



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

MARLISSON SOUSA DE ANDRADE

**Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003: (ex)inclusão da
temática negra no material do 6º ano do Ensino Fundamental**

**SANTARÉM-PARÁ
2021**

MARLISSON SOUSA DE ANDRADE

Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003: (ex)inclusão da temática negra no material do 6º ano do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando de França

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Linguagens, Literatura e Educação

**SANTARÉM-PARÁ
2021**



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA Nº 28

Aos treze dias do mês de agosto do ano de 2021, às 09:00 horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Prof. Dr. Luiz Fernando de França (orientador e presidente), Profa. Dra. Jacqueline da Silva Costa (membro externo) e Profa. Dra. Celiane Sousa Costa (membro interno) a fim de arguirm o mestrando Marlisson Sousa de Andrade, com a dissertação intitulada "Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003: (ex)inclusão da temática negra no material do 6º ano do Ensino Fundamental". Aberta a sessão pelo presidente, coube o candidato, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, o candidato respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

(x) Aprovado, fazendo jus ao título de Mestre em Letras.

() Reprovado.

Dra. JACQUELINE DA SILVA COSTA

Examinadora Externa à Instituição

Dra. CELIANE SOUSA COSTA, UFOPA

Examinadora Interna

Dr. LUIZ FERNANDO DE FRANCA, UFOPA

Presidente

MARLISSON SOUSA DE ANDRADE

Mestrando



Universidade Federal do Oeste do Pará

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 28

Autor: MARLISSON SOUSA DE ANDRADE

Título: Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003: (ex)inclusão da temática negra no material do 6º ano do Ensino Fundamental

Banca examinadora:

Prof. JACQUELINE DA SILVA COSTA Examinadora Externa à Instituição

Prof. CELIANE SOUSA COSTA Examinadora Interna

Prof. LUIZ FERNANDO DE FRANCA Presidente

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca

1. [] INTRODUÇÃO
2. [] REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
3. [] METODOLOGIA
4. [] RESULTADOS OBTIDOS
5. [] CONCLUSÕES

COMENTÁRIOS GERAIS:

Considerando o ineditismo e a qualidade do trabalho, a banca recomenda a publicação da pesquisa. A banca sugeriu algumas sugestões de ajustes pontuais em algumas partes do trabalho, que foram devidamente anotadas.

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionada, foram cumpridas integralmente.

Prof. LUIZ FERNANDO DE FRANCA

Orientador(a)

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA. Catalogação de Publicação na
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Andrade, Marlisson Sousa de.

Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003:
(ex)inclusão da temática negra no material do 6º ano do Ensino
Fundamental / Marlisson Sousa de Andrade. - Santarém, 2021.
143f.: il.

Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Oeste do Pará
- UFOPA. Instituto de Ciências da Educação - ICED/UFOPA. Programa
de Mestrado Profissional em Letras.

Orientador: Luiz Fernando de Fanca.

1. Livro didático. 2. Língua portuguesa. 3. Lei 10.639/2003.
4. Temática negra. I. Fanca, Luiz Fernando de. II. Título.

UFOPA Campus Rondon

CDD 23.ed. 370

Dedico a todos que valorizam a diversidade, optam sempre pelo respeito e fazem enfrentamento ao racismo.

MARLISSON SOUSA DE ANDRADE

AGRADECIMENTOS

Na trajetória para a construção de novos saberes sempre vamos encontrar “pedras no meio do caminho”, ou seja, os obstáculos. Porém, a certeza de termos amigos, professores, familiares com quem podemos contar, nos garante um suporte físico, espiritual e mental que servem de alicerce diante dos muitos momentos de dificuldades que encontramos nesse percurso desafiador que é o mestrado. Por isso, venho agradecer a todos que direta ou indiretamente contribuíram na minha vida pessoal e profissional para que eu cumprisse essa trajetória. Agradeço especialmente:

A Deus, Ser Supremo, autor e consumidor da minha vida. Ele me fortalece para vencer diariamente os desafios que surgem e as vezes tentam me parar, mas confiante nEle tenho caminhado firmemente.

A Jesus Cristo, modelo de fé e obediência para humanidade. Com uma trajetória que me inspira, Ele é o maior referencial de amor que tenho conhecido.

Ao Espírito Santo que é conselheiro, ajudador e me guia.

À minha família: minha mãe e irmã, porque nelas encontro o cuidado, o amor, a segurança de que tenho alguém por mim. São exemplos de mulheres guerreiras e sábias.

Aos meus tios, primos e avós, que são a extensão de uma família grande e unidade em amor e parceria.

À UFOPA pela formação acadêmica na graduação, especialização e mestrado. São grandes as contribuições dessa instituição para a formação superior de qualidade, na Amazônia.

Ao meu orientador, Prof^o. Dr^o. Luiz Fernando França, que desde a graduação em Letras tem sido um referencial de Professor e me apresentou de forma brilhante a temática das Relações Étnico-raciais, todo meu respeito e minha admiração.

Aos docentes do Mestrado PROFLETRAS – UFOPA, que muito contribuíram para a construção e descoberta de novos saberes, todo meu respeito e admiração, Ana Maria Vieira, Andrei Moraes, Ediene Penna Ferreira, Edivaldo Bernardo, Heliud Maia Moura, Luiz Percival Leme Britto, Roberto Paiva, Zair Henrique Santos.

À Banca Examinadora por todas as contribuições e intervenções preciosas para a conclusão desta pesquisa, pela ética e responsabilidade na apresentação de suas considerações.

Aos meus amigos do Mestrado, Adalzinda, Andrea Nina, Alcilene Amaral, Ana Diane Vinhote, Ana Paula Barbosa, Crisluane, Detimar, Hamilton Fernandes, Izaneide Bentes (in memorian), Marlisson Andrade, Patrícia Sardinha, Paula Grandal, os quais caminharam comigo e fazem parte, para sempre, da minha trajetória, eu os agradeço de coração.

À diretora, coordenadora pedagógica e professores da Escola Raimunda Queiróz de Souza por contribuírem no desenvolvimento da minha pesquisa e pela compreensão que tiveram comigo durante o Mestrado.

Aos meus alunos que são os principais sujeitos motivadores da busca por uma educação qualificada e por contribuírem para a construção desse trabalho.

“Numa sociedade racista, não basta não ser racista é necessário ser antirracista”

Ângela Davis

RESUMO

Esta pesquisa intitulada “Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003: (ex)inclusão da temática negra no material do 6º ano do Ensino Fundamental” – tem por objetivo de investigar a implementação da Lei 10.639/2003 em dois livros didáticos de Língua Portuguesa para o 6º ano do Ensino Fundamental distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): *Para viver juntos – português*, de Ana Elisa de Arruda Penteado (2015) e *Tecendo Linguagens*, de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo (2018). Com base em autores(as) que discutem a temática racial na educação brasileira, tais como Gomes (2005), Silva (2005; 2011), Munanga (2005), Amador de Deus (2008), Ribeiro (2013), dentre outros, bem como na legislação educacional antirracista, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que está centrada em verificar se, passados dezessete anos da instituição da Lei, o livro didático tem incluído ou silenciado a temática negra na escola. Por se tratar de um material de grande circulação dentro e fora do espaço escolar, os livros têm um protagonismo na formação do indivíduo e podem servir como instrumentos políticos de difusão e/ou de desconstrução de estereótipos e de discursos racistas. Nesse sentido, para avaliar a presença ou a ausência negra nos materiais, nossa análise está direcionada para dois aspectos principais que estruturam o livro didático de língua portuguesa: os textos, atividades propostas e os (as) autores (as). Além do trabalho de análise do material escolhido, busca-se também apresentar como proposta de intervenção pedagógica, a partir dos próprios livros analisados, um conjunto de estratégias didáticas que privilegie um ensino de língua portuguesa com foco na promoção da igualdade racial em sala de aula e avance no processo de inclusão crítica da temática negra na escola.

Palavras-chave: Livro didático, língua portuguesa, Lei 10.639/2003, temática negra.

