desconforto diminui. Vinte minutos depois, o nível de nicotina no cérebro cai, voltam os sintomas da abstinência e ele vai aprendendo a usar a droga pelo efeito agradável que proporciona e para evitar o desprazer que sua falta produz.

A dependência é fruto, então, do mecanismo psicológico que a um só tempo induz o indivíduo a buscar o prazer e a evitar o desprazer e fruto das alterações cerebrais que a droga provoca. Essa interação entre aspectos psicológicos e efeito farmacológico vai determinar o perfil dos sintomas de abstinência de cada pessoa. A compulsão é menor naquelas que toleram a abstinência um pouco mais e maior nas que a inquietação é intensa, diante do menor sinal da síndrome de abstinência.

Resumindo: a dependência química pressupõe o mecanismo psicológico de buscar a droga e a necessidade biológica que se criou no organismo. Disso resulta a diversidade de comportamentos dos usuários.

A maconha é um bom exemplo. Seu uso compulsivo, hoje, é maior do que era há 20, 30 anos e, de acordo com as evidências, quanto mais cedo o indivíduo começa a usá-la, maior é a possibilidade de tornar-se dependente. Como garotos de 12, 13 anos e, às vezes, até mais novos, estão usando maconha, atualmente o problema se agrava. Além disso, as concentrações de THC (princípio ativo da maconha) aumentaram muito nos últimos tempos. Na década de 1960, andavam por volta de 0,5% e agora alcançam 5%. Portanto, a maconha de hoje é 10 vezes mais potente do que era naquela época. Diante disso, a Escola Paulista de Medicina sentiu a necessidade de montar um ambulatório só para atender os usuários de maconha e há uma lista de espera composta por adolescentes e jovens adultos desmotivados, que fumam seis, sete baseados por dia e não conseguem fazer outra coisa na vida. Isso não acontecia, quando a concentração de THC era mais fraca e o acesso à droga mais restrito.

Drauzio — Quando se conversa com usuários de maconha de muitos anos, eles lastimam que a droga tenha perdido a qualidade. Sua explicação prova exatamente o contrário. Terão essas pessoas desenvolvido um grau de tolerância maior à droga?

Ronaldo Laranjeira — Acho que a queixa é fruto de um certo saudosismo, uma vez que há tipos de maconha, entre eles o skank, que chegam a ter 20% de THC. Na Holanda, foram desenvolvidas cepas que contêm maior concentração desse princípio ativo, o que faz com que a maconha perca a classificação de droga leve e se transforme numa substância poderosa para causar dependência. Deve-se considerar, ainda, como justificativa da queixa que o uso crônico causa sempre certa tolerância.

Drauzio — No Carandiru, minha experiência mostra que há quem fume um baseado a cada 30 minutos. Uma droga que exija tal frequência de consumo não pode ser considerada leve, não é verdade?

Ronaldo Laranjeira – Infelizmente, não existem drogas leves, se produzem estímulo no sistema de recompensa cerebral. Em geral, as pessoas perguntam: mas se a droga dá prazer, qual é o problema? O problema é que ela não mexe apenas na área do prazer. Mexe também em outras áreas e o cérebro fica alterado. Diante de uma fonte artificial de prazer, ele reage de modo impróprio. Se existe a possibilidade de prazer imediato, por que investir em outro que demande maior esforço e empenho? A droga perverte o repertório de busca de prazer e empobrece a pessoa. Comer, conversar, estabelecer relacionamentos afetivos, trabalhar são fontes de prazer que valorizamos, mas não são imediatas.

Características Comportamentais dos Usuários

Drauzio – O uso crônico do álcool provoca uma série de alterações que todo mundo conhece e reconhece. Em relação às outras drogas, de acordo com sua experiência pessoal e não com as definições dos livros, quais as principais características do usuário?

Ronaldo Laranjeira – No ambulatório da Escola Paulista de Medicina que atende usuários de maconha, pude notar que há dois grupos distintos. Um é constituído por jovens que perderam o interesse por tudo o que faziam. Não estudam nem trabalham. Estão completamente desmotivados. É o que chamamos de síndrome amotivacional. O nome é feio, mas pertinente. O outro grupo é formado por pessoas nas quais se estabelece uma relação complexa entre maconha e doenças mentais como psicose e depressão. Não se sabe se a maconha produz a doença mental. O que se sabe é que ela piora os sintomas de qualquer uma delas, seja ansiedade ou esquizofrenia.

Ação e Efeito das Diferentes Drogas

Drauzio — Teoricamente, quando a pessoa ansiosa fuma maconha, fica mais relaxada. Você acha que isso é um mito?

Ronaldo Laranjeira – É importante distinguir, na droga, o efeito imediato do efeito cumulativo. No geral, sob a ação da maconha, a pessoa ansiosa relaxa um pouco, mas esse é um efeito de curto prazo. O álcool também relaxa num primeiro momento. No entanto, as evidências demonstram que, nas pessoas ansiosas, seu uso crônico aumenta os níveis de ansiedade, porque o cérebro reage, tentando manter o sistema em equilíbrio. É o efeito de homeostase. Se alguém usa um estimulante, passado o efeito, o cérebro não volta ao funcionamento normal imediatamente. Surge o efeito rebote. Isso ocorre com qualquer droga. Tanto com a maconha quanto com o álcool, findo o efeito depressor, o efeito rebote elevará os níveis de ansiedade.

Drauzio – Como age a maconha na memória?

Ronaldo Laranjeira — A maconha diminui a concentração, a memória e a atenção. É um efeito bastante rápido. Estudos mostram que, se alguém usar maconha num dia e medir os níveis de memória e concentração no outro, eles estarão ligeiramente alterados. Isso tem um impacto bastante negativo na vida dos adolescentes. Na verdade, não há droga que melhore o

desempenho intelectual. Nós sabemos que pessoas criativas usam drogas e produzem coisas criativas. Se elas não fossem criativas por natureza, não haveria droga no mundo capaz de produzir esse resultado.

Drauzio — Quais são os efeitos crônicos da cocaína?

Ronaldo Laranjeira – Em relação à saúde, o efeito mais grave da cocaína são os problemas cardíacos e cardiovasculares. Quando associada ao álcool, então, ela é uma das principais causas de infarto do miocárdio em adultos jovens.

Associação perigosa da Cocaína com o Álcool

Drauzio – Por que o usuário de cocaína bebe tanto?

Ronaldo Laranjeira – De alguma forma, o álcool faz com que a pessoa se sinta mais liberada e use cocaína, um estimulante potente. Para diminuir a excitação, ela torna a beber e, como num círculo vicioso, a usar cocaína. A confusão cerebral aumenta consideravelmente e a tendência é beber ou cheirar mais. Trata-se de uma reação perturbadora em que o álcool incentiva o consumo de cocaína e vice-versa.

Drauzio – Fico assustado com a quantidade de bebida destilada que o usuário de cocaína consome.

Ronaldo Laranjeira – A cocaína aumenta a resistência ao álcool, porque um pouco de seu efeito depressor é atenuado pela cocaína. Por outro lado, a pessoa tolera quantidades maiores de álcool, porque precisa abrandar os efeitos altamente excitantes da cocaína. Sempre é válido repetir que álcool e cocaína representam uma das associações de drogas mais perigosas que existem. Ao que parece, tal associação dá origem a uma terceira molécula extremamente tóxica para cérebro e para o músculo cardíaco.

Drauzio – No Carandiru, vi meninos de 20 e poucos anos com infarto do miocárdio ou derrame cerebral, puxando o braço ou a perna, depois de uma seção de *crack* ou de uma overdose de cocaína. Isso acontece frequentemente?

Ronaldo Laranjeira – Infelizmente, no Brasil, não há dados precisos sobre o que aconteceu com os usuários de cocaína, porque o sistema médico não é muito coordenado. Se eles existissem, ficaríamos horrorizados. Tivemos uma pequena experiência, acompanhando, por cinco anos, o primeiro grupo de usuários de *crack*, que foi internado em Cidade de Taipas, interior de São Paulo. Era uma população de classe média baixa. No final desse período, 30% tinham morrido em acidentes ou por morte violenta. Nesse caso, as famílias não sabiam dizer quem eram os responsáveis pelas mortes: os traficantes ou a polícia. Não sabemos se isso ocorre com todos os usuários de *crack*. Temos certeza, porém, de que poucas doenças apresentam esse índice de mortalidade.

Síndrome de Abstinência/Efeito Rebote

Drauzio – Como se manifesta o efeito rebote?

Ronaldo Laranjeira – O mecanismo de recompensa cerebral é importante para a preservação da espécie e ninguém é contra o prazer. Ao contrário, deveríamos estimular o surgimento de inúmeras fontes de prazer. A dependência química, entretanto, cria uma ilusão de prazer que

acaba perturbando outros mecanismos cerebrais. Se, fumando um baseado, a pessoa relaxa, findo o efeito, a ansiedade ganha força, pois a síndrome de abstinência é imediata. É o chamado efeito rebote. A cocaína age de forma diferente. O efeito rebote está na impossibilidade de sentir prazer sem a droga. Passada a excitação que ela provoca, a pessoa não volta ao normal. Fica deprimida, desanimada. Tudo perde a graça. Como só sente prazer sob a ação da droga, torna-se um usuário crônico. Às vezes, tenta suspender o uso e reassumir as atividades normais, mas nada lhe dá prazer. Parece que, por vingança divina, o cérebro perdeu a capacidade de experimentar outras fontes que não a desse prazer artificial que a droga proporciona. Essa é uma das tragédias a que se expõem os dependentes químicos. No processo de reabilitação, quando a pessoa para de usar droga, é fundamental ajudá-la a reencontrar fontes de prazer, independentes da substância química.

Drauzio – Quem está de fora dificilmente entende o comportamento do dependente. “Esse cara, em vez de estar namorando, indo ao cinema, estudando, fica cheirando cocaína ou fumando crack”, é o que normalmente todos pensam. Isso dá a sensação de que o outro é fraco, com comportamento abjeto, digno de desprezo. Quem está passando por isso, vê a realidade de forma diferente?

Ronaldo Laranjeira – Na verdade, essa pessoa está doente. Seu cérebro está doente, com a sensação de que não existe outro prazer além da droga. Isso acontece também com o cigarro, uma fonte preciosa de prazer para os fumantes, que adiam a decisão de parar de fumar por medo de perdê-la. De fato, 30% dos fumantes, logo depois que se afastam da nicotina, apresentam sintomas expressivos de depressão e precisam ser medicados com antidepressivos.

Busca do Prazer Total

Drauzio — Você acha que um dia aparecerá uma droga, cujo mecanismo de ação se encarregue de nos deixar felizes, sem provocar malefícios no cérebro?

Ronaldo Laranjeira – Não acredito. Fica difícil imaginar uma droga que aja só no centro de prazer, sem perturbar os demais mecanismos bioquímicos do cérebro, que é um órgão complexo e evolutivamente preparado para vivenciar muitas formas de prazeres sutis. Para tais estímulos, está aparelhado. Para os advindos das drogas, não.

Drauzio – Você não acha que o homem está sempre à procura do prazer total?

Ronaldo Laranjeira – A busca do prazer é uma característica positiva do ser humano. No caso das drogas, porém, ao querer superar a própria biologia por um artifício grosseiro, ele acaba se empobrecendo. O desejo de intensificar o prazer ao máximo empurra o homem para uma guerra que jamais será vencida.

Campanhas Contra as Drogas

Drauzio – Quando analisamos as campanhas contra as drogas, verificamos que se baseiam muito nos aspectos negativos dessas substâncias. A ideia é sempre assustar o usuário: “droga mata”. Aí, o garoto fuma um baseado e não morre. Ao contrário, sente-se bem e fica achando que tudo não passa de uma grande mentira. Você acha que o enfoque das campanhas é ingênuo?

Ronaldo Laranjeira – Estamos ainda muito no começo. Na criação de um modelo do que acontece com os usuários de droga, as campanhas estão numa fase bastante embrionária, mas

acho que estão certas, ao afirmar que drogas fazem mal. Ficar só nisso, porém, é passar uma informação de saúde ingênua e pobre. É preciso dizer como e por que as drogas são altamente prejudiciais ao organismo, para que a pessoa tome uma decisão firme, bem alicerçada e disponha-se a abandoná-las.

As evidências nos mostram que, quando se trabalha com a prevenção, a prioridade deve ser dada aos fatores de risco. Todavia, a partir do momento em que já está instalado o consumo (maconha, nos casos mais comuns), as estratégias teriam de ser bem diferentes.

Orientação aos Pais

Drauzio – Muitas vezes, os pais ficam apavorados, quando encontram maconha nas coisas dos filhos. Como você orienta quem vive esse problema?

Ronaldo Laranjeira – Na verdade, maconha é a primeira droga ilícita que a pessoa consome, mas antes disso, em geral, já experimentou o álcool e o cigarro. Já não se discute mais que, quanto mais cedo o adolescente entrar em contato com a droga, maior será a probabilidade de “escalar”, isto é, de partir para outras drogas ou intensificar o uso da maconha. É muito difícil prever quem vai ou não embarcar nesse processo. Sabe-se, porém, que quantos mais amigos envolvidos com drogas ele tiver, maior risco correrá do uso tornar-se crônico.

O primeiro passo para enfrentar a situação é os pais se informarem sobre o que está acontecendo na vida dos filhos e voltarem a exercer controle mais efetivo sobre suas atividades. Em geral, esse problema reflete uma certa crise familiar. Por razões diversas, pais e filhos se distanciaram. Por isso, a estratégia básica é levar ao conhecimento dos pais o que está acontecendo com seus filhos e os riscos que eles correm.

Quanto ao adolescente, é complicado conversar sobre esses riscos. A tendência do jovem que já se envolveu com maconha é minimizá-los ao máximo. “Que mal existe em fumar um baseado por semana?” é a pergunta que muitos fazem. Acontece que, na maioria das vezes, quem começou precocemente, no período de seis meses, estará fumando um baseado por dia.

Na entrevista clínica, não dá para antever o caminho que cada um percorrerá no mundo das drogas. Quem já teve o desprazer de acompanhar um adolescente numa entrevista, tranquilizar os pais, dizendo – “Olhem, ele só está usando uma vez por semana. Essa é uma experiência pela qual ele deve passar.” – e, depois de dois anos, ver esse jovem totalmente deteriorado, traficando drogas, fica muito preocupado com o momento certo em que deve interferir. Esse é o desespero dos pais e o dilema dos profissionais: agir na medida exata da necessidade de cada caso. Nem todos precisam de tratamento, mas não se pode deixar escapar aqueles para os quais o acompanhamento clínico é indispensável.

Drauzio – Em que você se baseia para julgar se um garoto, que afirma fumar maconha a cada dois meses, representa risco de tornar-se um usuário crônico?

Ronaldo Laranjeira – É preciso estar atento a três fatores que, combinados, são sinais de alerta e requerem algum tipo de acompanhamento. O primeiro é atitude por demais tranquila do adolescente que considera a maconha inofensiva e destituída de inconveniências. Depois, é importante considerar a rede social em que está inserido. Os amigos com quem convive são usuários da droga? Por último, deve-se avaliar seu desempenho nas atividades cotidianas. É o

caso do bom aluno até os 13 anos, que foi perdendo o interesse pela escola e não reage, mesmo diante da ameaça de perder o ano.

Paranoia Associada ao Consumo de Drogas

Drauzio – A paranoia é um efeito terrível da cocaína. O indivíduo cheira e entra numa crise persecutória alucinante. O que leva alguém a usar uma droga, sabendo que irá provocar uma sensação medonha e que nenhum prazer oferece?

Ronaldo Laranjeira – Essa é a essência da dependência química de uma droga. Primeiro, aparece o efeito prazeroso e, depois, o desprazer. Com a cocaína, isso é mais intenso. Seu efeito de excitação e de prazer é imediato, ocorre em poucos segundos. Alguns minutos depois, desaparece e surgem os efeitos desagradáveis. Confrontando os dois, prevalece a lembrança dos bons momentos e a pessoa volta a usar a droga. Tive um paciente que injetava cocaína. Suas veias tinham sumido, mas mesmo assim ele não desistia. Expunha-se ao tormento de dezenas de picadas, para obter um único resultado positivo que, em sua balança emocional, compensava o sofrimento anterior. Os fumantes têm comportamento parecido. Muitos, mesmo com traqueostomia, não deixam de fumar.