ABSTRACT

This research, entitled “Portuguese Language Textbook and Law 10.639/2003: (ex) inclusion of the black theme in the material of the 6th year of Elementary School” – aims to investigate the implementation of Law 10.639/2003 in two textbooks of Portuguese Language for the 6th year of Elementary School distributed by the National Textbook Program (PNLD): *To live together – Portuguese*, by Ana Elisa de Arruda Penteadó (2015) and *Tecendo Linguagens*, by Tania Amaral Oliveira and Lucy Aparecida Melo Araújo (2018). Based on authors who discuss racial issues in Brazilian education, such as Gomes (2005), Silva (2005; 2011), Munanga (2005), Amador de Deus (2008), Ribeiro (2013), among others, as well as in the anti-racist educational legislation, this is a bibliographical research that is centered on verifying whether, seventeen years after the institution of the law, the textbook has included or silenced the black theme in school. As this material is widely circulated both inside and outside the school space, books play a leading role in the formation of the individual and can serve as political instruments for the dissemination and/or deconstruction of stereotypes and racist discourses. In this sense, to assess the presence or absence of blacks in the materials, our analysis is directed towards two main aspects that structure the Portuguese language textbook: the texts, proposed activities and the authors. In addition to the work of analyzing the chosen material, it is also intended to present as a proposal for pedagogical intervention, from the books analyzed, a set of didactic strategies that favor Portuguese language teaching with a focus on promoting racial equality in the classroom and advance in the process of critical inclusion of the black theme in school.

Keywords: Textbook, Portuguese language, Law 10.639/2003, black theme.

LISTA DE SIGLAS

MEC	Ministério da Educação
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
ProfLetras	Programa de Mestrado Profissional em Letras
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ICED	Instituto de Ciência da Educação
AFROLIQ	Grupo de Pesquisa em Literatura, História e Cultura Africana, Afro – Amazônica e Quilombola
PPP	Projeto Político Pedagógico
CNE	Conselho Nacional da Educação
PCN	Parâmetro Nacional Curricular

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ilustrações de jovens e crianças em atividades do cotidiano - Livro 01....	62
Figura 2 - Ilustrações de jovens e crianças em atividades do cotidiano - Livro 01....	62
Figura 3– Ilustrações das personagens negras em Histórias em quadrinhos- Livro 01.	64
Figura 4 - Poema Diversidade - Livro 02.....	67
Figure 5 - Exemplo de sugestão de leitura- Livro 02.....	68
Figura 6 - Exemplo de Atividade- Livro 01.	71
Figure 7- Exemplo de Atividade- Livro 02.	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de escritoras e escritores dos principais textos do Livro 01..	56
Gráfico 2 - Percentual de escritoras negras e brancas dos principais textos do Livro 01	57
Gráfico 3 - Percentual de escritoras e escritores dos principais textos do Livro 02...	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Editora, edição, coleção, série e autoria dos livros didáticos para coleta de dados.	48
Quadro 2 - Nº de capítulos, nº de páginas do livro, nº de textos principais de cada capítulo e nº atividades de estudo do texto.	49
Quadro 3 - Imagens de escritores e escritoras dos principais textos do Livro 01.	55
Quadro 4 - Imagens dos escritores e escritoras dos principais textos do Livro 02.	58
Quadro 5 - Textos, autores e gêneros- Livro 01.	65
Quadro 6 - Textos, autores e gêneros- Livro 02.	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. RACISMO, ANTIRRACISMO E O LIVRO DIDÁTICO ESCOLAR.....	22
1.1 – A ideologia racista na sociedade brasileira	24
1.2 – A escola, o livro didático e a materialização da violência racista contra o povo negro.	30
1.3 – Representações estereotipadas no livro didático	34
1.4 – A Lei 10. 639/03 e políticas antirracistas para o livro didático no Brasil.	38
1.5. A Base Nacional Comum Curricular.	41
1.6 – O cenário atual do Livro didático no Brasil: negações e retrocessos	44
2 – O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: INCLUSÃO E EXCLUSÃO DA TEMÁTICA NEGRA	46
2.1 – Identificação dos livros analisados	48
2.2 A estruturação e organização dos livros didáticos analisados	49
2.3 Conhecendo a estrutura dos livros didáticos analisados.....	50
2.4 A temática negra e os livros didáticos analisados	52
2.5. Os autores e autoras dos textos que compõem os livros analisados.....	53
2.6. Os textos que compõem os livros analisados.	60
3 – ENEGRECENDO O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	74
3.1. Organização do capítulo “Histórias que o povo conta”	75
3.2. O capítulo da forma como está no Livro.....	76
3.3. Reorganizando e enegrecendo o capítulo <i>Histórias que o povo conta</i>	104
3.4. Capítulo com a inclusão da temática negra.....	106
3.5 - Por um afirmativo, institucional e permanente enegrecimento.....	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS:.....	144

INTRODUÇÃO

A educação para as relações étnico-raciais precisa ser pensada a partir de diversos aspectos e, dentre eles, está a língua. Assim, cabe observar que no ensino da língua portuguesa, bem como nos outros componentes curriculares, é obrigatória a abordagem da temática exigida pela Lei 10.639/2003, por isso, nessa pesquisa busco investigar nos livros didáticos de Língua Portuguesa se os textos e as atividades propostas estão direcionadas para a implementação dessa legislação.

Nesse sentido, destaco que a discussão da temática racial e de valorização da produção artística e cultural africana e afro-brasileira devem acontecer no espaço escolar. No entanto, quando se observa o forte viés ideológico eurocêntrico tão enraizado na sociedade brasileira que supervaloriza a cultura europeia, percebo um problema histórico e estrutural na nossa sociedade: a inferiorização dos demais grupos étnico-raciais, com destaque para a população negra, foco deste estudo.

Assim, esta pesquisa parte da importante discussão sobre o tema da educação para as relações étnico-raciais no contexto escolar com ênfase na abordagem que o livro didático faz ou deve fazer sobre a temática. Sendo assim, enfatizo que, sem desmerecer a necessidade de inclusão de outros grupos étnicos (os indígenas, por exemplo), este trabalho irá se ater a exploração da questão afro-brasileira e africana. Diante da necessidade de continuar pesquisando a implementação da Lei 10.639/03, mesmo decorrido quase duas décadas da sua promulgação, procuro investigar nesse trabalho se de fato tem acontecido a institucionalização da referida Lei no livro didático de língua portuguesa do 6º sexto ano do Ensino Fundamental e como tem acontecido.

Além da necessidade de ampliar as pesquisas sobre esse assunto de grande relevância social e acadêmica, ressalto ainda que durante a minha formação acadêmica no curso de Licenciatura em Letras do Instituto de Ciências da Educação (ICED) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) desenvolvi interesse em conhecer mais sobre a temática abordada nas disciplinas “História e Cultura Africana e Afro-brasileira” e nas duas disciplinas de “Literaturas Africanas de Língua Portuguesa”. Nessa trajetória acadêmica, tive ainda a oportunidade de ser bolsista de extensão no Programa de Extensão “Africanidades em sala de aula”. Como bolsista, participei de várias atividades de extensão e dentre elas destaco a avaliação dos livros didáticos em uma escola da rede pública municipal de Santarém-Pará. Essa avaliação consistia em verificar a implementação da Lei 10.639/2003 e a abordagem da temática

étnico-racial. Portanto, avalio que este trabalho de mestrado segue essa mesma linha de investigação iniciada na graduação. Registro também que atualmente esta proposta de estudo está diretamente vinculada aos objetivos do “Grupo de Pesquisa em Literatura, História e Cultura Africana, Afro-Amazônica e quilombola – AFROLIQ” (também do ICED/UFOPA), do qual sou membro.

Ressalto a urgência de pensar quais medidas foram tomadas pelo poder público para a efetivação de políticas de enfrentamento ao racismo nos livros didáticos. Sendo assim, os principais objetivos da pesquisa estão direcionados para investigar em livros didáticos de língua portuguesa do 6º ano do ensino fundamental a implementação da Lei 10.639/2003 e, com isso, demonstrar como esse pode ser um instrumento pedagógico para uma educação racista ou antirracista no Ensino Básico. Cabe ainda refletir sobre o papel do professor de língua portuguesa no processo de implementação da Lei e no desenvolvimento de uma educação antirracista. Portanto, o docente precisa ter um olhar atento aos materiais didáticos que são disponibilizados aos alunos e se esses materiais defendem ou não a educação para as relações étnico-raciais.