Drauzio — Conheci alguns que, apesar da insuficiência vascular cerebral, ficavam tontos e caíam no chão quando fumavam, mas não desistiam e logo depois acendiam um cigarro outra vez.

Ronaldo Laranjeira — É a força da dependência, um fenômeno diversificado, cuja essência é a disfunção cerebral provocada por várias drogas e que se manifesta em pessoas de personalidades diferentes.

Drauzio – A maconha também pode provocar paranoia?

Ronaldo Laranjeira – É menos comum, mas casos de paranoia também ocorrem, especialmente, em pessoas que já apresentaram algum problema mental. Quem tem um surto psicótico e fuma maconha, por exemplo, faz um péssimo negócio, porque se intensificarão os sintomas dessa doença, já estabelecidos anteriormente.

No que se refere à cocaína, nem todos que manifestam esses sintomas desenvolverão a síndrome paranoica. No entanto, quando isso acontece, as consequências são desastrosas. Soube de um usuário de cocaína que, em crise, saiu em disparada por uma estrada, foi atropelado e morreu. Há outros que pegam uma arma e disparam a esmo.

Força Poderosa da Dependência

Drauzio – Muitos usuários garantem que a maconha é uma droga fácil de largar, que não causa dependência. Isso é verdade?

Ronaldo Laranjeira – Cada droga tem um perfil de dependência e a maconha não é muito diferente das demais. Como já foi dito, atualmente, ela está dez vezes mais forte do que era há 30 anos. Por isso, não é tão fácil afastar-se dela, principalmente, se a pessoa começou a fumar na adolescência, quando ainda era um ser em formação.

O acompanhamento de usuários de maconha, no ambulatório da Escola Paulista de Medicina, sugere exatamente o contrário. As pessoas conseguem suspender o uso da droga durante alguns dias, mas a vontade fica incontrolável e elas voltam a fumar os baseados.

Drauzio – No Carandiru, examino rapazes com tuberculose que fumam cigarros de nicotina, de maconha e crack. Explico-lhes que eles não podem fumar de jeito nenhum, porque seus pulmões estão doentes, muito inflamados. Na semana seguinte, eles me informam que conseguiram suspender o crack e a maconha, mas o cigarro está difícil. Isso se repete nas semanas subsequentes. Tive centenas de casos como esse, que me convenceram de que o cigarro é mais difícil de largar do que as outras drogas. Estou exagerando?

Ronaldo Laranjeira – Embora o efeito da nicotina não seja tão poderoso quanto o da maconha, é muito mais constante. Imaginemos que o fumante dê dez tragadas em cada cigarro e fume vinte cigarros por dia. Feitas as contas, num único dia seu cérebro recebeu um reforço positivo pelo menos duzentas vezes. Cada tragada é igual a uma injeção de nicotina na veia. Esse estímulo, repetido através dos anos, faz com que a dependência de nicotina seja mais poderosa do que as outras. A maconha, no momento, passa por processo semelhante. Mais disponível e mais barata, seu consumo aumentou e, conseqüentemente, o número de cigarros fumados por dia e os estímulos cerebrais que provocam, aumentaram também. Portanto, em termos de dependência, as duas drogas não diferem muito. Pelo atual padrão de consumo, mais fácil, acessível e intenso, maconha e nicotina têm muito em comum. Por isso, não compartilho a ideia de que maconha seja uma droga leve.

Drauzio – O usuário de cocaína diz que deixará de usar a droga, quando quiser. No entanto, admite que não poderá vê-la, porque entrará em desespero e a vontade de consumi-la ficará incontrolável. Como se pode explicar esse fenômeno?

Ronaldo Laranjeira – Ficar longe da droga, quando se está disposto a abandoná-la, faz parte do processo de aprendizado. No exato instante em que a pessoa vê a cocaína, seu cérebro começa a preparar-se para recebê-la e dispara um mecanismo que chamamos de *craving* ou fissura. Isso vale para qualquer droga. Depois que ficou dependente, é quase impossível alguém ver a droga e resistir ao desejo de usá-la. Por isso, na fase inicial do tratamento, aconselha-se que o usuário se afaste completamente de todos esses estímulos, pois ficará menos difícil lidar com o fenômeno da dependência química.

1 Relação entre Textos

Charge



Charge 12 – Crítica à falta de políticas públicas para o problema das drogas
Fonte: Site Educação sobre Drogas (2018)

2 Momento da Discussão

O professor deve facilitar o debate sobre o tema e perguntar aos alunos qual informação do médico achou mais esclarecedora. O que gostariam de comentar ou de perguntar.

3 Proposta de Atividades

Professor, peça para os alunos fazerem uma redação sobre o tema “dependência química”. Eles podem produzir uma narração ou uma dissertação.

A seguir, está a letra do rap “Depoimento de um viciado”. O professor pode passar o vídeo, enquanto a letra da música esteja sendo lida.

Unidade 24 – Rap - **Depoimento de um viciado** – Realidade Cruel
Tempo estimado para a realização desta unidade: 2 aulas de 50 minutos.

<https://www.youtube.com/watch?v=gKMsiz9LV9g>

São 2 da manhã, eu de calça e blusa
um tempo frio, do céu cai chuva
eu sou sozinho, parceiro e é foda
com meu destino ninguém mais se importa
chegar ao ponto que cheguei, é lamentável
estado físico inacreditável
eu sinto crise, eu sinto convulsão
é muito triste meu estado, sangue bom,
30 quilos mais magro,
vai vendo o resultado
é pura essência do veneno
o vício tira a calma,
a cabreiragem me acelera
o demônio rouba a alma,
o inferno me sequestra.

Cadê a luz que vem lá do céu?
cadê Jesus, pra julgar mais este réu?

Tenho vontade de morrer constantemente
o descontrole da mente me deixa impaciente, e é foda
eu saio que nem louco pela rua
único mano é o cano na cintura
eu preferia tá falando de amor
falando das crianças e não da minha dor
mas eu sou o espelho da agonia de um homem
sem identidade, caráter, sem nome
sem Mercedez, Audi ou Mitsubishi
consumidor da praga do apocalipse
tão jovem, sem esperança de vida
tão novo e já suicida
são 2 da manhã e faz chuva.
O pesadelo ainda continua.

Um dia frio,
Um bom lugar pra ler um livro.
Pensamento lá em você,
sem você não vivo. {depoimento de um viciado}

Eu comecei de forma curiosa
um cigarro de maconha não era droga
era o que todo mundo me falava
experimentei, nem eu mesmo acreditava.
Primeira vez, pura sensação,

segunda vez, mó barato, ilusão
produto dos sonhos, me sinto mais leve
enquanto isso, meus neurônios fervem
sentia fome, sentia a viagem
eu observava de longe as paisagens,
a fumaça me deixava cada vez mais louco.
Sem perceber, eu já era o próprio demônio
segundo passo, veio a cocaína.
Morava com minha mãe
me lembro da minha """"""Felícia""""""
cheirava comigo, sem parar
2 loucos 24 horas no ar
parei com o estudo, perdi até o trampo
ganhei o mundo e uma desilusão e tanto.
Perdi a minha própria mãe, que trauma !
Morreu de desgosto por minha causa ...
Nem assim eu consegui parar.
Só a morte pode me libertar.
Eu roubava pra sobreviver ou melhor
pra manter o vício e não morrer de dó.
Suicídio lento era o processo.
Eu nunca fui estrela, eu nunca fui sucesso.
Contaminado HIV positivo
Qual a diferença do inimigo pro perigo?
Aí ! São 2 da manhã e faz chuva,
o pesadelo ainda continua
Continua ladrão, o pesadelo ainda continua.

Um dia frio,
Um bom lugar pra ler um livro.
Pensamento lá em você,
sem você não vivo. {depoimento de um viciado}

1 Vocabulário

Cano – revólver

Cabreiragem – desconfiança, paranoia, resultado do uso excessivo de drogas e que leva à violência

Convulsão - contração violenta e involuntária dos músculos ou dos membros

Depoimento - Declaração que se faz publicamente sobre alguma coisa ou para alguém em específico: depoimento de amor, de amizade, de aniversário.

Estrela – pessoa importante

HIV – vírus da Aids, doença caracterizada pela destruição do sistema imunológico do indivíduo.

Mó – maior

Praga do Apocalipse – drogas em geral

Tá – estar

Trampo – trabalho

2 Sobre a letra da música, seu estilo musical e sua banda

“Depoimento de um viciado” é uma das faixas do disco “Entre o Inferno e o Céu” do grupo de rap Realidade Cruel, que foi formado em 1992, em Hortolândia, interior de São Paulo.



Fig. 205 - Capa do Disco “Entre o Inferno e o Céu”
Fonte: Site Splash (1996)

Rap é um estilo de música que faz parte da cultura hip hop. Leo RC, integrante do grupo, assim define o rap:

O Rap, que é um ritmo musical consagrado por levantar coros nas periferias do Brasil, relatando as mazelas e exclusões sociais e existenciais e marcado por injetar motivação, autonomia e a visão de uma nova vida, cumpre, desde o estrondo, nos anos 90, uma missão de resgatar as mentes da escravidão da alienação e cumpre também, desde lá, uma função evangelizadora, mesmo sem assumir diretamente esse rótulo. São inúmeros os testemunhos da molecada que conseguiu enxergar uma nova vida além do crime depois de se encontrarem em lágrimas e risos repetindo com toda força as letras das canções em um show ou em casa ouvindo numa estação de rádio. “Através do rap eu tive curiosidades de ler livros e entender o que os manos estavam falando (sobre a questão social e política do país). Para entender as informações, tive que aderir ao conhecimento e o rap foi uma ponte para o conhecimento na minha vida”, diz o vocalista sobrevivente.



Fig. 206 - Grupo Realidade Cruel

Fonte: Site Antenados (2020)

O movimento *Hip Hop* surgiu nos Estados Unidos, nos guetos habitados por pessoas negras, em geral, jovens, ainda nos anos 80, influenciados pelas músicas africanas, o *jazz*, o *blues* e o *reggae*, destacando a maneira difícil em que as populações periféricas viviam e vivem. O *Hip Hop* é formado pelo *rap*, pelo grafite, que é a arte em que os discriminados encontraram para expressar sua contestação, por meio da pichação e o *break*, que é a dança.



Fig. 207 - Mural “Todos somos um”, grafite do brasileiro Kobra
Fonte: Site Educa Mais Brasil (2020)

Pimentel (1997, p. 1) assim define a cultura *hip hop*, o grupo de pessoas que se identificam como que moradores das periferias das maiores cidades dos Estados Unidos, do Brasil, são discriminados de todas as maneiras e por isso gostam de músicas com o rap:

Gente pobre, com empregos mal remunerados, baixa escolaridade, pele escura. Jovens pelas ruas, desocupados, abandonaram a escola por não verem o porquê de aprender sobre democracia e liberdade se vivem apanhando da polícia e sendo discriminados no mercado de trabalho. Ruas sujas e abandonadas, poucos espaços para o lazer. Alguns, revoltados ou acovardados, partem para a violência, o crime, o álcool, as drogas; muitos buscam na religião a esperança para suportar o dia-a-dia; outros ouvem música, dançam, desenham nas paredes.



Fig. 208 - Representação do *break*
Fonte: Site Atual Amazonas (2019)

A palavra *rap* é uma sigla de *Rhythm and poetry* (ritmo e poesia). Dayrell (2005, p. 47) assim define o *break*:

O *break* é uma dança de rua, de movimentos de ruptura corporal – as “quebras” – e movimentos acrobáticos de pulos e saltos, de efeitos harmoniosos, em performances reelaboradas com movimentos de outras danças de origem afro-americanas como o *charlestone*, e até mesmo das artes marciais. O grafite surgiu também na década de 70, a partir das

“tags”, assinaturas escritas pelos jovens com sprays nos muros, trens e estações de metrô de Nova York. Mais tarde incorporou letras especiais, desenhos e símbolos, criando uma estética própria, definindo-se como “arte das ruas”. O grafite era a forma dos jovens do gueto se apropriarem do espaço público.

Ao chegar ao Brasil, o rap conserva a rua como palco para suas encenações. O jovem, principalmente negro, encontrou na rua um lugar para demonstrar liberdade de expressão. Ali em seu meio, na periferia, sente ouvido. Percebe que a rua é um local para demonstrar sua indignação pela injustiça em que vive. É sua forma de criticar e denunciar as opressões vividas. Embora o rap seja feito, geralmente, por pessoas marginalizadas, isso não significa que elas também estejam relacionadas à criminalidade. A marginalização define grupos de pessoas pobres que vivem na periferia das maiores cidades e não necessariamente criminosas.

O músico que faz rap é chamado de *rapper*. Ele utiliza a linguagem falada em seu meio social, fazendo com que seus integrantes se identifiquem com as letras de suas músicas e passem a cantá-las também.

Zumthor (2001, p. 71) assim definiu a importância da letra da música a ser cantada: “a palavra poética vocalmente transmitida (...) favorece a migração de mitos, de temas narrativos (...) sobre áreas às vezes imensas, afetando profundamente a sensibilidade e as capacidades inventivas de populações”.

3 Relação entre Textos Cartum



Cartum 4 – Numa Festa Rave
Fonte: Folha de São Paulo (2007)

4 Momento de Discussão

O professor pode abrir a discussão do texto com a turma e deixar que os alunos falem de experiências vividas com conhecidos e familiares. Muitos alunos podem apresentar muitas dúvidas a respeito do uso de drogas e o professor pode passar alguns desses vídeos abaixo:

<https://www.youtube.com/watch?v=Y61G5TL1Stg>
https://www.youtube.com/watch?v=eoD_4lwaYgo
<https://www.youtube.com/watch?v=zEsarF5LlgY>
<https://www.youtube.com/watch?v=F3w4SWcWVgw>
<https://www.youtube.com/watch?v=M7Y3etiZKGA>

Em seguida, o professor deve abrir a discussão com a turma sobre os vídeos apresentados. Depois, deixar que os alunos falem sobre a letra da música: “Depoimento de um viciado”.

5 Sobre o texto: “Depoimento de um viciado”

O rap “Depoimento de um viciado” relata a possível situação de um jovem que começou a usar maconha, porque falaram para ele que essa erva não era droga. Ele ficou curioso, passou a fazer uso, começou a sentir os efeitos da droga: as alucinações, as “viagens” e muito prazer. Por causa disso, continuou usando, ficou dependente químico dessa substância e, em seguida, partiu para a cocaína, da qual também ficou viciado. Para sustentar o vício, iniciou-se no roubo. Arrumou uma namorada chamada Felícia que usava droga com ele o dia todo. Passou a levar uma vida totalmente desregrada, ficando de madrugada pelas ruas frias com chuva. Adquiriu *Aids*, perdeu o emprego. A mãe lutou para ele parar de usar drogas, mas ele não conseguiu. Por isso, ela morreu e ele lamenta que nem assim deu conta de se livrar da vida que estava levando. Não se sentia feliz. Ele queria estar num lugar bom, lendo um livro, mas não era forte suficiente para mudar seu destino. Não mencionou que buscou ajuda, para que isso acontecesse.

6 Imagens de drogas



Fig. 209 - Planta da maconha
Site: VivaBem (2020)



Fig. 210 - A erva e os cigarros de maconha
Site: Go outside (2020)



Fig. 211 - Cocaína
Fonte: Tribuna online (2019)



Fig. 212 - Jovem cheirando cocaína
Fonte: Casa Liberdade (2018)

7 Proposta de Atividades

Professor, proponha que os alunos criem um rap sobre o tema drogas ou um outro que eles achem mais conveniente. Sugira que eles façam em grupo. Quem achar melhor, autorize fazer sozinho. Quando terminarem, peça para que cantem na sala de aula.

Unidade 25 – Carta de uma filha para o pai

Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.