O *corpus* para análise foi constituído por livros didáticos de Língua portuguesa utilizados na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Raimunda Queiroz de Souza da rede pública municipal de Mojuí dos Campos – Pará, onde leciono desde o ano de 2018. Os livros foram previamente aprovados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e distribuídos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a partir dos processos de escolha do livro para os anos finais do Ensino Fundamental em 2017 e 2020. Os dois exemplares integram as seguintes coleções: **livro 1 (PNLD 2017):** *Para viver juntos – português*, de Ana Elisa de Arruda Penteado (São Paulo, Editora SM, 2015). **Livro 2 (PNLD 2020):** *Tecendo Linguagens*, de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo (São Paulo, Editora IBEP, 2018).

As obras analisadas são destinadas ao professor e as únicas diferenças em relação ao livro do aluno é quanto as atividades estarem com as respectivas respostas, a presença de algumas orientações específicas para o professor e também do Manual do Professor que contém informações sobre o livro, orientações pedagógicas, sugestões e outros aspectos para o melhor aproveitamento do material didático. No entanto, o livro do professor tem todas as informações, textos, assuntos

e atividades que estão no livro aluno e, por isso, há como avaliar pelo livro do docente o material do aluno também.

A pesquisa bibliográfica se dará a partir da análise dos livros didáticos de língua portuguesa selecionados, considerando principalmente dois aspectos de investigação: os textos, as atividades propostas e os (as) autores (as). O primeiro livro foi utilizado entre os anos de 2017 até 2019 e o segundo livro chegou à escola para ser utilizado no período de 2020 até 2023. A escolha de livros de Língua Portuguesa do 6º ano, nesta pesquisa, se deu pela necessidade de verificar se este instrumento de ensino tem contribuído na formação antirracista dos alunos do Ensino Fundamental ou se permanece com a tendência de excluir a temática, negando o racismo, e ao mesmo tempo perpetuando a prática de silenciar e estereotipar a figura do(a) negro(a) no livro didático. Outro fator considerado foi a faixa etária de idade dos alunos do 6º ano que geralmente varia entre dez a doze anos. Quanto mais cedo a escola e as famílias iniciarem o processo de educação antirracista das crianças e adolescentes, maiores são as possibilidades de desenvolver na criança ou adolescente uma mentalidade de respeito às diferenças e de valorização da pluralidade étnico-racial.

Pensando essas questões relacionadas ao racismo e ao antirracismo na escola, destaco as contribuições de Silva (2005; 2011) que realiza pesquisas sobre o livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, ressaltando os aspectos da imagem que se faz do negro(a) neste instrumento de ensino. Sobre este estudo do negro, a autora destaca que:

Na representação social do negro, no processo de reconstituição e modelagem da sua percepção externa estão contidos os estereótipos, os preconceitos, os julgamentos, os juízos, que são elementos ou objetos internalizados na consciência dos indivíduos, que os utilizam para construir o conceito da percepção inicial apreendida e que passa a integrar o seu universo interior. (SILVA, 2011, p.21)

A partir da pesquisa de Silva pode ser observado uma série de aspectos/categorias que a autora destacou dos livros analisados para enfatizar a forma de representação do negro. Na análise da pesquisadora foram observados desde os elementos que reforçam o preconceito, os estereótipos, os estigmas etc., até aqueles que apresentaram as transformações na representação social do negro. Nesse sentido, busco, a exemplo do que faz a crítica, realizar um estudo detalhado da (ex)inclusão da temática negra nos dois livros citados.

Todavia, para além do estudo dos livros, pretendo também apresentar algumas propostas de intervenção pedagógica que, partindo do que os livros já apresentam, possam servir como estratégia de inclusão e ampliação da necessária tarefa de construção de um ensino de linguagens que sustente na defesa contínua da promoção da equidade racial na escola.

Considerando esta proposta de estudo alicerçada na investigação e na intervenção pedagógica, este trabalho está organizado em três capítulos: no Capítulo 1 – *Racismo, antirracismo e livro didático*, faço uma abordagem da ideologia racista na sociedade brasileira, bem como da constante materialização do racismo em diversos espaços, discursos e vivências, sobretudo nas representações estereotipadas nos livros didáticos. Ressalto nesta parte a necessidade de refletir sobre o racismo enquanto problema estrutural da sociedade brasileira, e também de conhecer e efetivar as leis e normas de enfrentamento a essa prática na sociedade. Analiso ainda de forma geral a presença da temática negra no livro didático e discuto os três pontos centrais que envolvem todo o meu trabalho: o racismo, a escola e o livro didático de Língua Portuguesa. Nesse sentido, este primeiro momento do trabalho tem a função de apresentar em linhas gerais questões relacionadas ao debate racial no Brasil afunilando a discussão para sua presença na instituição escolar e, conseqüentemente, no livro didático. Ainda que amplas, as considerações feitas neste primeiro capítulo servirão de base para a análise que desenvolvo no Capítulo 2 e para a proposta de intervenção que apresento no Capítulo 3.

O Capítulo 2 – *O livro didático de língua portuguesa: inclusão e exclusão da temática negra* – é destinado a análise propriamente dita dos livros selecionados. O foco de análise está centrado em observar a inclusão e/ou exclusão da temática negra no livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do ensino fundamental. Destaco que o livro não evidencia encaminhamentos ou estratégias para a implementação da lei 10.639/2003. O trabalho de análise dos livros foi direcionado, principalmente, para dois importantes aspectos: os textos selecionados para leitura e as atividades propostas. Mas, ao verificarmos os textos, destacamos também os escritores desses textos.

No Capítulo 3 – *Enegrecendo o livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do ensino fundamental*, apresento uma proposta de intervenção com textos e atividades que tematizam a questão negra no Brasil. Com as indicações de atividades e textos de autores negros, afro-brasileiros e africanos, proponho uma inter-relação

com as atividades e textos do livro do 6º ano, *Tecendo Linguagens* da editora IBEP, de autoria de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, uma coleção que será utilizada nos anos de 2020 até 2023 na escola onde leciono. A proposta de inserir e/ou ampliar a temática negra no livro de Língua Portuguesa tem por objetivo contribuir na implementação da Lei 10.639/03 no Ensino Fundamental, bem como demonstrar que é possível, partindo os livros disponibilizados na escola, bem como da Base Curricular Nacional, realizar uma (re)organização dos materiais e promover uma educação reparadora e antirracista. Este último capítulo também servirá para demonstrar que o livro didático não pode ser encarado com um instrumento pronto, acabado e soberano. Muito pelo contrário, precisa ser desconstruído, repensado e melhorado na prática pedagógica transformadora.

1. RACISMO, ANTIRRACISMO E O LIVRO DIDÁTICO ESCOLAR

Neste primeiro capítulo propomos uma abordagem sobre a ideologia racista e o livro didático. Destaca-se o avanço do racismo ao longo da história da humanidade e a sua propagação no Brasil a partir da chegada do colonizador. Convém lembrar que essa prática tão degradante está atrelada ao processo colonizador do Brasil, mas, por outro lado, enquanto elemento sistêmico, se manteve dentro da estrutura histórica e ideológica que se perpetuou nas classes dominantes e nas estruturas de poder em nosso país durante o período colonial, imperial e republicano. Sobre o percurso histórico do racismo e o contexto da contemporaneidade, destacamos que:

O racismo, hoje, pode ser definido como um fenômeno que traz consigo uma história da negação dos direitos políticos, cívicos e sociais. O racismo contemporâneo emergiu como uma doutrina de exclusão, para legitimar a dominação de grupos fenotipicamente diferentes, e tem se mostrado decisivo na criação e reprodução de estruturas de classe fundadas na subordinação daqueles definidos como inferiores por natureza. (AMADOR DE DEUS, 2008, p.37)

O processo de silenciamento e negação de direitos é uma evidente característica da perpetuação do racismo estrutural na sociedade brasileira. É preciso continuar o debate envolvendo o racismo no Brasil e, assim, reivindicar mais espaço nos estudos acadêmicos, pois o racismo vem à tona com frequência e das mais variadas formas. A formação intelectual transformadora e a emancipação do indivíduo por meio da educação são caminhos importantes para romper com a violência racista na sociedade. Nesse sentido, a garantia dos direitos da população negra brasileira é um fator imprescindível na luta pelo fim da exclusão e da subordinação, frutos do racismo estrutural discutido por Almeida (2018).

Quando se fala sobre relações raciais no Brasil há de se destacar o contínuo discurso de negação do racismo atrelado ao “mito da democracia racial” que se constitui no nosso país, bem como as tentativas de diminuição da importância de levantar esse debate. Assim, a desconstrução de estereótipos racistas nos livros didáticos ou o silenciamento das vozes negras nesses materiais é uma questão central a ser analisada a partir do reconhecimento de que o racismo existe na sociedade brasileira e está latente ainda nos dias de hoje. A respeito da concepção ideológica que propagou no discurso da “democracia racial”, vale destacar que:

A democracia racial que se supõe existir no Brasil, cuidadosamente urdida pelas elites brancas e laboriosamente inscrita e arraigada no imaginário social, foi, provavelmente, um dos mais poderosos mecanismos de dominação ideológica já produzida no mundo, inclusive com a colaboração de eminentes cientistas sociais. Apesar de toda a crítica que a ele vem sendo feita pelo fio/ação movimento negro brasileiro, até então, permanece atual. Por meio desse mecanismo, ressalta-se o caráter miscigenante e miscigenado da sociedade brasileira: somos um povo mestiço, misturado, tolerante, aberto aos contatos inter-raciais. (AMADOR DE DEUS, 2008, p.85)

Diante do quadro histórico que aponta para o esquecimento da vasta contribuição econômica, social, cultural, religiosa, linguística, artística etc, dos africanos e afro-brasileiros na construção do Brasil e também da necessidade de combater o racismo em nossa sociedade, o Movimento Negro, por meio de pressões populares e articulações sociais conseguiu, ao longo de sua história de resistência, a instituição de leis que contribuem na efetivação do enfretamento ao racismo, passo essencial dentro das políticas públicas antirracistas. Podemos citar como um importante marco legal para abertura de caminhos que legitimam tais políticas, a Lei nº 10.639/2003 que alterou a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil.

Por isso, é bastante oportuno investigar como o livro didático, um dos mais recorrentes e importantes recursos de aprendizagem utilizados nas escolas brasileiras, está abordando a temática da Lei nº 10.639/2003 e se de fato está fazendo essa abordagem, considerando que já passaram quase duas décadas que a referida Lei foi sancionada e tornou obrigatório o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas públicas e particulares de todo território nacional. Assim, cabe avaliar o livro didático no sentido de constatar a aproximação deste com o que diz a legislação e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Em virtude do livro didático interferir diretamente na construção e disseminação de representações e/ou ideologias que influenciam na formação do indivíduo, é imprescindível entender quais representações este instrumento pedagógico tem apresentado sobre a diversidade étnica brasileira, e em especial sobre a população negra.

Na construção deste capítulo darei ênfase ao livro didático, enquanto instrumento pedagógico importantíssimo no processo de ensino-aprendizagem e difusor de conhecimentos e ideologias que transcendem a sala de aula. Portanto, o intuito inicial é conhecer o livro didático de uma forma geral, principalmente para

verificar a presença (ou não) de proposições que colaborem na implementação da Lei e das Diretrizes Curriculares no que tange a questão negra e também a relação dessas proposições com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, considerando que as coleções mais atuais do livro didático em análise, válidas entre 2020 e 2023, foram editadas de acordo com a BNCC.

O entendimento teórico-conceitual de alguns intelectuais que desenvolvem pesquisas sobre o racismo, o livro didático e a educação foram essenciais para o embasamento crítico e fundamentação deste capítulo. Dentre eles pode-se destacar: Gomes (2005), Silva (2005; 2011), Lopes (2005), Cavalleiro (2001), Munanga (2005), Amador de Deus (2008), Ribeiro (2013), Almeida (2018).

1.1 – A ideologia racista na sociedade brasileira

O racismo é uma prática recorrente em várias sociedades e se sustenta ao longo da história da humanidade tendo como base a justificativa ideológica e pseudocientífica da existência de raças superiores e outras inferiores. Esse entendimento equivocado da superioridade de determinados grupos humanos sobre outros foi resultado de ideologias disseminadas, principalmente, a partir da dominação colonizadora europeia, na qual se tinha o entendimento de que os europeus por serem majoritariamente brancos e julgarem-se civilizados, poderiam se sobrepor aos demais grupos humanos, em especial aos negros, e com isso, subjugar-los a uma condição de inferioridade. Amador de Deus(2008), destaca:

[...] os defensores do trabalho escravo justificavam o trabalho dos escravizados com base no direito de propriedade que lhes concedia o aval de continuar tirando proveito do trabalho de “peças” que por, direito, lhes pertencia. Essa visão era apoiada pelos argumentos racistas que sustentavam a estrutura hierárquica fundada na superioridade dos brancos e inferioridade dos negros e, portanto, a condição de escravo lhes era natural. (AMADOR DE DEUS, 2008, p.85)

No Brasil, o racismo está vinculado ao processo de apropriação do território pelos colonizadores europeus, com destaque para os portugueses, que efetivaram um projeto colonizador no qual foi largamente utilizada a mão de obra escrava indígena e, principalmente, africana. Assim, podemos destacar que conceitualmente o racismo é:

[...]por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira. (GOMES, 2005, p.52)

Essa prática tão comum nos dias de hoje é resultado de todo um processo de vivências socioculturais marcadas por desigualdades e imposições de pensamentos ou ideologias de uma superioridade europeia. O racismo se amplia no Brasil, entre outros fatores, pela forma de organização social estritamente ligada as concepções ideológicas da sociedade europeia que foram trazidas pelos colonizadores ao se apropriarem desse território e implantarem abruptamente os padrões segregacionistas que faziam parte do projeto colonizador. Sobre isso, destaca-se que:

O regime de escravidão, a abolição e a forma como ela foi constituída a ideia de nação brasileira caracterizam a doutrina da supremacia racial e do racismo. E, ainda, o racismo vincula-se a outros elementos que se configuram como mecanismos de desigualdades, tais como o preconceito, o estereótipo e a discriminação. (RIBEIRO, 2013, p.38)

Desse modo, o racismo permeia as relações sociais e se consolida estruturalmente na história do povo brasileiro. Podemos observar o comportamento racista nos mais variados espaços de interação na sociedade, seja na escola, na família, na universidade, nos ambientes de trabalho, na rua e entre outros. As mais diversas formas de manifestação do racismo ocorrem cotidianamente, das práticas mais explícitas até ao racismo que é negado pelo indivíduo, mas é materializado no agir, no falar e no pensar, talvez de forma mais implícita. São “brincadeiras”, piadas, olhares, frases de duplo sentido, comentários etc. que as vezes acontecem de forma sutil, mas imprimem um tom racista ou reproduzem naturalmente tal comportamento que muitos podem julgar não ser uma prática racista, o que ainda é mais preocupante, pois banaliza e acaba legitimando tais situações que acontecem na sociedade de forma “despercebida”. Essas situações evidenciam geralmente o racismo na sua concepção “individualista” como um fenômeno de natureza psicológica que manifesta-se a partir de ações isoladas ou coletivas de pequenos grupos racistas, conforme aponta Almeida (2018). Porém, em análise mais detida elas são resultado de toda a conjuntura do racismo institucional e estrutural. Por isso, Souza (2011) defende que é

preciso questionar o racismo “a partir das suas instituições e do sistema que produz as instituições” (2011, p. 84).

Ainda sobre as concepções de racismo apresentadas por Almeida (2018), destaca-se o racismo institucional que apresenta uma perspectiva diferente da concepção individualista, pois analisa o racismo “como resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios a partir da raça” (2018, p 29). Já a concepção estrutural do racismo amplia-se em relação as concepções individualista e institucional, uma vez que o racismo é estrutural e nas palavras de Almeida (2018, p 38): *O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica*. Assim, as estruturas sociais reproduzem as desigualdades e evidenciam o racismo.