“Querido papai,

É dia dos pais e a professora pediu para cada um fazer um desenho do seu pai. Eu não lembro bem, tem muito tempo que você não vem na minha casa. Papai, você não mora mais aqui e o amigo da mamãe divide o quarto com ela.

Tem vez que eu esqueço seu nome e eu sempre fico triste porque não pode. Mamãe diz que é assim mesmo porque eu sou pequena. Eu não acho não.

Ano passado, teve comemoração na escola de Dia dos Pais também. Eu e a Marina e os coleguinhas, todo mundo tirou foto tipo soldado com uma roupa verde. Mamãe disse que é camuflada que fala, tinha boné e tudo e tava escrito ‘papai você é o melhor do mundo’. Eu dei pra minha mãe. Se você quiser papai, eu posso te dar, a mamãe não liga não, porque está escrito ‘pai’.

Hoje é Dia dos Pais de novo, eu tava falando do desenho. Saí correndo da sala, sentei no balanço do parquinho perto do escorregador. A tia Eliana perguntou: ‘porque você está chorando?’. Eu disse que era porque não sabia mais como era te desenhar. Ela disse: ‘não fica assim não, você pode imaginar seu pai como você quiser’. Eu não sabia como eu queria. Lembrei do cartão que a moça da igreja me deu. Tinha Jesus na capa com cabelo grande e olhos verdes. Você não tem cabelo grande, mas você deixa crescer papai.

Quero que você venha logo me ver. Eu te amo e espero que você me ame.”
Isabelle, 7 anos

Fig. 213 - Carta
Site: Gazeta do Povo (2020)

1 Sobre o texto

O texto acima é uma carta de uma garota de 7 anos que lamenta não se lembrar mais da fisionomia do pai, pois ele se separou de sua mãe e ela é pequena e não consegue desenhá-lo.

Carta é um gênero textual que se caracteriza por um papel escrito a mão ou impresso, com a finalidade de estabelecer um contato de uma pessoa com outra, geralmente distantes.

Depois de escrita, o remetente (pessoa que escreve a carta) coloca-a em um envelope e, se vai mandar pelo correio, compra um selo e prega no envelope. A pessoa que recebe (destinatário) deve responder à pessoa que enviou uma correspondência, escrevendo outra carta. Hoje em dia, esse tipo de comunicação está quase em desuso. As pessoas hoje, em substituição à carta, mandam e-mail ou mensagens por celular, que é muito mais rápido e permite estabelecer um nível de comunicação muito mais efetivo.

2 Momento da Discussão

Professor, abra a discussão com a turma a esse respeito. Pergunte aos alunos, quem é filho de pais separados, se a separação trouxe modificações em sua vida, qual é o desejo dele, com quem mora etc.

3 Relação entre Textos

Cartum – Carta para o pai



Cartum 5 – A Carta
Fonte: Site A Tribuna (2017)

Charge: Carta Branca



Charge 13 – Crítica ao autoritarismo de Bolsonaro frente ao trabalho do Ministro da Justiça Sérgio Moro
Fonte: Diário do Nordeste (2020)

4 Proposta de Atividades

Professor, possibilite a ida dos alunos ao laboratório de informática para que leiam outras cartas, disponíveis na internet. Posteriormente, peça para escreverem uma carta para uma pessoa real ou uma imaginária. Se for uma pessoa real, diga-lhes que é importante saber o nome completo da pessoa, o endereço, o CEP da rua, o nome da cidade e do Estado e atrás do envelope, devem colocar o nome, o endereço, o nome da cidade em que moram e o Estado.

Pode também ser sugerido que cada aluno escolha um colega da sala e lhe mande uma carta. Ao final, peça para alguns voluntários lerem a carta que recebeu.

Unidade 26 – Prosa poética - **Sou feita de retalhos** – Cora Coralina
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 214 - Cora Coralina aos 96 anos
Fonte: Site A Estância de Avaré (2019)

Sou feita de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz:
de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.
E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim.
Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos
e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar,
um dia, um imenso bordado de “nós”.

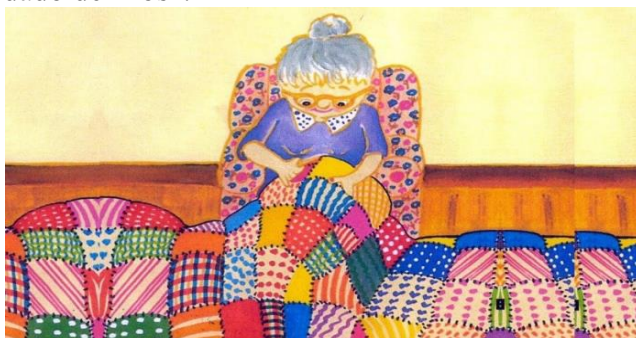


Fig. 215 - Representação de Cora Coralina e a colcha de retalhos
Fonte: O Terceiro Ato (2018)

1 Sobre a autora

Cora Coralina nasceu em Goiás em 1889, viveu na zona rural, estudou apenas até o terceiro ano e faleceu em 1985. Foi poetisa e contista.

Numa entrevista, disse ter sido muito oprimida na infância e na adolescência e de ter tido muitas dificuldades para aprender na escola, principalmente a escrever. Acabou aprendendo a escrever com 10 anos com uma professora que teve muita paciência com ela e aos 14 anos escreveu seu primeiro poema.

Casou-se e se mudou para São Paulo. Tempos depois, com a morte do marido, teve que fazer e vender doces para sobreviver e criar quatro filhos. Aos 50 anos, passou a publicar seus poemas e contos.

2 Momento da Discussão

“Sou feita de retalhos” pertence ao gênero prosa poética. Isto significa que o texto apresenta umas mudanças no que diz respeito à estrutura da prosa que, formalmente, é composto por parágrafos, períodos, orações e frases. O autor escolhe promover essas modificações, porque, primeiramente, a literatura não precisa seguir regra de nada. O escritor é livre para produzir seu texto e depois, porque ele pretende expressar-se mais emocionalmente e, para isso, produz algumas quebras na forma da prosa.

Prosa poética é também conhecida como poesia em prosa. Outra particularidade importante desse gênero textual é que o texto não possui versos, rimas, ritmo nem outros elementos sonoros, característicos da poesia. A função da linguagem mais importante da prosa poética é a função emotiva ou expressiva, que é aquela em que o eu lírico se destaca, exprimindo seus sentimentos, seus desejos, suas aspirações, em suma, revela seu mundo interno.

Professor, peça para que os alunos expressem suas impressões sobre o texto.

É viável que essas perguntas lhes sejam feitas:

- Qual são os sentimentos que Cora Coralina expressa nesse texto ?
- O que ela chama de “retalhos” ?
- No quarto verso, o eu lírico diz que vai ficando “maior”. Maior em que sentido ?
- A quem o emissor manifesta gratidão ? Por quê ?



Charge 14 - A Constituição de 1988 acabou sendo uma “colcha de retalhos”- Maria Lúcia Victor Barbos
Fonte: Site Samaúma Online (2019)

3 Proposta de Atividades

Professor, libere os alunos para irem ao laboratório de informática para lerem outros poemas de Cora Coralina ou outros poemas em prosa de outros autores e depois, proponha que façam um texto em prosa poética ou uma charge, expressando também seus sentimentos, seus desejos, seus sonhos, suas inquietações. Não é necessário estipular um número de linhas. Se desejarem, podem fazer uma ilustração a respeito de sua produção. Ao final, peça para que alguns leiam suas produções.

Unidade 27 – Poema - **Há um tempo** – Fernando Pessoa
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 216 – Fernando Pessoa
Fonte: Site Global Editora (2020)



Fig. 217 - Poema "Há um tempo" de Fernando Pessoa
Fonte: Site Printerest (2016)

1 Sobre o Autor

Fernando Pessoa nasceu em 1888 em Lisboa, Portugal. Além de consagrado poeta modernista, também foi crítico literário e tradutor. Sua maior genialidade foi ter criado mais de 40 heterônimos, sendo que 4 ficaram muito famosos. São eles: Álvaro de Campos, Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Fernando Pessoa Ele Mesmo.

2 Momento da Discussão

Professor, abra a discussão com a turma, perguntando aos alunos o que acharam do poema. Faça-lhes as perguntas:

- Qual é a principal “sugestão” que o eu lírico faz ?
- Que motivos poderiam levar o eu lírico a fazer tal sugestão ?
- O que, provavelmente, o autor quis dizer com “roupas usadas” ?
- Que “tempo” poderia ser esse a que o eu lírico se refere ?
- Que sentidos poderia ter a palavra “caminhos” no texto ? E “lugares” ?
- Que sentidos a palavra “travessia” poderia ter no texto ?
- Quais significados poderia ter a expressão “ficar à margem de nós mesmos” ?

3 Relação entre Textos

Charge ironizando a tragédia em Mariana – MG. provocada pela Vale



Charge 15 - Situação em que ficou Mariana
Fonte: Jornal da Unicamp (2018)

4 Proposta de Atividades

Professor, leve os alunos no laboratório de informática para lerem outros poemas de Fernando Pessoa e sobre a tragédia que ocorreu em Mariana, MG, pois a palavra em diálogo nos dois textos apresentados nesse anexo é “travessia”. Em seguida, peça para produzirem um texto poético em que eles deem uma sugestão para possíveis leitores de seus textos e não, necessariamente, para alguém em específico. Sugira que eles façam seu poema envolto em um desenho, como este apresentando em aula. Podem também fazer uma charge, a respeito de uma palavra do texto que acham mais significativa

Unidade 28 – Prosa poética - **Há momentos** – Clarice Lispector
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 218 - Clarice Lispector
Fonte: Site A Tribuna (2020)

Há momentos na vida em que sentimos tanto a falta de alguém, que o que mais queremos é tirar essa pessoa de nossos sonhos e abraçá-la.
Sonhe com aquilo que você quiser.
Seja o que você quer ser, porque você possui apenas uma vida e nela só se tem uma chance de fazer aquilo que se quer.
Tenha felicidade bastante, para fazê-la doce.
Dificuldades para fazê-la forte. Tristeza para fazê-la humana. E esperança suficiente, para fazê-la feliz.
As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas.
Elas sabem fazer o melhor das oportunidades que aparecem em seus caminhos.
A felicidade aparece para aqueles que choram.
Para aqueles que se machucam.
Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem a importância das pessoas que passam por suas vidas.
O futuro mais brilhante é baseado num passado intensamente vivido.
Você só terá sucesso na vida, quando perdoar os erros e as decepções do passado.
A vida é curta, mas as emoções que podemos deixar duram uma eternidade.
A vida não é de se brincar, porque um belo dia se morre.



Fig. 219 - Há momentos
Fonte: Site Caminhante Aprendiz (2018)

1 Sobre a Autora

Clarice Lispector nasceu na Ucrânia em 1920, pertencente a uma família de refugiados judeus, perseguidos, depois da Guerra Civil Russa. Veio ainda bebê para o Brasil. Naturalizou-se brasileira. Viveu a maior parte de sua vida no Rio de Janeiro. Foi romancista, contista, colunista e jornalista. Faleceu em 1977.

2 Momento de Discussão

Abra uma discussão com os alunos, propondo-lhes as seguintes questões:

- Esses “momentos” a que o eu lírico se refere são bons ou maus ?
- A 2ª estrofe não está relacionada à 1ª nem pelo sentido nem por um conectivo, mas mesmo assim, pode-se inferir que o emissor ainda está se referindo a “momentos” implícitos. Que características teriam esses “momentos” da 2ª estrofe ?
- Na 3ª estrofe, o eu lírico deixa bem claro que, para se ter uma vida melhor, a pessoa terá uns obstáculos, terá muito trabalho. Quais são esses obstáculos e quais são esses “trabalhos” ?
- O emissor expressa na 4ª estrofe que a felicidade independe de bens materiais. De acordo com o sentido dessa estrofe, o que as pessoas fizeram para se tornarem felizes?
- De acordo com a 5ª estrofe, a felicidade não é para qualquer um. Para quem é, então ?
- De acordo com o emissor, de que depende ser feliz no futuro ?

3 Proposta de Atividades

Professor, se possível, ofereça dos alunos ao laboratório de informática, para que possam ler mais sobre o tema “felicidade”. Depois, proponha que escrevam um texto em que eles expressem aquilo que entendem por “felicidade”. Sugira que façam o texto em forma de versos ou em prosa poética.

4 Relação entre Textos

Fernando Pessoa e o Sucesso



Tira 6 - Fernando Pessoa e o sucesso
Site: CampusCartoon (2011)

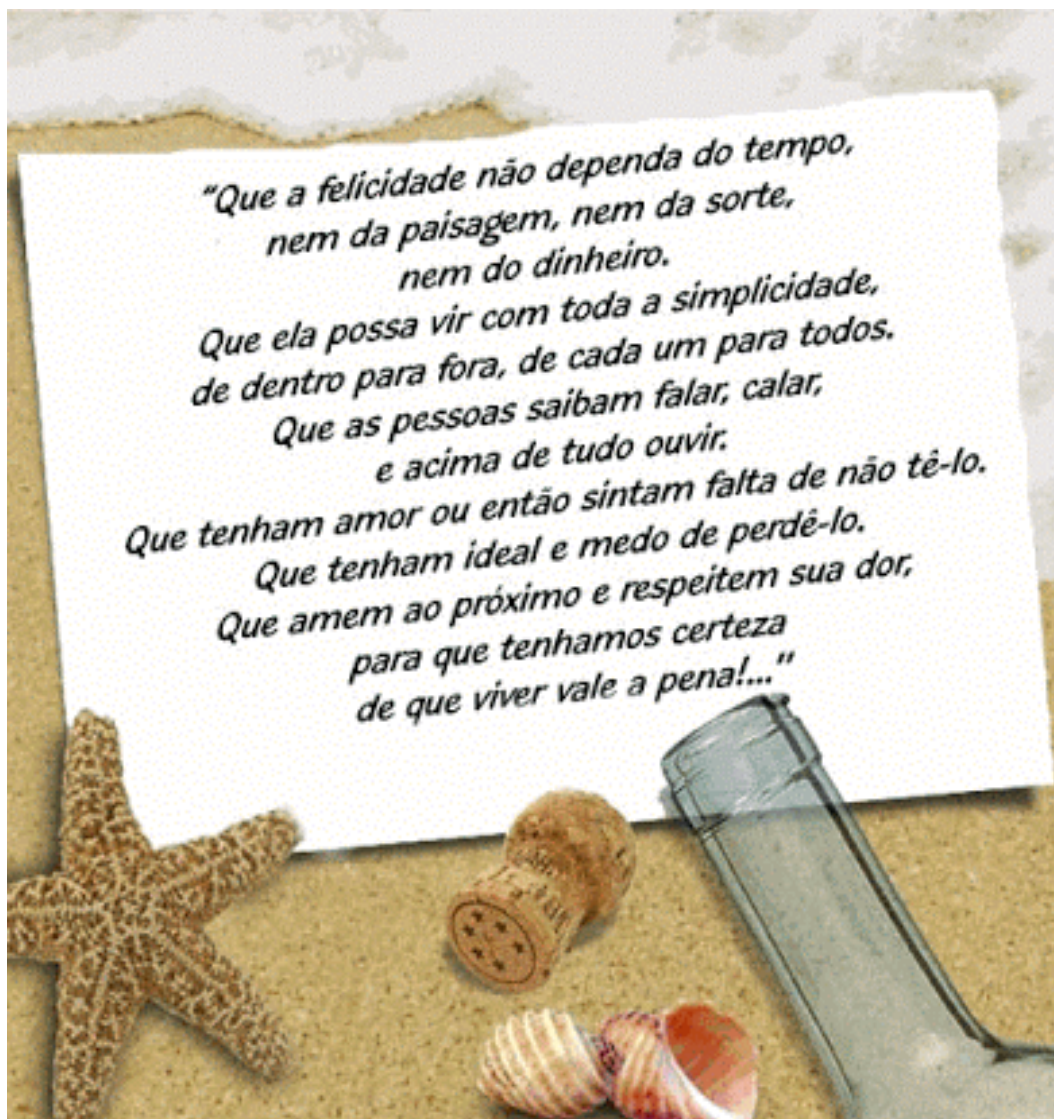


Fig. 220 – A felicidade – Carlos Drummond de Andrade
Fonte: Twitter do Pedro Bial (2013)

5 Nova Discussão

Professor, discuta com os alunos as ideias de Clarice Lispector sobre a felicidade e as de Carlos Drummond de Andrade expressas no texto acima.