Os cenários de desigualdades sociais em todo percurso da história do Brasil, foram e ainda são visíveis. Os dados referentes à população negra brasileira possuem evidências suficientes para comprovar tal realidade e confirmar as consequências destrutivas do racismo, do preconceito e da discriminação. Mesmo com os avanços na luta por direitos, o que ainda se observa no cotidiano são os índices estatísticos que expressam as desvantagens escolares vivenciadas pelos jovens negros, os níveis de renda em que negros e negras recebem os menores salários na mesma profissão em comparação aos brancos, a precariedade dos bairros periféricos, onde boa parte da população negra vive, que são desassistidos e ainda violentados pelo Estado brasileiro, dentre outras constatações já comprovadas.

Esse contexto de precarização social no qual vive grande parte da população brasileira negra é resultado da estrutura excludente que é atravessada por fatores raciais, políticos e econômicos. Todavia, mesmo diante desse cenário de exclusão racial, os argumentos que apontam como desnecessárias as políticas de combate ao racismo são fartos e geralmente estão acompanhados dos discursos de que não existe racismo no Brasil ou não há necessidade de cotas raciais, por exemplo, pois “somos todos iguais” e “merecemos as mesmas oportunidades”. Essa concepção está atrelada a uma conjuntura racista arraigada na sociedade brasileira, principalmente, quando consideramos que:

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo normal com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo um patologia social e nem um desarranjo

institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2018, p.38)

As desigualdades sociais são marcas da ideologia racista presente na sociedade brasileira e isso fica nítido quando percebemos comportamentos de exclusão, olhares de repressão, falas de inferiorização e atitudes segregacionistas. Essa perpetuação do racismo nas bases estruturais da sociedade brasileira e de outras sociedades, é uma clara constatação de que o racismo sustenta-se nas entranhas dessa conjuntura e se mantém dentro das estruturas sociais, econômicas, políticas, culturais, religiosas e etc.

Ainda sobre o racismo estrutural que pode ser percebido nas relações sociais, destaco a questão da “normalização” com que tem se propagado certas expressões que as crianças ouvem e por vezes são reforçadas no ambiente escolar ou familiar. São expressões de cunho preconceituoso e racista como: “cabelo ruim”, “fome negra”, “lista negra”, “só podia ser preto”, “ovelha negra da família”, “moça escurinha, mas educada”, “moreninho, mas honesto” e muitas outras. Sobre essa visão negativa Silva (2005) destaca a necessidade de desconstrução das imagens negativas difundidas pelos estereótipos, bem como a reafirma a urgência da escola (e o material didático!) evidenciar a cor negra associada a algo positivo.

Nesse contexto e partir dessas expressões alguns questionamentos podem surgir: Qual tem sido a reação do professor diante das manifestações de racismo na sala de aula? Como o professor faz para articular na sala de aula um debate a partir do surgimento dessas expressões, que podem aparecer nos momentos de tensão entre os alunos e são reflexos do racismo estrutural? Diante dessas perguntas é importante refletir que:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (MUNANGA, 2005, p.15)

O professor tem um papel fundamental na mediação do processo de ensino-aprendizagem. Cabe também ao docente contribuir para o entendimento e a reflexão de assuntos – como é caso das relações raciais – que estão relacionados a vida em

sociedade, ao respeito, a tolerância e a ética. Como já dissemos, no ambiente escolar o racismo tem se manifestado de variadas formas e o desafio do educador na contemporaneidade é saber articular essa temática sem constranger os alunos, mas levando-os a refletir sobre seu comportamento em sociedade. Para isso, é necessário que o educador se desprenda do “mito da democracia racial” e não veja o racismo como “brincadeira” de crianças e adolescentes. É importante ainda que o corpo docente busque conhecer a legislação que aborda o enfrentamento ao racismo e a partir de então envolva esse assunto ao seu planejamento de aula.

Essa prática devastadora de tentar diminuir, excluir, negar, invisibilizar o outro por conta de suas características fenotípicas é uma das mais fortes e vergonhosas evidências da manifestação do racismo na sociedade. A frequência com que o racismo se propaga na sociedade é uma clara demonstração de que ainda precisamos debater esse assunto nos mais variados espaços sociais. A escola deve ser um foco de trabalho para o desenvolvimento de atividades que minimizem os impactos sociais do racismo na vida das pessoas. Sobre esta questão, Munanga observa que:

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco. (MUNANGA, 2005, p.16)

O desenvolvimento escolar do aluno está relacionado a diversos fatores e dentre eles destacamos as relações interpessoais na escola como preponderante para o sucesso ou fracasso do aluno no âmbito escolar. Dessa forma, o olhar do professor deve se voltar para a diversidade étnico-racial que ele tem em sua sala de aula. Muitos alunos sofrem no ambiente escolar as mais diversas formas de opressão silenciosamente. E, infelizmente, muitos professores e alunos ainda ignoram as práticas racistas, acreditando no mito da democracia racial ou assumindo-se racista. São a partir dessas situações de racismo no ambiente escolar, que podemos perceber a ausência do debate racial na escola e a necessidade de efetivação das políticas públicas de enfrentamento ao racismo.

Assim, a escola tem como função social desenvolver a discussão acerca das questões raciais, pois há uma tentativa de silenciar e apagar a história dos africanos.

Essa clara demonstração do intuito racista de inferiorização ou silenciamento da cultura do outro, é uma evidência do eurocentrismo no ensino da educação básica. A partir dessa concepção podemos analisar que o real objetivo da elite brasileira desde o período colonial e imperial era proporcionar a vinda de famílias europeias brancas para o Brasil, e assim promover o branqueamento da população, como mais uma forma de desenvolver um projeto que propunha fazer o apagamento da ancestralidade africana no Brasil. Essas investidas europeias ecoaram ao longo da história deixando marcas de desigualdades sociais que são percebidas pelo racismo estrutural. Nessa perspectiva Amador de Deus (2018) destaca o surgimento do racismo no Brasil:

O racismo surge, na cena política brasileira, como doutrina científica sobretudo quando se avizinha a abolição do regime de escravidão. Fato indispensável de ser lembrado, até para que se possa melhor compreender o espírito que anima o antiescravismo de certos abolicionistas brancos e as razões pe manifestam contra o regime de escravidão. Na verdade, as razões são diversas – de ordem política, econômica, moral, estética, higiênica, enfim, um sem número de razões –, que, em suma, objetivam proteger os senhores brancos da degradação e da degeneração que representa a convivência próxima com os negros. (2018, p.63)

A negação dos direitos políticos, cívicos e sociais pode ser aqui apontada como uma confirmação da estrutura racista da sociedade brasileira. Desde os primórdios da ocupação territorial do Brasil pelos europeus até os dias atuais, esse processo de negação do racismo ganha força e se consolida com o mito da democracia racial. Gomes ressalta que:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. (GOMES, 2005, p.57)

O racismo está intimamente ligado ao processo de formação da nação brasileira e alicerçado no projeto colonizador que definiu as estruturas políticas, econômicas e sociais. Nesse contexto de afirmação da “superioridade” branca europeia e inferiorização dos demais grupos étnicos raciais, Amador de Deus (2018,

p.32) considera “que em estados pós-coloniais, o racismo é resíduo de um passado em que a superioridade europeia foi oficialmente reconhecida (por europeus, é evidente)”.

1.2 – A escola, o livro didático e a materialização da violência racista contra o povo negro.

A escola enquanto instituição social tem o grande desafio de desenvolver discussões, projetos e parcerias no sentido de aprofundar o conhecimento sobre a educação antirracista, capacitando o corpo docente para a abordagem desse assunto em sala de aula de forma crítica. É necessário o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar para a discussão dessas temáticas no âmbito escolar, como possibilidade para que os alunos, enquanto atores sociais, conheçam efetivamente sobre a pluralidade cultural e étnica e, dessa forma, desenvolvam uma postura social antirracista.