6 Nova Proposta de Atividades

Peça para os alunos escreverem um pequeno poema, em que expressem as ideias de Clarice Lispector e de Carlos Drummond de Andrade sobre o tema “felicidade”.

Escrevendo

O que realmente acontece:



© comoeuralmente.com

HQ 6 - Escrevendo
Fonte: Printrest (2016)

Unidade 29 – Poema – **Convite** – José Paulo Paes
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 221 - José Paulo Paes
Fonte: Site Poemargens (2009)



Fig. 222 – “Convite” de José Paulo Paes
Fonte: Site Poesias em Movimento (2008)

1 Sobre o Autor

José Paulo Paes nasceu no interior paulista em 1926. Escreveu poemas, fez traduções, foi ensaísta e crítico literário. Faleceu em 1988.

2 Momento da Discussão

Questões sugeridas para serem feitas aos alunos, depois da leitura:

- Qual é a ideia que o eu lírico demonstra do fazer poético ?
- Quais sentido a palavra “novas” pode ter na 3ª estrofe ? Por quê ?
- E qual o sentido de “nova” na 4ª estrofe ?
- A última estrofe é composta de um único verso. A esse tipo de estrofe denominamos de “monóstico”. Que convite o eu lírico faz nessa estrofe ?
- O convite feito pelo eu lírico faz o leitor pensar que fazer poesia é algo muito tranquilo. Você concorda com essa ideia ? Por quê ?

3 Relação entre textos

Cartum sobre o fazer poético



Cartum 6 - sobre poesia
Fonte: Educezimbra Blogspot (2011)

4 Proposta de Atividades

Professor, se possível, entregue para os alunos outros textos metalinguísticos, impressos ou digitais, dando-lhes a permitindo sua ida ao laboratório de informática para que possam fazer uma pesquisa. Logo em seguida, peça para que elaborem um texto em que expliquem como fazer uma poesia ou como fazer algo que eles acham muito fácil fazer. Pode ser fazer pão de queijo, uma pipa, um vídeo, dançar *break*, fazer uma caricatura, montar um robô com peças de Lego etc. Cada um tem sua especialidade. A criatividade é que está em pauta, não o tema.

Unidade 30 – Conto – **Os olhos dos mortos** – Mia Couto

Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 223 - Mia Couto
Fonte: Nota Terapia (2019)

Estou tão feliz que nem rio. Deito-me com desleixo, bastando-me: eu e eu. O regressar de meu marido mediu, até hoje, todas as minhas esperas. O perdoar a meu homem foi medida do desespero. Durante tempos, só tive piedade de mim. Hoje não, eu me desmesuro, pronta a crianeiras e desatinos. Minha alegria, assim tanta, só pode ser errada.

Desculpe-me, Cristo: esplendoroso é o que sucede, não o que se espera. E eu, durante anos, tive vergonha da alegria. Estar-se contente, ainda vá. Que isso é passageiro. Mas ser-se alegre é excessivo como pecado mortalício.

É de noite e falta-me apenas um quase para estar sozinha no quarto. Ou, no rigor: o quarto está sozinho comigo. Nesta mesma cama sonhei tantas vezes que o meu amor vinha pela rua, eu escutava os seus Passos, cheia de ânsia. E antes que ele chegasse, corria a fechar a porta. Fosse esse gesto, o de trancar a fechadura, o meu fingido valimento. Eu fechava a porta para que, depois, o simples abrir dos olhos tivesse o brilho de um milagre. Para que ele, mais uma vez, casasse comigo. E o mundo se abrisse, casa, cama e sonho.

Durante anos, porém, os passos de meu marido ecoaram como a mais sombria ameaça. Eu queria fechar a porta, mas era por pânico. Meu homem chegava do bar, mais sequioso do que quando fora. Cumpria o fel de seu querer: me vergastava com socos e chutos. No final, quem chorava era ele para que eu sentisse pena de suas mágoas. Eu era culpada por suas culpas. Com o tempo, já não me custavam as dores. Somos feitos assim de espaçadas costelas, entremeados de vãos e entrâncias para que o coração seja exposto e ferível.

Venâncio estava na violência como quem não sai do seu idioma. Eu estava no pranto como quem sustenta a sua própria raiz. Chorando sem direito a soluço; rindo sem acesso a gargalhada. O cão se habitua a comer sobras. Como eu me habituei a restos de vida. A semana passada foi quando o rasgão se deu. Venâncio ficou furioso quando descobriu, em estilhaços, a emoldurada fotografia na nossa sala. Era um retrato antigo, parecia estar ali mesmo antes de haver parede. Nele figurava Venâncio, ainda magro e moço, posando na nossa varanda. Pelo olhar se via que sempre fora dono e patrão. Surjo atrás, desfocada, esquecida. Sem pertença nem presença.

Ao ver a moldura quebrada e os vidros ainda espalhados pelo chão, Venâncio me golpeou com inusitada força, pontapés cruzaram o escuro do quarto entre gritos meus:

– Na barriga não, na barriga não!.

Depois, quando ele amainou, interrompi-lhe o choro e me soaram serenas e doces as palavras:

– Vê o sangue, Venâncio? Eu estava grávida...

– Grávida, você?! Com uma idade dessas!??

Arrumei umas poucas roupas e fui, a pé, para o posto de socorro. Era manhã, fazia chuva e caía o sol. Algures, por um aí, deveria fantasiar um arco-íris. Mas eu estava cega para fantasias. Meu filho, esse primeiro que haveria de nascer, estava morto dentro de mim. As minhas mãos, ingênuas, ainda amparavam o ventre como se ele continuasse lá, enroscado

grão de futuro. No passeio público, privadamente tombei. Antes que beijasse o chão já eu perdera as luzes e deixara de sentir a chuva no meu corpo.

Desmaiada, me espreitaram os dentro: gravidez não havia. Mais uma vez era falsa esperança. Esse vazio de mim, essa poeira de fonte seca, o não poder dar descendência a Venâncio, isso doía mais que perder um filho. Eu estava mais estilhaçada que o retrato da sala.

Quando despertei, me acreditei já morta, transferida para outro mundo. Morrer não me bastava: nesse depois ainda Venâncio me castigaria. Eu necessitava um outro jamais. Adivinhei as minhas fúnebres cerimônias. Venâncio e mais uns tantos, entre vizinhos e parentes. Se o meu homem me chorasse, nessa ida, seria para melhor me esquecer. A lágrima lava a sofrência. Os outros chamariam a isso de amor, saudade. Mas não era a viuvez que atormentaria Venâncio. Viúvo estava ele há muito. O que o podia atormentar era a feiura desta minha morte. Se de mim alguma vez se recordasse, seria Para melhor me ausentar, mais desfocada que o retrato da sala.

Venâncio não foi visitar-me ao hospital. O que eu fizera, ao dirigir-me por meu pé ao hospital, foi uma ofensa sem perdão. Até ali eu fechara as minhas feridas no escuro íntimo do lar. Que é onde a mulher deve cicatrizar. Mas, desta vez, eu ousara fazer de Cristo, exibir a cruz e a chaga pelas vistas alheias.

Ao regressar a casa, faço contas às dores. Por certo, Venâncio me espera para me fazer pagar. Por isso, me demoro na varanda como se esperasse um sinal para entrar. E ali permaneço, calada, como fazem as mulheres que, de encontro ao tempo, rezam para nunca envelhecerem.

Quando entro em casa, os estilhaços do retrato rebrilham no chão da sala. O fotografado olhar de Venâncio pousa sobre mim, assegurando os seus direitos de proprietário. Distraída, a minha mão recolhe um vidro. Na cama de casal, meu marido está enroscado, em fundo sono. Deito-me a seu lado e revejo a minha vida. Se errei, foi Deus que pecou em mim.

Eu semeiei, sim, mas para decepar. Se recolhi os grãos, foi para os deitar no moinho. Há quem chame isto de amor. Eu chamo a cruel dança do tempo. Nessa dança, quem bate o tambor é a mão da morte.

Lição que aprendi: a Vida é tão cheia de luz, que olhar é demasiado e ver é pouco. É por isso que fecham os olhos aos mortos. E é o que faço ao meu marido. Lhe fecho os olhos, agora que o seu sangue se espalha, avermelhando os lençóis.

Obs.: Foram mantidos os acentos agudos, conforme a ortografia em Moçambique.

1 Sobre o Autor

Mia Couto nasceu em 1955 em Moçambique – África. É escritor e biólogo.

2 Momento da Discussão

Professor, aqui estão algumas questões que podem ser feitas, para se iniciar a discussão sobre o texto:

- Qual é o tema do texto ?
- Qual a reação da mulher diante da violência do marido ?
- Qual são os sentimentos que ela tem pelo marido ?
- Ela cita o nome do marido a todo momento. Por que ela não cita o dela ?
- Esse tipo de história é comum no Brasil ?
- O que as mulheres deveriam fazer diante de homens violentos ?

- O que a lei de Moçambique deveria fazer com Venâncio ?

3 Relação entre Textos

Notícia do G1

Casos de violência contra mulher aumentam 30% durante a quarentena em SP, diz MP

Dados do Núcleo de Gênero e do Centro de Apoio Operacional Criminal (CAOCrim) do MPSP registraram que em março foram decretadas 2.500 medidas protetivas em caráter de urgência, no mês anterior, foram 1.934.

Por Beatriz Borges e Wallace Lara, G1 SP — São Paulo
13/04/2020 18h54 Atualizado há 6 meses



Fig. 224 - Vítima de violência doméstica em São Paulo
Fonte: GloboNews (2020)

O número de casos de violência contra a mulher aumentou em São Paulo durante a quarentena, medida adotada pelo governo, para evitar a propagação do coronavírus.

De acordo com o Núcleo de Gênero e o Centro de Apoio Operacional Criminal (CAOCrim) do Ministério Público de São Paulo (MPSP), em um mês, houve o aumento de 30% dos casos.

De acordo com os dados, em março foram decretadas 2.500 medidas protetivas em caráter de urgência, no mês anterior foram 1.934. As medidas protetivas são determinações que visam garantir a segurança das vítimas. Também foi verificado aumento no número de prisões em flagrante devido a casos de violência doméstica. Em fevereiro, foram registradas 177, já em março foram 268.

Durante o período de isolamento social, as Delegacias de Defesa da Mulher, a Casa da Mulher Brasileira e Centros de Acolhimento continuam funcionando.

Segundo especialistas ouvidos pelo **G1**, a quarentena é necessária, mas traz fatores de risco que podem ocasionar o aumento dos casos de violência contra a mulher. Eles pedem para que as vítimas não deixem de buscar atendimento no serviço de saúde durante o período.

Os fatores de risco de violência doméstica neste isolamento são muitos, mas alguns são bem claros. É a questão de você ter muito mais tempo dentro de casa, uma convivência forçada, o stress econômico que a pandemia e o isolamento tem causado e o próprio medo do vírus.

A diretora do Instituto Patrícia Galvão, Jacira Melo, reforça que a medida é necessária, mas concorda que alguns fatores podem ser determinantes para o aumento da violência contra mulheres e disse:

Tem uma coisa muito complexa para a gente pensar que é a questão da restrição financeira nesse momento, isso traz obstáculos grandes para a

mulher conseguir sair de uma situação de violência, em especial, as mulheres que tem filho, as mulheres pensam dez vezes em sair de uma relação sem ter para onde ir, ou ficar em segurança com um parente, ou amigo, pensam dez vezes na proteção das crianças. Então, é preciso que essa mulher chame, peça ajuda, peça ajuda a um vizinho, a uma irmã, grite, ligue, porque essa é uma forma também de intimidar o agressor.

4 Novo Momento de Discussão

- Por que a violência contra a mulher no Brasil é tão alta ?
- Por que muitos homens são tão violentos contra as mulheres ?
- O que deveria ser feito para que esses números diminuíssem ?
- O que faltou para esses homens, durante a infância e adolescência, que os fez ficar tão agressivo na vida adulta ?
- Onde está a falha ?
- Será que são pessoas doentes ?
- Será que precisam de tratamento ?
- Ou precisam de cadeia ?
- Ou será que precisam de uma religião ?
- Os muçulmanos têm religião e, de vez em quando, um se revela terrorista ...
- Há padres que são pedófilos, não só no Brasil ...
- Há pessoas que se dizem médiuns espíritas e cometem inúmeros crimes ...
- Já foram pegos pastores na câmara dos deputados com dinheiro de corrupção na cueca ...



Cartum 7 – Violência contra a mulher
Fonte: Site Humor Político (2018)

5 Proposta de Atividade

Peça para que os alunos escrevam texto em prosa, em verso, uma charge, um cartum ou um discurso em que fique evidente seu posicionamento sobre a violência contra a mulher.

Unidade 31 – Prosa poética - **O correr da vida** – João Guimarães Rosa
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 225 - Guimarães Rosa
Fonte: Site do Estadão (2018)

O correr da vida embrulha tudo,
a vida é assim: esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.
O que Deus quer é ver a gente
aprendendo a ser capaz
de ficar alegre a mais,
no meio da alegria,
e ainda mais alegre
mesmo no meio da tristeza!
A vida inventa!
A gente principia as coisas,
sem saber porquê,
e desde aí perde o poder de continuação
porque a vida é mutirão de todos,
por todos remexida e temperada.

O mais importante e bonito do mundo é isto:
que as pessoas não estão sempre iguais,
ainda não foram terminadas,
mas que elas vão sempre mudando.
Afinam ou desafinam. Verdade maior.
Viver é muito perigoso; e não é não.
Nem sei explicar estas coisas.
Um sentir é de quem sente, mas outro é de quem faz sentir.

A gente quer passar um rio a nado e passa:
mas vai dar na outra banda, que é um ponto muito mais embaixo,
bem diverso do em que primeiro se pensou.
Viver nem não é muito perigoso?
Dói sempre na gente, alguma vez,
todo amor que a gente acha,
que algum dia se desprezou...
Qualquer amor já é um pouquinho de saúde,
um descanso na loucura.

Fragmentos do livro "Grande sertão Veredas

1 Sobre o Autor

João Guimarães Rosa nasceu em Minas Gerais em 1908. Foi médico, contista, romancista e diplomata. Foi um dos maiores escritores brasileiros. Faleceu em 1967.

2 Relação entre Textos Fernando Pessoa e a Vida



Tira 7 - Fernando Pessoa e a vida
Fonte: Site Campus Cartoon (2011)



Fig. 226 - Frase de Mia Couto
Fonte: Facebook de Mia Couto (2018)

3 Momento da Discussão

Professor, faça alguns questionamentos para os alunos sobre o texto:

- Qual é a ideia que o eu lírico tem da vida? E os outros autores acima?
- Na primeira estrofe, o eu lírico fala que “a vida inventa”. Que significados pode ter essa frase?
- Na 2ª estrofe, o emissor expressa que “viver é muito perigoso”. Na 3ª estrofe, ele questiona, já afirmando que esta ideia. Que elementos há no texto que explicam este pensamento?
- Ao afirmar: “dói sempre na gente, alguma vez, todo o amor que a gente acha”, há uma contradição. Aponte-a.
- Por que, segundo o eu lírico, mesmo afirmando que o amor causa dor nas pessoas, ainda é válido?

4 Proposta de Atividades

Professor, sugira que os alunos façam uma produção de texto em forma de poema, de poema em prosa ou cartum sobre a vida e o sentir.

Unidade 32 – Poema - **É fácil trocar as palavras** - Fernando Pessoa
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 227 - Fernando Pessoa
Fonte: Site da Estante Virtual (2018)

É fácil trocar as palavras
Difícil é interpretar os silêncios!

É fácil caminhar lado a lado,
Difícil é saber como se encontrar!

É fácil beijar o rosto,
Difícil é chegar ao coração!

É fácil apertar as mãos,
Difícil é reter o calor!

É fácil sentir o amor,
Difícil é conter sua torrente!

Como é por dentro outra pessoa?
Quem é que o saberá sonhar?

A alma de outrem é outro universo
Com que não há comunicação possível,
Com que não há verdadeiro entendimento.

Nada sabemos da alma
Senão da nossa;

As dos outros são olhares,
São gestos, são palavras,

Com a suposição
De qualquer semelhança no fundo.

1 Sobre o Autor e o Texto

Como já vimos, Fernando Pessoa foi um poeta modernista português.

2 Momento da Discussão

- Vocês concordam com os versos das cinco primeiras estrofes (dísticos) ?
- Que afirmações vocês não concordam e que gostariam de comentar ?
- Na 6ª estrofe, o poeta questiona quais são os sentimentos, amores, mágoas, dores, saudades uma pessoa pode portar e indaga quem pode descobrir ou imaginar tudo isso.
- É possível quais as características psicológicas de uma pessoa ? Como ?
- Qual poderia ser o sentido de “universo” na 7ª estrofe ?
- Por que, segundo o eu lírico, não é possível estabelecer comunicação possível com outra pessoa, conforme ele afirma na 7ª estrofe ?
- Por que, de acordo com o eu lírico na 7ª estrofe, não é possível haver entendimento entre duas pessoas ?
- Será que sabemos “tudo” de nossa alma ?
- Será que é impossível saber bastantes informações sobre o mundo interno de outra pessoa, quando desejamos ?

3 Relação entre textos



Charge 16 – Complicam
Fonte: Site O Imparcial (2018)



Charge 17 - o Brasil cai 17 posições no ranking mundial de corrupção
Fonte: Portalodia.com



Charge 18 – A insegurança nossa de cada dia
 Fonte: OpenBrasil.org. (2018)

Charge sobre a alma



Charge 19 - Cientistas pesquisam a existência da alma
 Fonte: Diário de Sorocaba (2012)

Tira sobre sentimentos



Tira 8 – Calvin e os sentimentos
 Fonte: Blog Play (2016)



HQ 7 – A confusão de dentro
Fonte: Printrest (2018)

4 Proposta de Atividades

Peça para os alunos produzirem um texto com o tema “sentimento”, no gênero textual que desejarem.

Unidade 33 – Poema - **Minha terra** – Manuel Bandeira

Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.

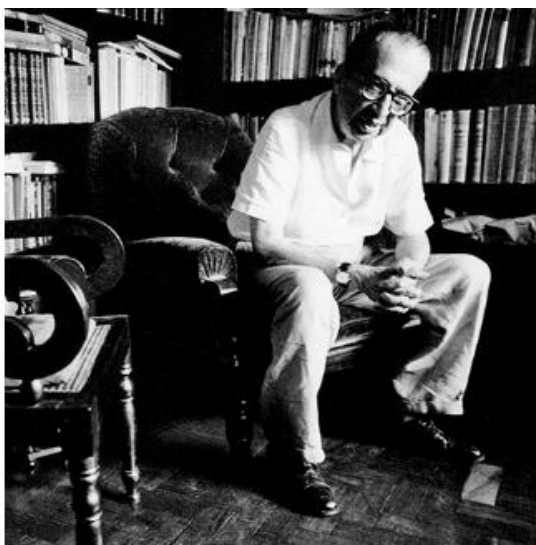


Fig. 228 - Manuel Bandeira
Fonte: Blog IMS (2014)

Saí menino de minha terra.
Passei trinta anos longe dela.
De vez em quando me diziam:
Sua terra está completamente mudada,
Tem avenidas, arranha-céus...
É hoje uma bonita cidade!

Meu coração ficava pequenino.

Revi afinal o meu Recife.
Está de fato completamente mudado.
Tem avenidas, arranha-céus.
É hoje uma bonita cidade.

Deus traga de volta quem pôs bonita a minha terra!



Fig. 229 - Recife
Fonte: Site Algo Mais (2018)

1 Sobre o Autor

Manuel Bandeira é importante poeta brasileiro. Nasceu em Recife, em 1886. Foi com a família para São Paulo para ele cursar faculdade de Arquitetura. Com três meses de vida boêmia em São Paulo, adquiriu a tuberculose. Depois, mudou-se para o Rio de Janeiro. Passou dos 17 aos 82 anos com a doença. Foi também professor de literatura e tradutor. É considerado um poeta modernista.

2 Relação entre Textos



Charge 20 – Crítica à falta de Reforma Agrária no Brasil
Fonte: Twitter Prozcoumat (2012)



Cartum 8 – Minha terra
Fonte: Arionaudo Cartuns (2018)

3 Momento da Discussão

Questões a respeito do texto serem formuladas para os alunos:

- Que sentimentos o eu lírico demonstra na 1ª estrofe do texto ?
- Qual, provavelmente, é o significado da 2ª estrofe ? O que pode significar o coração dele ficar pequenino ?
- Por que o coração dele ficava pequenino ?
- Por que, na última estrofe, o eu lírico pede para que Deus traga de volta o indivíduo responsável pelo embelezamento de sua cidade ?

4 Proposta de Atividades

Peça para que os alunos façam um texto sobre sua cidade, citando suas belezas ou seus problemas. Sugira que eles produzam um poema, uma charge ou um cartum.

Unidade 34 – Poema - **Quem sou eu ?** – Pedro Bandeira
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 230 – Quem sou eu ?
Fonte: Diário do Litoral (2020)

Eu às vezes não entendo!
As pessoas têm um jeito
De falar de todo mundo
Que não deve ser direito.

Aí eu fico pensando
Que isso não está bem.
As pessoas são quem são,
Ou são o que elas têm?

Eu queria que comigo
Fosse tudo diferente.
Se alguém pensasse em mim,
Soubesse que eu sou gente.

Falasse do que eu penso,
Lembrasse do que eu falo,
Pensasse no que eu faço
Soubesse por que me calo!

Porque eu não sou o que visto.
Eu sou do jeito que estou!
Não sou também o que eu tenho.
Eu sou mesmo quem eu sou!

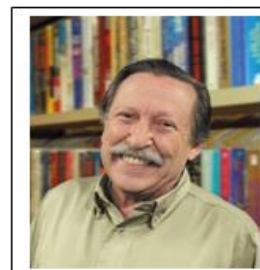


Fig. 231 – Pedro Bandeira

1 Sobre o Autor

Pedro Bandeira nasceu na cidade de Santos em 1942. É poeta e autor de livros infantis.

2 Relação entre Textos



Tira 9 – Quem sou eu ?
Fonte: Site Só Filosofia (2020)

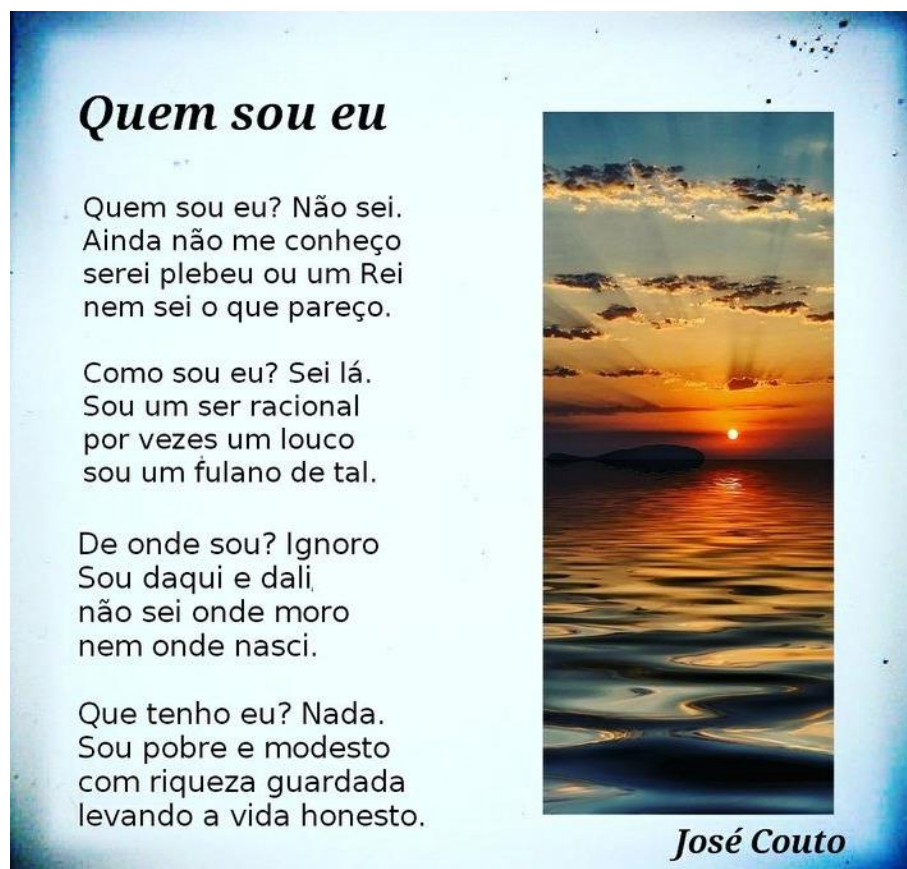


Fig. 232 – “Quem sou eu” de José Couto (professor e poeta, autor do livro “O unicórnio do sul e outras lendas poéticas). Fonte: Autografia Editora (2018)



Fig. 233 – Dennys Távora(advogado e poeta)
Fonte: Site Palavrear (2011)

3 Proposta de Atividades

Depois da leitura dos quatro textos e de apreciações sobre eles, proponha que os alunos façam um poema com o tema: quem sou eu. Depois, peça que alguns leiam seus textos.

Unidade 35 – Poema - **Mãe** – Mário Quintana
Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.



Fig. 234 – Poema “Mae” e frases de Mário Quintana
Fonte: Printnerest (2018)

1 Sobre o Autor

Mário Quintana nasceu em 1919 no Rio Grande do Sul. Foi poeta modernista, jornalista e tradutor. Faleceu em 1994. De profunda sensibilidade, também apresenta várias reflexões em seus poemas.

2 Momento de Discussão

Professor, promova um diálogo com a turma sobre o tema “mãe”. Deixe que cada um fale à vontade. Pergunte a eles se concordam em tudo o que Mário Quintana expressou em seu poema.

3 Relação entre os Textos

Charge - Mãe



Charge 21 – Crítica à desigualdade social no Brasil
Fonte: Site Estuda.com (2017)



Cartum 9 – Dia das mães
Fonte: Facebook da Ana Paula Valadão (2016)

4 Novo Momento de Discussão

Professor, comente esses dois textos, com propósitos tão díspares, acima com os alunos.

5 Proposta de Atividades

Peça para que os alunos façam uma charge ou um cartum sobre o tema mãe. Se possível, coloque-os num mural na sala de aula.

Unidade 36 – Poema - **Velhas árvores** – Olavo Bilac

Tempo estimado para a realização desta unidade: 1 aula de 50 minutos.

Olha estas velhas árvores, mais belas
Do que as árvores moças, mais amigas,
Tanto mais belas quanto mais antigas,
Vencedoras da idade e das procelas...

O homem, a fera e o inseto, à sombra delas
Vivem, livres da fome e de fadigas:
E em seus galhos abrigam-se as cantigas
E os amores das aves tagarelas.

Não choremos, amigo, a mocidade!
Envelheçamos rindo. Envelheçamos
Como as árvores fortes envelhecem,

Na glória de alegria e da bondade,
Agasalhando os pássaros nos ramos,
Dando sombra e consolo aos que padecem!



Fig. 235 – Árvores – Fonte: The Uniplanet (2020)



Fig. 236 – Olavo Bilac
Fonte: Site Cola na Web (2021)

1 Vocabulário

Procela - forte tempestade no mar com vento intenso e grandes ondas; tormenta, borrasca, temporal.

Suprimir – retirar, anular

2 Sobre o Autor

Olavo Bilac nasceu no Rio de Janeiro em 1865. Foi poeta parnasiano. O Parnasianismo foi um movimento literário do século XIX.

3 Momento de Discussão

Professor, faça a discussão com a turma sobre o poema. Sugestão de perguntas:

- Qual é a relação deles com a natureza ?
- Qual é a relação dos brasileiros, hoje, em geral, com a natureza ?
- Como eles se sentem, quando estão no campo, embaixo de árvores, conversando, tomando um lanche ou mesmo jogando bola ?
- Qual é a relação deles com as árvores, os animais e a natureza em geral ?
- Por que é importante plantar árvores na calçada, no quintal, nas praças, nas escolas e onde for possível ?
- Além da sombra e das frutas, o que mais as árvores oferecem ao ser humano ? E aos animais ?

4 Relação entre Textos

4.1 HQs e Tiras

NACAR
O HORRÍVEL

Dik Browne

O outono é lindo!
As folhas começam
a cair ao som do
canto dos pássaros!

Anote este poema que fiz
para o outono, Eddie!

Está pronto?

O chão fica coberto de folhas
secas e o sol brilha com
uma coloração diferente!

E não se esqueça...
Ainda dá para dar
umas nadadinhas!

Só isso?

Bem... essa
é a parte
importante...

O resto
é com você...
é só colocar
rima nisso
aí!

O Globo, 6/4/2003

RADICAL CHIC

AS 4 ESTAÇÕES

Os homens-outono
são como as folhas,
caem de amores...

Caem de quatro...

Você cai na
conversa...

E eles caem
fora.

O Globo, 30/05/2003

HQ 8 e 9 sobre árvores
Fonte: Jornal O Globo (2003)

ÀS VEZES ME
SINTO COMO UMA
SEMENTINHA.

MAS EU NÃO
POSSO PENSAR
NISSO COMO
ALGO RUIM.

AFINAL, UMA
SEMENTE PODE
VIRAR UMA LINDA
ÁRVORE.

SER UMA
ÁRVORE HOJE É
COMO ENPLACAR UM
LIVRO NA LISTA DOS
MAIS VENDIDOS!

Tira 10 – Conversa com a árvore
Site: Os passarinhos (2018)

AGORA
VOCÊ É UMA
ÁRVORE BEM
PEQUENA!

MAS DEUS TE FARÁ
CRESCER LINDA E
FORMOSA!

MAS NÃO
DEIXE NINGUÉM
TE CONVENCER QUE
VOCÊ FICARÁ MELHOR
COMO UMA
CADEIRA!

WWW.TIRASDOEDI.BLOGSPOT.COM

© DIRCEU VEIGA

Tira 11 – A menina e a árvore
Fonte: Tiras do Edi (2012)

4.2 Conto - O homem que espalhou o deserto

Ignácio de Loyola Brandão



Fig. 237 – Deserto

Site: Literatura em Resumo (2012)

Quando menino, costumava apanhar a tesoura da mãe e ia para o quintal, cortando folhas das árvores. Havia mangueiras, abacateiros, ameixeiras, pessegueiros e até mesmo jabuticabeiras. Um quintal enorme que parecia uma chácara e onde o menino passava o dia cortando folhas. A mãe gostava, assim ele não ia para a rua, não andava em más companhias. E sempre que o menino apanhava o seu caminhão de madeira (naquele tempo, ainda não havia os caminhões de plástico, felizmente) e cruzava o portão, a mãe corria com a tesoura: tome, filhinho, venha brincar com as suas folhas. Ele voltava e cortava. As árvores levavam vantagem, porque eram imensas e o menino pequeno. O seu trabalho rendia pouco, apesar do dia a dia, constante, de manhã à noite.

Mas o menino cresceu, ganhou tesouras maiores. Parecia determinado, à medida que o tempo passava, a acabar com as folhas todas. Dominado por uma estranha impulsão, ele não queria ir à escola, não queria ir ao cinema, não tinha namoradas ou amigos. Apenas tesouras, das mais diversas qualidades e tipos. Dormia com elas no quarto. (...)

Só que, agora, ele era maior e as árvores começaram a perder. Ele demorou apenas uma semana para limpar a jabuticabeira. Quinze dias para a mangueira menor e vinte e cinco para a maior. Quarenta dias para o abacateiro que era imenso, tinha mais de cinquenta anos. E seis meses depois, quando concluiu, já a jabuticabeira tinha novas folhas e ele precisou recomeçar.