O que se tem observado cotidianamente são as mais variadas formas de materialização da violência racista. Nesse contexto, a escola precisa se destacar para o enfrentamento dessa prática, visto ser uma instituição que em sua essência deve defender a pluralidade, as relações interpessoais, a solidariedade, a equidade e o respeito.

No entanto, percebe-se que a escola está perdendo suas características de local de manifestação das pluralidades e de transformação social. A instituição escolar precisa trabalhar no sentido de romper com as dicotomias sociais que segregam e perpetuam a violência racista, pois o espaço escolar é um lugar de participação popular pluralista e, por isso, precisa refletir sobre uma nova cultura pedagógica. De acordo com Arroyo (2007), tem ocorrido na escola um processo de naturalismo moral no qual:

[...] a cultura escolar classifica os indivíduos e os grupos, classes, raças, etnias, em naturalmente morais ou imorais, moralizáveis ou resistentes. Essa visão naturalista, biologista e racista da moralidade terminam bloqueando a reflexão e a pesquisa sobre os processos de formação moral de que a educação participa. Nega a existência desses processos, uma vez que as inclinações boas ou ruins vêm da natureza. Se os comportamentos estão predeterminados pela natureza, pela raça, pelo biológico, não há lugar para a educação moral. O silenciamento é uma consequência. A tendência será atribuir a bondade e a moralidade, a índole elevada e nobre, a alguns grupos, estamentos, classes, etnias, raças, berços, famílias e atribuir a maldade e

imoralidade, os instintos e a índole ruim e vulgar a outros grupos. (ARROYO, 2007, p.04)

Essa tendência certamente caracteriza a escola como mais um espaço de manutenção da problemática do racismo. Assim, a instituição que é vista pela sociedade como respaldada para enfrentar os comportamentos discriminatórios e agressivos, precisa agora refletir e ressignificar seu papel frente a essas questões sociais e culturais. Por muito tempo a escola e seus profissionais ignoraram as diversas formas de exclusão social que ocorriam dentro dos seus muros e na sociedade em geral. No entanto, a instituição escolar deve direcionar essa discussão e ocupar um lugar de organização social que precisa dar visibilidade e voz aos que foram historicamente excluídos.

A educação escolar na atualidade vivencia intensas questões sociais que chegam aos espaços das instituições de ensino e demandam atenção e intervenção por parte dos sujeitos que compõe e atuam nessas instituições. Acompanhando a produção teórica de pesquisadores da área da educação, como Arroyo (2007), por exemplo, percebemos que um dos grandes desafios para a discussão dos educadores e pesquisadores da educação na contemporaneidade são as indagações sobre o currículo escolar e os direitos dos educandos. O currículo não pode ficar engessado, pois as demandas e temáticas sociais devem ser analisadas no âmbito escolar, ou seja, o currículo precisa ser flexível e dialogar sobre temas como o racismo, as diferenças e as relações étnico-raciais no contexto escolar.

A primeira questão que devemos compreender quando se aponta para a o papel da escola é a necessidade de reconhecermos que ela está inserida numa sociedade racista, desigual, e que nega o racismo. Infelizmente, a escola de alguma forma tem contribuído para a disseminação de ideologias e práticas que são frutos do racismo institucional e estrutural na sociedade brasileira. Essa percepção nos leva a compreender que as desigualdades sociais e raciais no Brasil e no cenário mundial é um reflexo de todo o percurso histórico de assimetria nas relações que se estabelecem socialmente nos aparelhos ideológicos do Estado. E com isso, a divisão da sociedade em classes sociais, culturais e econômicas, que caracterizam o processo de estratificação, tornam perceptíveis as desigualdades, a pobreza e o racismo em nosso país.

A exclusão materializada pela falta de condições financeiras para consumir os bens e serviços oferecidos pela sociedade capitalista é uma das formas de manifestar

a segregação que assola grande parcela da população brasileira que já sofre a falta de oportunidades de estudo e emprego, e somado a isso está a dificuldade de acesso aos bens de consumo e outros. Outra questão importante é que a escola, na maior parte da realidade do ensino público, é também um espaço precarizado, desestruturado e empobrecido, portanto, os sujeitos que chegam ao espaço escolar encontram situações similares de desestrutura os principais materiais utilizados pelos professores nos espaços de formação intelectual, física e material semelhante ao que se deparam dentro de suas próprias casas e comunidades.

A desestrutura socioeconômica revela problemas na educação, nas relações sociais e raciais da sociedade brasileira e destacam-se os fatores de ordem política e cultural que atingem as questões educacionais e os instrumentos que são utilizados no processo da educação formal. Sobre esse ponto cabe ressaltar que:

O livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos (FONSECA, 1999, p. 204).

O livro didático é um instrumento pedagógico essencial na formação do aluno e ganha um lugar privilegiado para a maioria dos alunos que não possuem livros em suas casas e, por isso, encontram na escola um dos únicos locais no qual é possível ter esse contato com a produção literária, ou seja, com leituras, vivências e experiências individuais que suscitam no ato de ler. Assim, o livro no espaço escolar torna-se um elemento central, pois a produção do conhecimento científico de cada componente curricular está no livro didático, ou seja, a educação formal que a escola tem como obrigação repassar ao aluno, ocorre, também, através das leituras e conhecimentos que estão nos livros didáticos utilizados em sala de aula como um recurso de aprendizagem. Sobre esse importante recurso que é o livro didático Silva (2005) destaca:

O livro didático ainda é, nos dias atuais, um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas, onde, na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares. Para as crianças empobrecidas, esse livro ainda é, talvez, o único recurso de leitura na sua casa, onde não se compram jornais e revistas. Também para o professor dessas escolas, onde os materiais pedagógicos são escassos e as salas de aula repletas de alunos, o livro didático talvez seja um material que supra as suas dificuldades pedagógicas. (SILVA, 2005, p.22-23).

A partir desse entendimento que se tem da necessidade do livro didático como um elemento importante na formação escolar do indivíduo, é necessário refletir sobre diversas questões que perpassam o debate do livro didático e as ideologias que são disseminadas explicita ou implicitamente através deles. As representações que são trazidas nos livros didáticos carregam um significado muito relevante na formação da criança no ensino fundamental, e dessa forma é importante (re)analisar todos os aspectos que se relacionam as questões étnico-raciais, os personagens, textos e discursos que precisam ser abordadas nos livros, para que não sejam disseminadas ideologias ou concepções estigmatizadas e racistas nesses materiais que chegam as escolas. O cuidado e a atenção devem ser constante, uma vez que:

No livro didático a humanidade e a cidadania, na maioria das vezes, são representadas pelo homem branco e de classe média. A mulher, o negro, os povos indígenas, entre outros, são descritos pela cor da pele ou pelo gênero, para registrar sua existência. (SILVA, 2005, p.21).

Desse modo, o professor tem um papel fundamental no desenvolvimento de atividades que levem o aluno a perceber e debater sobre os discursos racistas e com isso analisar como se forma a construção dos discursos e estereótipos negativos nos livros didáticos. Na disciplina de Língua Portuguesa, por exemplo, que exige do aluno a interpretação ou análise de variados textos e a produção textual, o professor pode solicitar pesquisas de imagens e textos variados que apresentem a valorização dos traços, cultura, religiosidade da população negra. Cabe também ao docente mostrar para os alunos que há textos ou imagens ilustrativas nos mais variados livros didáticos que continuam trazendo essas concepções racistas, mas o foco dessa percepção é desenvolver o processo de desconstrução das imagens negativas que ainda se observa nesses materiais didáticos.

É importante que o professor tenha essa capacidade de perceber e conduzir seus alunos a percepção da possibilidade de existência da ideologia racista construída nos livros didáticos, tendo assim o potencial de interpretá-las e se preciso, caso carreguem um teor de preconceito racial, desconstruir essas concepções como forma de ação antirracista contra a perpetuação do viés ideológico de inferiorização dos grupos étnico/raciais. A tarefa de levar o aluno a ter esse olhar crítico das imagens distorcidas sobre o negro e do preconceito muitas das vezes implícitos na mídia ou

em textos é realmente complexa, pois exige do professor um enfrentamento diante de uma sociedade que não quer ver o racismo. Mesmo diante desse contexto social a:

[...] educação calcada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais, bem como dos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação, pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem, sistematicamente, alijado muitos indivíduos do direito à cidadania (CAVALLEIRO, 2001, p. 151).