Certa noite, regressando do quintal agora silencioso, porque o desbastamento das árvores tinha afugentado pássaros e destruído ninhos, ele concluiu que de nada adiantaria podar as folhas. Elas se recomporiam sempre. É uma capacidade da natureza, morrer e reviver. Como o seu cérebro era diminuto, ele demorou meses para encontrar a solução: um machado.

Numa terça-feira, bem cedo, que não era de perder tempo, começou a derrubada do abacateiro. Levou dez dias, porque não estava habituado a manejar machados, as mãos calejaram, sangraram. Adquirida a prática, limpou o quintal e descansou aliviado, mas estava insatisfeito, porque agora passava os dias a olhar aquela desolação. Assim, ele saiu de machado em punho, para os arredores da cidade. Onde encontrava árvore, capões, matos, atacava, limpava, deixava os montes de lenhas arrumadinhos para quem quisesse se servir. Os donos dos terrenos não se importavam, estavam em vias de vendê-los para fábricas ou imobiliárias e precisavam de tudo limpo mesmo.

E o homem do machado descobriu que podia ganhar a vida com o seu instrumento. Onde quer que precisassem derrubar árvores, ele era chamado. Não parava. Contratou uma secretária para organizar uma agenda. Depois, auxiliares. Montou uma companhia, construiu edifícios para guardar machados, abrigar seus operários devastadores. Importou tratores e máquinas especializadas do estrangeiro. Mandou assistentes fazerem cursos nos Estados

Unidos e Europa. Eles voltaram peritos de primeira linha. E trabalhavam, derrubavam. Foram do Sul ao Norte, não deixando nada em pé. Onde quer que houvesse uma folha verde, lá estava uma tesoura, um machado, um aparelho eletrônico para arrasar.

E enquanto ele ficava milionário, o país se transformava num deserto, terra calcinada. E então, o governo, para remediar, mandou buscar, em Israel, técnicos especializados em tornar férteis as terras do deserto. E os homens mandaram plantar árvores. E enquanto as árvores eram plantadas, o homem do machado ensinava ao filho a sua profissão.



Charge 22 – Derrubada de árvores

Fonte: Site Hoje em Dia (2019)

4.3. Notícia - **Pecuarista investigado por incêndio no Pantanal vendeu gado para governador do MS**

Por Daniel Camargos, de Corumbá (MS) e André Campos, de São Paulo*

Fotos: Álvaro Rezende/Repórter Brasil | 05/10/20

Polícia Federal afirma que focos dos incêndios começaram em quatro fazendas – uma delas de propriedade de Pery Miranda Filho, que chegou a ser detido e teve relações comerciais com Reinaldo Azambuja (PSDB); há suspeita de que fazendeiros incendiaram o bioma para abrir pasto.



Fig. 238 - Queimadas no Pantanal

Fonte: Site Repórter Brasil (2020)

Entrar no Pantanal sul-mato-grossense, próximo a Corumbá, é encarar uma vegetação destruída pelo fogo e tomada pelas cinzas. Não há nenhum sinal de azul no céu, apenas fumaça e fuligem. Ao investigar a origem desses incêndios, a Polícia Federal chegou a quatro pecuaristas da região — que teriam colocado fogo em suas fazendas para abrir novos pastos. Um dos investigados é Pery Miranda Filho, fazendeiro que já vendeu gado para o governador Reinaldo Azambuja (PSDB), conforme revela documentação a que a Repórter Brasil teve acesso.

O pecuarista Miranda Filho chegou a ser detido, em 14 de setembro, na operação da PF que investiga os incêndios, pois foram encontradas armas e munições em sua casa, mas foi solto no dia seguinte. Durante a ação policial, batizada de Matáá (“fogo”, no idioma dos Guató, indígenas que vivem perto das áreas atingidas), foram cumpridos dez mandados de busca e apreensão. Uma das suspeitas dos policiais é que os pecuaristas tenham combinado queimadas na região, na linha do que ocorreu com o ‘Dia do Fogo’ na Amazônia no ano passado.



Fig. 239 - Queimada no Pantanal
Fonte: Site Repórter Brasil (2020)



Charge 23 – Queimadas
Fonte: Blog do AFTM (2020)



Fig. 240 - Queimadas na Amazônia
 Fonte: Site Brasil de Fato (2020)



Tira 12 – Chico Bento plantando uma árvore
 Fonte: Printrest (2014)

5 Momento de Discussão

Professor, abra debate com a turma sobre a destruição da natureza no Brasil. Sugestão de perguntas que podem ser lançadas:

- Por que as pessoas destroem o meio ambiente ?
- Quem são essas pessoas ?
- O que deveríamos fazer, quando vemos alguém pondo fogo na mata ?
- Qual deve ser nossa atitude frente à natureza ?
- Se você fosse um deputado ou um vereador, que leis criaria para proteger o meio ambiente ?
- Quais prejuízos temos com cortes clandestinos de árvores e queimadas nas florestas ?

6 Proposta de Atividades

Professor, sugira que os alunos escrevam um texto sobre a destruição da natureza. Esse texto pode ser um conto, um poema, uma tira ou uma charge. Em seguida, peça para que voluntários leiam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo, propomo-nos a nos reportar sobre o material paradidático que elaboramos, destinado ao alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Entendemos que qualquer texto pode ser trabalhado tanto em turmas de 6º, quanto de 7º, 8º ou 9º ano.

Esse material é composto por 36 anexos, contendo textos em vários gêneros discursivos, tais como: poema, capítulos de romance, conto, crônica, poema em prosa, tira, charge, história em quadrinhos, cartum, sinopse de filme, carta e notícia.

Em nosso material paradidático, não nos preocupamos em teorizar as características dos gêneros discursivos, pois priorizamos a interpretação de textos, o momento de discussão que o professor deve oferecer a seus alunos e a produção dos próprios textos.

Todos os textos são ilustrados, para auxiliar os estudantes a entenderem melhor os textos e para que o material fique mais atrativo.

Esse conjunto de textos que disponibilizamos é próprio para ser usado por professores de Língua Portuguesa e de Literatura. Recomendamos que, primeiramente, seja feita a leitura do texto, um debate em seguida, e para isso, criamos um item denominado “Momento da Discussão” .

Em vários anexos, há leituras complementares, cujos temas dos textos são semelhantes. Também disponibilizamos charges, cartuns, tiras e HQs no item “Relação entre os Textos”, para que professor e alunos discutam as semelhanças temáticas em textos de gêneros do discurso diferentes.

Posteriormente, há o item “Proposta de Atividades” em que são sugeridas produções de textos para os alunos, sendo interessante que o professor sugira que os alunos façam suas produções, baseando-se nos temas propostos em cada anexo e que foram discutidos.

Não há um prazo para o cumprimento de cada anexo, por vários motivos: primeiro porque cada anexo tem um tamanho diferente do outro e depois porque a duração de cada anexo vai depender do tempo que professor e alunos discutam cada texto e o tempo que os alunos vão demorar para escreverem seus textos.

Outra informação que achamos relevante é que não procuramos teorizar, especificamente, a qual perspectiva cada texto estava vinculado, se na transdisciplinaridade, na pluridisciplinaridade ou na interdisciplinaridade. Achamos que isso é irrelevante.

Sugerimos também que o professor, ao corrigir as produções dos alunos, façam comentários sobre as reflexões, as críticas que eles inseriram em seus textos.

Referências

- ABAURRE, Maria Luiza – **Português: língua, literatura, produção de texto**: ensino médio/ Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontara, Tatiana Fadel. – 1 ed.- São Paulo: Moderna, 2005.
- ABAURRE, Maria Bernadete Marques. et al. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com texto*. São Paulo: Campinas, Associação de Letras do Brasil (ALB); Mercado de Letras, 1997.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- AUMONT, J. **A imagem**. Trad. Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. Campinas: Papirus, 1993. (Col. Ofício Arte e Forma)
- ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando**: Introdução á Filosofia. 3.ed. São Paulo, Moderna, 2003.
- _____. *Filosofia da educação*. 2ª ed., São Paulo: Moderna, 1996.
- AZEVEDO, Claudinéia B. e TARDELLI, Marlete C. *Escrevendo e falando na sala de aula*. In: CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Edição digital, 2006.
- _____. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, Edição digital 1997.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 2.ed. São Paulo: Editora Ática, 1994.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral**. Campinas: Pontes, 1989.
- BENVENISTE, É. *Problemas de Linguística Geral I*. São Paulo: Pontes, 1995.
- _____. *Problemas de Linguística Geral II*. São Paulo: Pontes, 1989.
- BILAC, Olavo. *Panóplias*. São Paulo: Edição digital, 1888.
- BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento**: interdisciplinaridade na escola. 2 Edição. Editora Loyola. Soa Paulo, 1998.
- BOCK, Ana M. Bahia; FURTADO, Odair e Maria de Lourdes T. TEIXEIRA. **Psicologias**. São Paulo: Saraiva, 1997.
- BOFF L. *Tempo de transcendência: o ser humano como um projeto infinito*. Rio de Janeiro (RJ): Sextante; 2000.
- BOSI, Alfredo, **Dialética da colonização**, 4ª Ed. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.
- BRANGATTI, Paulo R. *O ensino de filosofia no segundo grau: uma necessidade de leitura do cotidiano*. Piracicaba: Unimep, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. 3ª ed. Brasília: SEF, vol. 2, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUMHAM, Teresinha Fróes. *Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade* In: *Em Aberto*. Brasília, ano 12, n. 58, abr/jul, 1993.
- CAMPADELLI, Samira Youssef. **Literatura, História e Texto**. São Paulo, Saraiva, 1995.
- CASCUDO, Luís da Câmara, **Lendas brasileiras**. São Paulo, Global Editora, 2002.

- CASTORIADIS, C. As encruzilhadas do labirinto III: o mundo fragmentado. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- CAPALLBO, C. Fenomenologia e ciências humanas. Londrina (PR): UEL; 1996.
- CARLOS, Josely Teixeira. *Fosse um Chico, um Gil, um Caetano: uma análise retórico-discursiva das relações polêmicas na construção da identidade do cancionista Belchior*. 686 p. Tese (Doutorado em Letras), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- CARVALHO, Gilberto de. *Chico Buarque, Análise Poético-musical*. Rio de Janeiro: Editora CODECRI, 1982.
- CEREJA, William Roberto e MAGALHÃES, Tereza Cochar. **Literatura Brasileira**. São Paulo, Atual, 1998.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2006.
- CRUZ, C.H.C. Competências e habilidades da proposta à prática. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro da. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião: In: DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- CUNHA, J. A. **Filosofia para criança: orientação pedagógica para a educação infantil e ensino fundamental**. Campinas: Editora Alínea, 2008.
- DAYRELL, J.T. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- DIELEMAN, Hans. **From Transdisciplinary Theory to Transdisciplinary Practice: Artful Doing is Spaces of Imagination and Experimentation**. In NICOLESCU, Basarab. **Transdisciplinary Theory e Practice**. 2013 doi: <https://doi.org/10.22545/2012/00028>
- DELATTRE, Pierre. **Investigações interdisciplinares: objetivos e dificuldades**. In: POMBO, Olga; GUIMARAES, Henrique Manuel; LEVY, Teresa. *Interdisciplinaridade: antologia*. Porto/PT: Campo das Letras, 2006. (Publicação original: *Interdisciplinares (recherches)*. Objectifs ET difficultés. Encyclopedia Universalis, 1973, p. 387-397)
- DOMINGUES, Ivan. Em busca do método. In:_____. (Org.) *Conhecimento e transdisciplinaridade II: aspectos metodológicos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1952
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- FARACO, Carlos Emílio e MOURA, Francisco Marto. **Literatura Brasileira**. São Paulo, Ática, 1989.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; JÚNIOR, José Hamilton Maruxo. **Linguagem e Interação**;v.3. 1ª ed. Editora Ática: São Paulo- 2011. p.306.
- FERRARO, Alceu Ravello. **História quantitativa da alfabetização no Brasil**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2002.
- FINK, Bruce. *O sujeito lacaniano: entre a linguagem e o gozo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1998.
- FLORES, Valdir. *Linguística e psicanálise: princípios de uma semântica da enunciação*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 1999.
- FLORES, Valdir do Nascimento et al. *Enunciação e gramática*. São Paulo: Contexto, 2008.
- FOUCAMBERT, Jean. *A Criança, o Professor e a Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- FREIRE, M.M. **A abordagem hermenêutica-fenomenológica em linguística aplicada**. Seminário de Pesquisa oferecido no programa de estudos de pós-graduação em Linguística aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- _____, *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1988.
- GADAMER, H.G. *Verdade e método*. 3ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 1999.

- GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho – ensinar e aprender com sentido. Novo Hamburgo, Feevale, 2003.
- GALLEFI, D.A. O que é isto - a fenomenologia de Husserl. *Ideação Núcleo Est Pesq Filosofia* 2000; (3): 37-47
- _____. “Para que serve afinal a filosofia?” *Reflexão* 4(13): jan./abr. 2000.
- GERALDI, João Wanderley. A aula como acontecimento. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- HEIDEGGER, M. Ser e Tempo. 8ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 1999.
- HERMANN, N. **Hermenêutica e educação**, DP&A Editora, 2002.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.
- INEP. **Mapa do analfabetismo no Brasil**, Edição eletrônica, 2010.
- JUNG, C. G. (1991). Tipos psicológicos. Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1921)
- _____. Um Mito Moderno. Petrópolis: Vozes, 1991. X/4 a
- _____. O Eu e o Inconsciente. Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. Vida Simbólica. Petrópolis: Vozes, 2000. XVIII/d
- JÚNIOR, Francisco Paiva. *Revista Autismo*, 02/09/2019
- JOSÉ, Elias. **Pequeno dicionário poético-ilustrado**. São Paulo. Paulinas, 2006, p. 42
- MARQUES DE MELO, José. **Jornalismo: compreensão e reinvenção**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- (Org.) Os Significados do Letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1995
- KAPLAN, Harold e SADOCK, Benjamin. **Compêndio de Psiquiatria Dinâmica**. São Paulo, Artes Médicas, 1984.
- KATO, A. M. **No Mundo da Escrita-uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. Modelos **de Letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: _____. KOCH, Ingedore. **A coesão textual**. 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- KOHAN, Walter O. & WUENSCH, Ana Míriam (orgs.) *Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lippman*. Petrópolis: Vozes, 1999. (Col. Filosofia na Escola, vol. 1).
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. Traduzido por Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.
- LACAN, J. **Agressividade em Psicanálise** 1953. Biblioteca Sigmund Freud. Tradução Vera Ribeiro.
- _____. **Função e Campo da Fala e da Linguagem em Psicanálise**. São Paulo, 1953
- _____. **Estruturas freudianas da psicose**. São Paulo, 1955 -
- LEÃO, Cleonice de Moraes Evangelista. **Letramento literário e teatro na escola: ensino da literatura como rubrica sob a regência do professor**. Dissertação de Mestrado do PROFLETRAS, UFU, 2015.
- LYOTARD, J.F. *A fenomenologia*. Rio de Janeiro (RJ): Edições 70; 1999.
- LISPECTOR, Clarice. *A Paixão segundo GH*. Rio de Janeiro, Rocco, 1964.
- LISTON, D. P. , & K. M. Zeichner. *Formação de professores e as condições sociais da escolarização*. Routledge, 1991.
- LUCKESI, C.C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos da produção de sentido, 1998.
- MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- _____. Produção textual, análise de gênero e compreensão, São Paulo: Parábola, 2008.
- MEIRA, M. E. M. ; TANAMACHI, E. A atuação do psicólogo como Expressão do Pensamento Crítico em Psicologia e Educação. In Antunes, M.; Meira, M. Psicologia Escolar: práticas críticas. S.P. Casa do Psicólogo, 2003
- MELLO, Maria Fernandes de. Transdisciplinaridade, uma visão emergente. Um projeto transdisciplinar. 1999. Disponível em: . Acesso em: 11 jun. 1999.
- MILLER, Jacques-Alain. Percurso de Lacan: uma introdução. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- MISOCZKY, Maria Ceci Araújo. Análise Crítica do Discurso: um olhar mais amplo aos contextos sociais. In: GESTÃO.Org. Recife, v. 3, n. 2, p. 124-138, 2005.
- MORIN, Edgar. **Complexidade e Liberdade**. Ensaios Thot. São Paulo: Associação Palas Athena, 1998.
- _____. A cabeça bem-feita. repensar a reforma, reformar o pensamento. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Meridional, 2005.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** . 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. **Conversa com Basarab Nicolescu**. In: NICOLESCU, B.; BADESCU, H. (Org.). **Stephane Lupasco: o homem e a obra**. São Paulo: Triom, 2001. p. 41 – 56.
- _____. **A cabeça bem feita**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- _____. **Educação e complexidade: os sete saberes e os outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução: Dulce Matos. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.
- _____. **Complexidade restrita, complexidade geral**. In: _____; LE MOIGNE, Jean-Louis., 2015.
- _____. **A Via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- _____. **Ciência com Consciência**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Berhand, 1998
- _____. **A inteligência da complexidade: epistemologia e pragmática**. Tradução de João Duarte. Lisboa: Instituto Piaget, 2009. p. 36 – 78.
- _____. (org.) **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- NICOLESCU, Basarab. **Educação e transdisciplinaridade**. Itatiba: USP, 1999.
- _____. **O manifesto da transdisciplinaridade**. 3. ed. São Paulo: Triom, 2008.
- NUNES, Paula Ávila. Ferdinand de Saussure e o Curso de Linguística Geral: que Linguística? Linguagem. 2011. Disponível em:
http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao17/art_nunes.php. Acesso em 20/10/2020
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez Editora, 1988
- _____. **Identidade linguística escolar**. Em: I. Signorini (Org.). **Lingua(gem) e Identidade**. (pp.203-212). Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- PEC – Programa de Educação Continuada – Formação Universitária. São Paulo: Secretaria da Educação/ USP/UNESP/PUC, 2002

- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. São Paulo: Artmed, 2002.
- _____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIAGET, J. La epistemología de las relaciones interdisciplinarias. In: APOSTEL, L. et al. **Interdisciplinariedad: problemas de la enseñanza y de la investigación e las universidades**. México: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, 1979. p. 153-171.
- PIMENTEL, Spensy. **O livro vermelho do hip hop**. São Paulo, 1997.
- Proposta Curricular de São Paulo, 2018.
- PIEPER, A. **Introdução à Ética**. A. Francke, 2003.
- RAFAEL, Diva. **Psicologia clínica**, Lisboa: Sebastião Gama, 2007.
- ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- RODRIGUES, A. Medina; CASTRO, Dácio A de; COSTA, Fernando dos S. e TEIXEIRA, Ivan P. **Antologia da Literatura Brasileira**, São Paulo, Marco Editorial, 1979.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão veredas**. São Paulo: José Olympio, 1956.
- SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. Traduzido por Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998
- SANTOS. Maria Francisca Oliveira. **Os saberes construídos no processo da pesquisa**. Maceió, AL: Edufal, 2013.
- SARDELICH, Maria Emília. **Leituras de imagens, cultura visual e prática educativa**. Cadernos de pesquisa, v. 36, nº 128, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000200009>
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1970.
- SCHMIDT, Mário. **Nova História Crítica**. São Paulo: Nova Geração, 2010
- SILVA, Fernando de Barros. **Chico Buarque na Coleção Folha explica**. São Paulo: Publifolha, 2004.
- SITYA, Celestina Vitória Moraes. **A linguística textual e a análise do discurso: uma abordagem interdisciplinar**. RS: URI, 1995.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.
- SOUSA, Mauricio de (2017). Mauricio - **A história que não está no gibi**. [S.l.]: Primeira Pessoa. p. 18-150.
- TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. **Aprender A Ler E a Escrever: Uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003
- TELES, Viriato. **A Arte por Via das Dúvidas**. In *Bocas de Cena*. Porto: Campo das Letras, 2003.
- TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. 5a. Ed. São Paulo, Cortez, 2002.
- _____. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995
- _____. **Letramento e alfabetização: colocações para uma reflexão sobre distúrbios de aprendizagem**. Revista Psicopedagogia, 14 (32), 41-44., 1996
- van MANEN, M. 1990. **Researching lived experience: human science for an action, 1990**. sensitive pedagogy. The Althouse Press.
- VIEIRA, Rosângela Souza. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno**. Bahia, 2011.
- VILARINHO, Sabrina. **"Gonçalves Dias"; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/goncalves-dias.htm>. Acesso em 13 de junho de 2020.

VYGOSTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Pensamento e linguagem. Edição eletrônica, 2002.

VOLOCHÍNOV, V. N. A construção da enunciação e outros ensaios. Tradução: João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

WALLON, H. (1989). **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole.

WERNECK, Humberto. Chico Buarque letra e música. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

ZILLES et alii. Letramentos digitais. São Paulo: Parábola, 2016.

ZORZI, Jaime Luiz, Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a literatura medieval.** Trad. Jerusa Pires Ferreira e Amalio Pinheiro. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

WEB

ÁFRICA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: [https://www.google.com/search?q=mis%C3%A9ria+na+%C3%A1frica&tbm=isch&ved=2ahUKEwjegIHewpiqAhUbB7kGHdkiChsQ2-](https://www.google.com/search?q=mis%C3%A9ria+na+%C3%A1frica&tbm=isch&ved=2ahUKEwjegIHewpiqAhUbB7kGHdkiChsQ2-cCegQIABAA&oq=mis%C3%A9ria+na+%C3%A1frica&gs_lcp=CgNpbWcQAzICCAyBgAEAUQHjIGCAAQBRAeMgQIABAYMgQIABAYOgYIABAHEB46CAgAEAgQBxAeOggIABAHEAUQHjoGCAAQCBAeUIMJWNghYIhBaABwAHgAgAGjAYgB3QuSAQQwLjExmAeAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWc&scient=img&ei=2EPyXt60JpuO5OUP2cWo2AE&bih=581&biw=1360#imgsrc=Hg358430zA-nBM&imgdii=_y7fV161K2pUpM)

[cCegQIABAA&oq=mis%C3%A9ria+na+%C3%A1frica&gs_lcp=CgNpbWcQAzICCAyBgAEAUQHjIGCAAQBRAeMgQIABAYMgQIABAYOgYIABAHEB46CAgAEAgQBxAeOggIABAHEAUQHjoGCAAQCBAeUIMJWNghYIhBaABwAHgAgAGjAYgB3QuSAQQwLjExmAeAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWc&scient=img&ei=2EPyXt60JpuO5OUP2cWo2AE&bih=581&biw=1360#imgsrc=Hg358430zA-nBM&imgdii=_y7fV161K2pUpM](https://www.google.com/search?q=mis%C3%A9ria+na+%C3%A1frica&gs_lcp=CgNpbWcQAzICCAyBgAEAUQHjIGCAAQBRAeMgQIABAYMgQIABAYOgYIABAHEB46CAgAEAgQBxAeOggIABAHEAUQHjoGCAAQCBAeUIMJWNghYIhBaABwAHgAgAGjAYgB3QuSAQQwLjExmAeAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWc&scient=img&ei=2EPyXt60JpuO5OUP2cWo2AE&bih=581&biw=1360#imgsrc=Hg358430zA-nBM&imgdii=_y7fV161K2pUpM) – acesso em 23/06/2020.

ÁFRICA do SUL. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://catorzedemaio.blogspot.com/2013/06/o-apartheid-na-africa-do-sul.html>, acesso em 06/10/2020

ALVES, Castro. Navio negreiro. In: Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro. São Paulo, 2017.

Disponível em:

[https://www.google.com/search?q=navio+negreiro+castro+alves&tbm=isch&ved=2ahUKEwjy3taO5vzpAhUYIrkGHVw9CYoQ2-](https://www.google.com/search?q=navio+negreiro+castro+alves&tbm=isch&ved=2ahUKEwjy3taO5vzpAhUYIrkGHVw9CYoQ2-cCegQIABAA&oq=navio+ne&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgUIABCxAzIECAAQzICCAAYAggAMgQIABBDMgIADICCAAYAggAMgIADICCAA6BAgjECc6Bwgj)

[cCegQIABAA&oq=navio+ne&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgUIABCxAzIECAAQzICCAAYAggAMgQIABBDMgIADICCAAYAggAMgIADICCAA6BAgjECc6Bwgj](https://www.google.com/search?q=navio+ne&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgUIABCxAzIECAAQzICCAAYAggAMgQIABBDMgIADICCAAYAggAMgIADICCAA6BAgjECc6Bwgj), acesso em 03/06/2020

_____. Vozes D'África. In: Passeiweb. São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.passeiweb.com/estudos/livros/vozes_d_africa/#:~:text=Vozes%20d'%C3%81frica%2C%20o%20%C3%BAltimo,seu%20pr%C3%B3prio%20e%20vast%C3%ADssimo%20habitat.&text=%C3%89%20soberba%20ap%C3%B3strofe%20do%20continente%20escraviza do%2C%20a%20implorar%20justi%C3%A7a%20de%20Deus., acesso em 22/06/2020

AMIZADE de Nelson Mandela. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2018/11/24/a-amizade-de-nelson-mandela-com-o-homem-branco-que-foi-seu-carcereiro-em-prisao-do-apartheid.ghtml>, acesso em 06/10/2020

ANDRADE, Carlos Drummond. Mãos dadas. In: Um professor, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://www.umprofessorle.com.br/2018/03/31/maos-dadas/>, acesso em 15/06/2020.

ANISTIA no Brasil. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.justica.gov.br/central-de-conteudo/anistia/anexos/paulofreire_anistiado-1.pdf, acesso em 12/08/2020

ANJOS no céu. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: [https://www.google.com/search?q=anhos+no+c%C3%A9u&tbm=isch&ved=2ahUKEwihrt7ajP3pAhVXFLkGHe-KCtcQ2-](https://www.google.com/search?q=anhos+no+c%C3%A9u&tbm=isch&ved=2ahUKEwihrt7ajP3pAhVXFLkGHe-KCtcQ2-cCegQIABAA&oq=anhos+no+c%C3%A9u&gs_lcp=CgNpbWcQAzICC)

[cCegQIABAA&oq=anhos+no+c%C3%A9u&gs_lcp=CgNpbWcQAzICC](https://www.google.com/search?q=anhos+no+c%C3%A9u&gs_lcp=CgNpbWcQAzICC), acesso em 10/06/2020

APARTHEID. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/paywall/login.shtml?https://temas.folha.uol.com.br/desigualdade-global/africa-do-sul/apartheid-e-cidades-de-lata-marcam-o-pais-mais-desigual.shtml>, acesso em 05/10/2020

APARTHEID na África. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.ocafezinho.com/2013/12/11/as-ligacoes-da-veja-com-o-apartheid-da-africa-do-sul/>, acesso em 05/10/2020

ARISTÓTELES. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: [search?q=aristoteles&tbm=isch&ved=2ahUKEwjftPDrjP3pAhWRAAtQKHyrKD0oQ2-cCegQIABAA&oq=aris&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgUIABCxAzIFC](https://www.google.com/search?q=aristoteles&tbm=isch&ved=2ahUKEwjftPDrjP3pAhWRAAtQKHyrKD0oQ2-cCegQIABAA&oq=aris&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgUIABCxAzIFC), acesso em 10/06/2020

ASPECTOS da África. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/aspectos-gerais-da-africa/>, acesso em 11/10/2020

AUTISMO. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/geral/revista-autismo-destaca-o-trabalho-de-inclusa%CC%83o-de-mauricio-de-sousa/>, acesso em 06/10/2020

BOMBAS atômicas. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://brasilecola.uol.com.br/historiag/bombas-atomicas-hiroshima-nagasaki.htm?aff_source=56d95533a8284936a374e3a6da3d7996, acesso em 10/06/2020.

_____. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2019. Disponível em: <http://blog.rafaelcalçados.com.br/little-boy-e-fatman-as-bombas-atomicas-que-destruiram-hiroshima-e-nagasaki/> acesso em 10/12/2019

BRASIL – ditadura. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://www.justificando.com/2018/06/11/aos-autoritarios-d-historia-qual-legado-da-ditadura-para-a-educacao-no-brasil/>, acesso em 05/10/2020.

BREAK. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/paris-propoe-inclusao-de-break-dance-nas-disputas-da-olimpiada-de-2024/>, acesso em 07/10/2020

CAMÕES, Luís Vaz de. Alma minha gentil que te partiste. In: Escritas, 2013. Disponível em: <https://www.escritas.org/autores/luis-de-camoes.jpgAEEM6BwgAELEDEEM6BwgAEIMBEENQ-Lj3AljB0fcCYMDZ9wJoAXAAeACAAbEDiAGbCpIBCTAuMy4xLjEuMZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nsAEK&sclient=img&ei=L7vjXr-DGcWL5OUPnL2h2Aw&>, acesso em 10/06/2020.

CARLOS Drummond de Andrade. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=carlos+drummond+de+andrade&sxsrf=ALeKk02K0vYBqvAipDAy94WGLA46HnbEA:1592242389907&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwigga-QrYTqAhVfGbkGHTztBwsQ_AUoAXoECBsQAw&biw=1360&bih=576#imgrc=xGOhManmyNMFZM, acesso em 15/06/2020.

_____. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/carlos-drummond-de-andrade/>, acesso em 14/06/2020

CASA de Gonçalves Dias. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://caxias.ma.gov.br/2017/08/10/caxias-celebra-194-anos-nascimento-poeta-antonio-goncalves-dias/casa/>, acesso em 04/06/2020

CASTRO Alves. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000068.pdf>, acesso em 03/06/2020

CECÍLIA Meireles. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=cec%3%ADlia+meireles&tbm=isch&ved=2ahUKEwjXp9ev_fzAhU5DbkGHaCHD3MQ2-cCegQIABAA&oq=Cec%3%AD&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgIIADICCAAyAggAMgIIADICCAAyAggAMgIIADICCAAyAggAMgIIADoHCAAQsQM0QzoECAAQzoECCMQJzoFCAA, acesso em 04/06/2020

CIDADE onde morreu Joana D'Arc. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://diretodeparis.com/rouen-a-cidade-onde-morreu-joana-darc/>, acesso em 10/06/2020.

CLARICE Lispector. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.tribuna.com.br/variedades/programese/clarice-lispector-%C3%A9-homenageada-em-cine-imers%C3%A3o-1.115991>, acesso em 09/10/2020.

COCAÍNA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://tribunaonline.com.br/medico-abandona-profissao-por-vicio-em-cocaina>, acesso em 07/10/2020.

COLONIZAÇÃO da África. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.coladaweb.com/historia/colonizacao-da-africa>, acesso em 06/10/2020.

CONSOLE de videogame. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: http://pt.tech/noticias.org/wiki/Console_de_videogame, acesso em 04/09/2020.

CORALINA, Cora. Sou feita de retalhos. In Elyvidal. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.elyvidal.com.br/sou-feita-de-retalhos-pedacinhos-cora-coralina/>, acesso em 08/10/2020.

CRIANÇAS e adolescentes mortos pela polícia no Brasil. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.brasildefatorj.com.br/2019/10/16/mes-das-criancas-24-criancas-e-adolescentes-mortos-em-aco-es-policiais-no-rio-em-2019>, acesso em 09/10/2020

CRUEL, Realidade. Depoimento de um viciado. In: Anttenados. Rio de Janeiro. 2020. Disponível em: <http://www.anttenados.com.br/2016/03/realidade-cruel-lanca-novo-clipe-pela.html>, acesso em 06/10/2020

DEPENDÊNCIA Química. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/entrevistas-2/dependencia-quimica-entrevista/>, acesso em 20/10/2020.

DESIGUALDADE na África. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/08/resposta-a-desigualdade-na-africa-do-sul-pode-ser-caotica-diz-economista.shtml>, acesso em 06/10/2020.