Portanto, é necessário estabelecer o debate e promover a reflexão na sala de aula para combater o racismo que se materializa em diversos espaços e conseqüentemente reverbera no âmbito escolar por ser um dos principais ambientes de interações socioculturais. Assim, o desenvolvimento de atividades escolares que estabeleçam as condições essenciais para a emancipação intelectual e desconstrução de preconceitos são caminhos na busca por uma educação significativa, no sentido de transformar a realidade social, econômica e cultural da sociedade e dirimir as desigualdades sociais, o preconceito e a discriminação racial.

Destaca-se também que as desigualdades sociais e as relações étnico-raciais são assuntos que precisam estar inseridos nos currículos escolares, principalmente por discutir questões concernentes a educação para os direitos humanos, por isso, o estudo, a avaliação e a escolha dos materiais didáticos devem ser feitos pelos professores de forma criteriosa e atenta para que não passem despercebidos neles o racismo implícito e explícito.

1.3 – Representações estereotipadas no livro didático

A sociedade brasileira é marcada pela característica da diversidade étnica que se torna um fator de identificação cultural e nacional. No entanto, historicamente ocorreu um processo de negação ou tentativa de ocultamento da variedade de grupos étnicos no Brasil, sejam eles indígenas, africanos ou afrodescendentes. Por outro lado ocorreu a supervalorização da população branca de descendência europeia. A construção de representações sociais estereotipadas a respeito dos africanos e afrodescendentes é um exemplo claro da externalização negativa que se cristalizou ao longo de séculos de escravismo e racismo. De acordo com Silva (2011):

Quando o negro é representado à consciência de um indivíduo, os objetos que estão na sua consciência, tais como os estereótipos e preconceitos, podem modelá-lo de tal forma, que, mesmo na sua ausência, o conceito o coloca estigmatizado em papéis e funções, estereotipado negativamente e subordinado, e à sua visão concreta esse conceito é ativado, provocando a discriminação e a exclusão. (SILVA, 2011, p.30)

A pesquisadora ressalta que na década de 80 esses estigmas, estereótipos e negatividade da população negra era mais frequente nos livros didáticos em comparação as pesquisas dos livros didáticos que ela analisou da década de 90, quando já começa a perceber algumas mudanças positivas que são apresentadas na sua tese de doutoramento. Vale ressaltar que o livro didático tornou-se um instrumento importante para moldar as concepções ideológicas que muitos alunos aprendem na escola a partir das leituras trazidas nesses livros. Portanto, as representações antirracistas precisam ser propagadas por meio deste recurso pedagógico amplamente utilizado nas escolas públicas e privadas do Brasil.

As imagens, os textos dos mais variados gêneros e as atividades que são introduzidos nos livros didáticos precisam dialogar com a temática das relações étnico-raciais. A sociedade contemporânea caminha numa perspectiva de incertezas, inclusive nas conquistas das lutas políticas e sociais, por isso, há certa urgência na formação de um novo olhar para questões de empoderamento, emancipação e formação crítica do indivíduo. Dentre essas questões destacam-se as lutas empreendidas ao longo da história do Brasil pela população negra, a partir dos movimentos sociais negros em defesa da igualdade de direitos e da efetivação de práticas, comportamentos e representações antirracistas.

Dentro de toda a trajetória de lutas, enfatizo que há grande necessidade de desenvolver o processo de afirmação das representações sociais do negro no livro didático como forma garantir igualdade de direitos. Sobre isso, destaco algumas das conclusões a que chegou Silva (2011) a partir de estudos e teorizações sobre esse tema:

- A representação de um grupo ou indivíduo é fundamental para a construção ou desconstrução da(s) sua(s) identidade(s), autoestima e autoconceito, uma vez que o indivíduo ou grupo pode perceber-se e conceitualizar-se a partir desse "real" e internalizá-lo.
- A representação social do negro, baseada, em grande parte, no senso comum, está sofrendo uma transformação, a partir de outras visões de realidade e de solicitações de ordem econômica, política, moral e social.
- Ideologias, estereótipos, juízos prévios e imagens cristalizadas do negro, presentes no conceito modelado na representação social, podem ser revistos a partir da exigência de uma sociedade pluralista, constituída por diferentes

universos parciais, coexistindo em um estado de mútua acomodação, substituindo a exclusão pelo respeito e cooperação.

- A ideologia, vista como uma particular definição de realidade que se liga a um interesse concreto de poder, especificamente a do recalque da diferença, presente na representação social do negro, pode ter sido aceita por determinados grupos como uma política de manutenção de bens econômicos e de prestígio na sociedade (SILVA, 2011, p.31-32).

Pensando essas questões se vê a necessidade de encararmos a escola (comunidade escolar), o currículo escolar e o livro didático, em especial, como espaços de discussão e difusão de ideias que desfaçam definitivamente as representações estereotipadas resultantes do preconceito e desconhecimento da cultura e história da população afrodescendente.

A escola em essência deve ser um espaço de diversidade e de valorização da pluralidade étnica e cultural e o grande desafio na vivência dentro do ambiente escola, assim como em outros também, é a aceitação das diferenças e o respeito mútuo. Tornar a escola um lugar aprazível para todos é um desafio, principalmente, quando não se tem o entendimento de que o meu comportamento em relação ao outro pode positivar ou desconstruir representações sociais estereotipadas. Toda construção negativa feita sobre os mais variados grupos sociais, precisam ser desconstruídas:

As pessoas não herdam, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola. Da mesma forma, podem aprender a ser ou tornar-se preconceituosos e discriminadores em relação a povos e nações (LOPES, 2005, p. 188).

Ademais, cabe ainda ressaltar que a desconstrução de estereótipos requer o comprometimento e olhar atento de toda a sociedade, da escola em especial, pois:

O livro didático, de modo geral omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o negro, o índio, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e a sua rara presença de forma estereotipada concorrem, em grande parte para o recalque de sua identidade e autoestima. (SILVA, 2004, p.51).

Analisar o contexto da presença do negro no livro didático é um aspecto importante, visto que pesquisas como a de Silva (2011) aponta a existência de representação estigmatizada e reprodução de tendências preconceituosas que reforçam a imagem de inferioridade e contribuem para o avanço de ideologias racistas na sociedade. Sobre essas questões, cabe ainda ressaltar que:

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (SILVA, 2005, p.23).

Portanto, é importante refletir que o processo de auto negação, ou seja, quando o próprio sujeito negro se rejeita enquanto tal, ocorre como consequência da massificação histórica de representações estereotipadas da população negra. No decorrer de séculos de história de colonização, de dominação imperial e do período pós abolição da História do Brasil, a população africana e afrodescendente sofreu fortes ataques na construção de sua imagem que sempre esteve associada ao que podia existir de negativo, de sub-humano ou inferior.

Nesse sentido vale pensar sobre quais formas de representação que historicamente se construiu a respeito população negra nos livros didáticos no Brasil. O aluno negro ao se deparar com imagens que sempre o remetem a um lugar de subalternidade, marginalização, precarização, certamente terá prejuízos de ordem psíquica e social. Sobre o processo de transformação dessas representações, convém destacar o que afirma Silva (2011) quando diz que:

[...] transformar as representações sociais significa transformar os processos de formação de conduta em relação ao outro representado, bem como as relações com esse outro, porque na medida em que essas representações não apresentam objetos de recalque e inferiorização desse outro, a percepção inicial e o conceito resultante dessa percepção, em nossa consciência, terá grande aproximação com o real. (SILVA, 2011, p.31).

Assim, a internalização dos estereótipos e construções negativas que são feitas sobre a população negra contribui para que muitas crianças e jovens negros desenvolvam a auto rejeição da sua identidade. Aliado a esse problema, surge o sentimento de não querer pertencer ao grupo étnico, por consequência dos vários estigmas atribuídos ao povo negro como, por exemplos, os de preguiçoso, incompetente, feio, criminoso, sujo etc. A respeito dessas questões da negatividade atribuída ao povo do negro no processo de representação, Silva (2005, p. 26) destaca que a “correção dessa representação nos textos e ilustrações pode constituir-se em uma atividade escolar gratificante e criativa a partir da sua identificação e desconstrução pelo aluno, orientado pelo professor”.