DIANA, Daniela. Intertextualidade. In: Todamatéria. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/intertextualidade/>, acesso em 14/06/2020.

DIAS, Gonçalves. AINDA UMA VEZ, ADEUS. In: POEMAS. Belém, 2020. Disponível em: https://pt.wikisource.org/wiki/Ainda_uma_vez_-_Adeus, acesso em 04/06/2020

_____. Ainda uma vez, adeus. In: Educação. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/literatura/romantismo-no-brasil-caracteristicas-e-autores.htm>, acesso em 08/06/2020.

_____. Canção do Exílio. In Todamatéria, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/cancao-do-exilio-de-goncalves-dias/>, acesso em 14/06/2020

DICIO. Dicionário Online Português. <https://www.dicio.com.br/>, acesso em 06/06/2020.

DITADURA Militar no Brasil. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2015. Disponível em: https://www.google.com/search?q=ditadura+militar+no+brasil&sxsrf=ALeKk00S5mmhvnoc_sT0nQsZ_ppmdxyHTGA:1592076088808&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiDgerNwf_pAhWGgnIEHetqCIMQ_AUoAXoECBcQAw&biw=1360&bih=625, acesso em 22/08/2015.

DOM Quixote. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=dom+quixote+de+la+mancha&tbn=isch&ved=2ahUKEwixjfkKtYbqAhUIMrkGHVX4ABMQ2-cCegQIABAA&oq=dom+quixo&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgIIADICCAAyAggAMgIIAD

[ICCAAyAggAMgIIADICCAAyAggAMgIIADoHCCMQ6gIQJzoFCAAQsQM6BAgiECdQ-vUYWOaNGWDqnBloAXAAeACAAawBiAGzCZIBAzAuOZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nsAEK&scient=img&ei=ncXoXvHKFojk5OUP1fCDmAE&bih=576&biw=1360#imgrc=LMgm7T1r4zHVfM](https://www.google.com/search?q=ICCAAyAggAMgIIADICCAAyAggAMgIIADoHCCMQ6gIQJzoFCAAQsQM6BAgiECdQ-vUYWOaNGWDqnBloAXAAeACAAawBiAGzCZIBAzAuOZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nsAEK&scient=img&ei=ncXoXvHKFojk5OUP1fCDmAE&bih=576&biw=1360#imgrc=LMgm7T1r4zHVfM), acesso em 10/06/2020

DRÁUSIO Varela. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/entrevistas-2/dependencia-quimica-entrevista/>, acesso em 08/10/2020.

DROGAS. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://gooutside.com.br/fumar-maconha-cancer-de-pulmao/>, acesso em 07/10/2020.

EGITO. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=egito&tbm=isch&ved=2ahUKEwjAx53jwpjqAhU5K7kGHUrWCkQQ2->

[cCegQIABAA&oq=egito&gs_lcp=CgNpbWcQAZIECCMQJzIECAAQQzIFCAAQsQMyBAgAEEMyBAgAEEMyBAgAEEMyAggAMgIIADICCAAyAggAOgcIIXDqAhAnOgcIABCxAxBDUMDiXljqF9gq7BfaAJwAHgAgAGMAYgBpQWSAQmWlJWYAQCgAQGqAQnd3Mtd2l6LWltZ7ABCg&scient=img&ei=40PyXoDKI7nW5OUPyqyroAQ&bih=581&biw=1360](https://www.google.com/search?q=egito&tbm=isch&ved=2ahUKEwjAx53jwpjqAhU5K7kGHUrWCkQQ2-cCegQIABAA&oq=egito&gs_lcp=CgNpbWcQAZIECCMQJzIECAAQQzIFCAAQsQMyBAgAEEMyBAgAEEMyBAgAEEMyAggAMgIIADICCAAyAggAOgcIIXDqAhAnOgcIABCxAxBDUMDiXljqF9gq7BfaAJwAHgAgAGMAYgBpQWSAQmWlJWYAQCgAQGqAQnd3Mtd2l6LWltZ7ABCg&scient=img&ei=40PyXoDKI7nW5OUPyqyroAQ&bih=581&biw=1360), acesso em 02/06/19.

ENTRE o céu e o inferno. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/splash/musica/#/album/realidade-cruel/entre-o-inferno-e-o-ceu/17201>, acesso em 06/10/2020.

FERNANDO Pessoa. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://blog.estantevirtual.com.br/2018/06/13/7-livros-inesqueciveis-de-fernando-pessoa/>, acesso em 08/10/2020.

_____. [Poema] In: Poemário, 2013. Disponível em: <https://textosdepoesia.wordpress.com/2015/04/02/e-facil-trocar-as-palavras-fernando-pessoa-2/>, acesso em 08/10/2020.

FILME Impossível. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/o-impossivel/fotos/>, acesso em 07/10/2020.

FREIRE, Paulo. Saudade da minha professorinha. Disponível em: <https://ne10.uol.com.br/canal/educacao/noticia/2010/10/15/que-saudade-da-minha-professorinha-por-paulo-freire-240103.php>, acesso em 23/09/2020.

_____. Em algum lugar do passado. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/04/texto-em-algum-lugar-do-passadoque.html>, acesso em 06/10/2020.

GAMES. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://museudovideogame.org/games/36/odyssey-100>, acesso em 12/08/2020.

GONÇALVES Dias. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://eziquio.wordpress.com/tag/goncalves-dias/>, acesso em 04/06/2020.

GRAFITE. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/grafite-arte-urbana>, acesso em 07/10/2020.

GRANDES navegações. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=as+grandes+navega%C3%A7%C3%B5es&tbm=isch&ved=2ahUKEwiYvbPhl_3pAhUvCbkgGHX2XC14Q2-

[cCegQIABAA&oq=as+grande&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgIIADICCAAyAggAMgIIADICCAAyAggAMgIIADICCAAyA](https://www.google.com/search?q=as+grande&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgIIADICCAAyAggAMgIIADICCAAyAggAMgIIADICCAAyA), acesso em 10/06/2020.

HENFIL. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://jornalismojunior.com.br/70-anos-de-henfil-os-cartuns-como-forma-de-resistencia/> acesso em 06/10/2020.

HIROSHIMA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=hiroshima+e+nagasaki&sxsr=ALeKk02RdDXBMuBGY>

[Qk2S9A7UV_kL51NEw:1591899371151&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjx_6Okr_rpAhXnGbkGHbwFB7kQ_AUoAXoECBUQAw&biw=1360&bih=625](https://www.istoedinheiro.com.br/o-desafio-de-ensinar-a-historia-do-apartheid-na-africa-do-sul-atual/), acesso em 10/06/2020.

HISTÓRIA do Apartheid. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/o-desafio-de-ensinar-a-historia-do-apartheid-na-africa-do-sul-atual/>, acesso em 06/10/2020.

HOLANDA, Chico Buarque. APESAR DE VOCÊ. In: VAGALUME. São Paulo. 2020. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/chico-buarque/apesar-de-voce.html>, acesso em 09/06/2020

_____. In: Ebiografia, RJ, 2020. Disponível em: https://www.ebiografia.com/chico_buarque/, acesso em 09/06/2020.

INDONÉSIA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://salvador-nautico.blogspot.com/2015/05/ilha-das-flores-indonesia.html>, acesso em 20/06/2020.

INVENTOR do videogame. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.npr.org/sections/alltechconsidered/2014/12/08/369405270/inventor-ralph-baer-the-father-of-video-games-dies-at-92>, acesso em 12/08/2020.

LOCAL onde Joana D'Arc foi queimada. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em:

[google.com/search?q=local+onde+oana+darc+foi+queimada&tbm=isch&ved=2ahUKEwirnqrLxYbqAhUEAbkGHZyjDaYQ2-cCegQIABAA&oq=local+onde+oana+darc+foi+queimada&gs_lcp=CgNpbWcQAzoECCMQJzoCCAA6BggAEAoQGFD2_ckBWMP9ygFg84PLAWgFcAB4AIAB4QGIAeYhkgEGMC4zMS4xmAEAoAEBqgELZ3dzLXdpel1pbWc&sclient=img&ei=69boXuv8HISC5OUPnMe2sAo&bih=576&biw=1360#imgre=IKtSeTFQ3aMrIM](https://www.google.com/search?q=local+onde+oana+darc+foi+queimada&tbm=isch&ved=2ahUKEwirnqrLxYbqAhUEAbkGHZyjDaYQ2-cCegQIABAA&oq=local+onde+oana+darc+foi+queimada&gs_lcp=CgNpbWcQAzoECCMQJzoCCAA6BggAEAoQGFD2_ckBWMP9ygFg84PLAWgFcAB4AIAB4QGIAeYhkgEGMC4zMS4xmAEAoAEBqgELZ3dzLXdpel1pbWc&sclient=img&ei=69boXuv8HISC5OUPnMe2sAo&bih=576&biw=1360#imgre=IKtSeTFQ3aMrIM), acesso em 10/06/2020.

LUTA contra a desigualdade racial. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://postalsaude.com.br/beneficiario/noticias/dia-internacional-da-luta-contra-a-discriminacao-racial-21-de-marco>, acesso em 06/10/2020.

MACONHA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/deutsche-welle/2020/05/11/maconha-protege-contra-o-coronavirus.htm>, acesso em 07/10/2020.

MANIFESTAÇÕES pela morte de Jorge Floyd. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.noticiasominuto.com.br/mundo/1473809/em-eua-no-limite-trump-ameaca-manifestacoes-com-reacao-militar>, acesso em 09/10/2020.

MAREMOTO. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/maremoto.htm>, acesso em 07/10/2020.

MÉDICI. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/criado-na-ditadura-por-medici-em-1970-mobral-queria-erradicar-analfabetismo-17468183>, acesso em 05/10/2020.

MORAES, Vinícius de. Rosa de Hiroshima. In: LETRAS. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/vinicius-de-moraes/49279/> acesso em 12/10/2019.

MURILO Mendes. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://culturafm.cmais.com.br/radiometropolis/lavra/murilo-mendes-cancao-do-exilio>, acesso em 14/06/2020

NAVIO negreiro. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45092235#:~:text=Al%C3%A9m%20disso%2C%20independentemente%20de%20quem,do%20mundo%20recebeu%20tantos%20escravos.>, acesso em 20/06/2020.

NEGROS mortos pela polícia. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://almapreta.com/editorias/realidade/3-em-cada-4-mortos-por-intervencao-policial-no-brasil-sao-negros>, acesso em 09/10/2020.

NELSON Mandela. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.bl.uk/events/mandela-at-rivonia-the-cause-the-words-the-man>, acesso em 06/10/2020.

NUCÉRIA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=nuc%C3%A9ria&tbm=isch&chips=q:nuc%C3%A9ria,online_chips:nocera+umbra&hl=pt-BR&ved=2ahUKEwiPysbu6pjqAhVFCbkGHU69BPUQ4lYoAnoECAEOGA&biw=1343&bih=625#imgrc=DJ-qhfYumtbL4M, acesso em 20/06/2020.

OCUPAÇÃO Japonesa. In: GOOGLE maps. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ocupa%C3%A7%C3%A3o_japonesa_da_Indon%C3%A9sia#/media/Ficheiro:JapanAdvanceIndonesia1942.png, acesso em 12/10/2019.

OS LUSÍADAS. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=os+lusiadas&tbm=isch&ved=2ahUKEwjQvMnYlv3pAhVLB7kGHR4wB38Q2-cCegQIABAA&oq=os+&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgUIABCxAzIFCAAQsQMyBQg, acesso em 10/06/2020.

PLAYSTATION. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.tudocelular.com/tech/noticias/n151323/playstation-5-controle-deve-transmitir-sensacoes.html>, acesso em 12/08/2020.

PESSOAS mortas pela polícia no Rio de Janeiro. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2019/05/cinco-pessoas-sao-mortas-diariamente-pela-policia-do-rio-de-janeiro/>, acesso em 09/10/2020.

POMPEIA. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=pompeia&tbm=isch&ved=2ahUKEwjU5MLu1pqAhWQMrkGHe4TC5MQ2-cCegQIABAA&oq=pompeia&gs_lcp=CgNpbWcQAzIFCAAQsQMyBAGAEEMyAggAMgIADICCAAyAggAMgIADICCAAyAggAMgIADoHCCMQ6gIQJzoECCMQJzoHCAAQsQMQQ1DV0RFY2uIRYIjsEWgBcAB4AIABjAGIAY0HkgEDMC43mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpeilpbWewAQo&scient=img&ei=81jyXpSf05DI5OUP7qesmAk&bih=625&biw=1343&hl=pt-BR#imgrc=kKJKA86_LN45wM, acesso em 20/06/2020.

POMPEIA Antiga. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://pt.org/wiki/Pompeia#:~:text=Pompeia%20ou%20Pompeios%20foi%20uma,que%20se%20pultou%20completamente%20a%20cidade.>, acesso em 20/06/2020.

PRESENÇA em Pompeia. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/5312/presenca-em-pompeia>, acesso em 04/06/2020.

PRISÃO de Nelson Mandela. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://inacio.com.br/2013/12/cia-foi-decisiva-para-a-prisao-de-mandela-em-1962/>, acesso em 06/10/2020.

REVOLUÇÃO de 1930. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://www.google.com/search?q=revolu%C3%A7%C3%A3o+de+1930&tbm=isch&ved=2ahUKEwjK4Gr05jqAhWkMbkGHW3gBYyQ2-cCegQIABAA&oq=revolu%C3%A7%C3%A3o+de+&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgIADICCAAyAggAMgIADICCAAyAggAMgIADoHCCMQ6gIQJzoECCMQJzoECAAQzoFCAAQsQM6BwgAELEDEENQt-QIWoyFCWCblgloAXAAeACAAacDiAHID5IBCDuMTIuNC0xmAEAoAEBqgELZ3dzL

[XdpeilpbWewAQo&scient=img&ei=QVXyXqSHBaTj5OUP7cCXsAg&bih=625&biw=1360#imgrc=zwLg16gXPoa4RM](https://imgsrc.zwLg16gXPoa4RM), acesso em 20/06/2020.

SAMUEL Paty. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/rfi/2020/10/17/quem-era-samuel-paty-o-professor-decapitado-na-franca-ao-ensinar-a-liberdade-de-expressao.htm>, acesso em 20/10/2020.

SOUZA, Maurício de. Sincericídio. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/geral/andre-e-a-turma-da-monica-em-sincericidio/>, acesso em 23/09/2020.

TRANSDISCIPLINARIDADE. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4144517/mod_resource/content/0/O%20Manifesto%20da%20Transdisciplinaridade.pdf, acesso em 07/11/2020.

TRATAMENTO para dependentes químicos. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://tratamentodrogascuritiba.com.br/tratamento-para-dependentes-de-cocaina-em-curitiba/>, acesso em 07/10/2020.

TUTOIA MA. In: GOOGLE maps. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://cema-pioxii.blogspot.com/2016/09/dossie-goncalves-dias.html>, acesso em 05/06/2020.

TSUNAMI na Ásia. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://exame.com/mundo/10-anos-depois-tsunami-de-2004-no-oceano-indico-em-fotos/>, acesso em 07/10/2020.

UNIVERSIDADE de Coimbra. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://eziquio.wordpress.com/tag/goncalves-dias/page/1/>, acesso em 04/06/2020.

VIDAS perdidas na Ásia. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.portalmie.com/atualidade/mundo/asia/2019/12/230-mil-vidas-perdidas-em-um-dia-asia-relembra-devastador-tsunami-de-2004/>, acesso em 07/10/2020.

VIDEOGAME. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: www.infoescola.com/curiosidades/historia-do-videogame/ acesso em 04/09/2020

_____. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <http://pt.tech/noticias.org/wiki/Videogame>, acesso em 04/09/2020.

VIOLÊNCIA contra os negros. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Antifascismo/Politica-de-seguranca-publica-e-voltada-para-eliminar-corpos-negros-dizem-especialistas/47/47582>, acesso em 09/10/2020.

WARPZONE. In: GOOGLE imagens. Mountain View. Google, 2020. Disponível em: <https://warpzone.me/>, acesso em 12/08/2020.