1.4 – A Lei 10. 639/03 e políticas antirracistas para o livro didático no Brasil.

Munanga destaca que as leis não poderiam extinguir as atitudes de preconceito construídas na mentalidade das pessoas, por considerar que tais comportamentos e atitudes tem raízes culturais e estão presentes em todas as sociedades humanas. Mas, o crítico ressalta a importância da educação e a sua capacidade *em oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados* (MUNANGA, 2005, p.16). Nesse sentido cabe refletir sobre a relação que se estabelece entre o que a legislação educacional antirracista destaca e o que de fato está presente no livro didático. Para iniciar essa discussão destacamos que:

Em pleno século XXI, as pesquisas sobre os livros didáticos e paradidáticos mostram que, a despeito da introdução de critérios antidiscriminatórios e antirracistas nos editais dos Programas do Livro do MEC, há materiais nas escolas que continuam a associar o negro e a negra com percepções negativas tais como: não-humanidade, maldade, feiura, tragédia e a sujeira. Esses estudos mostram que o branco ainda é apresentado como condição humana natural; as mulheres negras continuam sendo associadas ao estereótipo da empregada doméstica; e os livros são produzidos pressupondo, exclusivamente, como leitores crianças e jovens brancos. (MEC/UNESCO, 2008. p.32)

O fragmento acima foi retirado do documento: *Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003* que apresenta uma *Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003*. Dentre os eixos apresentados na proposta de plano nacional, destacamos o eixo três que aborda a *Política de material didático e paradidático*. Nota-se que a Lei 10. 639/03 foi uma conquista importante no processo de construção de políticas antirracistas na sociedade brasileira, mas há um longo processo para a efetivação desta Lei em todo o território nacional. Merece destaque o fragmento acima no que diz respeito a verificação de materiais que não atendem os critérios antidiscriminatórios e antirracistas previstos nos editais dos Programas do Livro do MEC.

A legislação educacional brasileira apresentou avanços no campo da discussão e construção de políticas antirracistas para o livro didático no Brasil. Mas, por outro lado, a implementação rigorosa do que a Lei institui ainda hoje não tem acontecido

efetivamente. O que observo, tendo como principal referência o município no qual exerço a função de docente, é a não existência de políticas concretas para o cumprimento da obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos escolares, como prevê a Lei 10.639/03, apresentada a seguir:

LEI Nº 10.639 - DE 9 DE JANEIRO DE 2003 - DOU DE 10/1/2003

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Essa Lei e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* são referências importantíssimas para que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

estabeleça e apresente critérios na realização da escolha de coleções que estejam alinhadas às políticas e legislações que encaminham a educação das relações étnico-raciais e a implementação do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Nesse sentido, destaco que a legislação educacional antirracista surge a partir das articulações sociais do Movimento Negro no sentido de normatizar e propor alternativas para a reparação histórica dos vários anos de negação, bem como para garantir o respeito a pluralidade e diversidade étnica no Brasil.

As *Diretrizes* orientam o planejamento curricular da Educação Básica e contribui para a elaboração das propostas pedagógicas das escolas. Neste sentido é um documento que também cumpre a função de contribuir no espaço escolar para a construção coletiva de propostas pedagógicas que valorizem a diversidade étnica, cultural, religiosa e dessa forma promova a equidade no âmbito socioeducacional.

A discussão das relações raciais no Brasil e o combate ao racismo ganham maior notoriedade a partir das *Diretrizes*, pois há um conjunto propositivo de ações para o desenvolvimento de políticas de reparação e de ação afirmativa em relação às populações afrodescendentes. Esse documento, assim como a Lei 10.639/03, surge dentro de uma perspectiva da valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, considerando toda a trajetória de lutas dos movimentos negros no sentido de alcançar um espaço para a consolidação de políticas públicas voltadas para a reparação e contra o racismo em todas as suas faces.

Dessa forma, de acordo com as *Diretrizes*, para efetivar políticas antirracistas a condução das ações dos sistemas de ensino deverão levar em consideração princípios que fomentem a “conscientização política e histórica da diversidade” e que conduzam:

- à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;
- à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas pertencentes a grupos étnico-raciais distintos, com cultura e história próprias, igualmente valiosas e, juntas, constroem, na nação brasileira, sua história;
- ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;
- à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela

ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;

- à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico -raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;

- ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns; visando a uma sociedade justa (BRASIL, 2004. p. 19-20).

Esses princípios deverão nortear o processo de construção curricular para o efetivo desdobramento de atividades educativas que tornem reais a igualdade racial, a valorização histórica dos povos africanos e da cultura afro-brasileira. No tocante ao livro didático cabe destacar que o documento das Diretrizes encaminha entre as ações educativas de combate ao racismo e as discriminações a:

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (BRASIL, 2004, p. 25)

Observem que há um direcionamento quanto ao livro didático, pois este deve não apenas “abordar” a temática da pluralidade diversidade étnico-racial da nação brasileira, como também “corrigir” os estereótipos (chamados no texto de “distorções e equívocos”). Ressalta-se que as *Diretrizes* visam também orientar a União, os Estados e Municípios e seus sistemas de ensino nas suas propostas pedagógicas e curriculares, bem como estabelecer competências e funções para construção da política.

1.5. A Base Nacional Comum Curricular.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento oficial de caráter normativo e teve em 2015 a publicação da sua primeira versão. Porém, ocorreu todo um percurso de estudos e discussões desde meados de 2005 e no ano de 2017 o

CNE institui e orientou a implantação da BNCC. Dentre as principais definições dos especialistas a base nacional buscar englobar um conjunto de aprendizagens que deverá contemplar todos os alunos ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Esse documento, que ocupa agora o lugar dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, começa a ser implantado nas escolas da Educação Básica e, por isso, é necessário que as escolas dentro de cada sistema de ensino passe a conhecer de forma específica a BNCC para que a sua implementação seja efetivada.

O documento da BNCC apresenta uma organização da estrutura curricular em áreas do conhecimento contemplando a área Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Observa-se que o documento trata de forma geral da educação para as relações étnico-raciais e aponta junto ao tópico “*pacto interfederativo e a implementação da BNCC*”, os temas da igualdade, diversidade e equidade.

Nas áreas curriculares de Ciências Humanas e Ensino Religioso há referência a cultura, história, geografia, religiosidade africanas e afro-brasileiras como objeto de conhecimento desses componentes. No campo das Linguagens se faz menção as literaturas afro-brasileiras e a diversidade cultural e linguística do Brasil. A BNCC cita a Lei 10.639/03 considerando que a sua abordagem no currículo da educação básica é obrigatória. No documento, a legislação sobre a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena são tratados como temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global. Sobre essas temáticas que a Lei torna obrigatória na escola, podemos verificar no seguinte trecho da BNCC:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se:
[...]educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004) (BNCC, 2018. p. 19-20)

Sobre as competências e habilidades na área de linguagens apresentadas na BNCC e que podem direcionar para o desenvolvimento de políticas de educação na área das relações étnico-raciais, destaca-se:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (p. 63)

Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença. (p.66)

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira. (p.68)

Portanto, a implementação da BNCC, que já deve estar ocorrendo dentro das instituições de Educação Básica de todo o Brasil, precisa acontecer conjuntamente com a implementação da Lei 10.639/2003. As escolas estão passando por um processo de readequação curricular por conta dessa nova base curricular e, com isso, professores e gestores estão precisando reelaborar seus PPPs, Planos de Ensino para ajustá-los as novidades desse novo documento educacional.

Nesse contexto, os livros didáticos que chegaram para o Ensino Fundamental e começaram a ser utilizados a partir do ano de 2020 nas escolas terão um ciclo de validade de quatro anos e não mais três anos como ocorria anteriormente. Essas coleções, a partir de 2020, já devem atender a implementação da BNCC na escola.

Diante da exigência de implementação da BNCC, as Secretarias de Educação juntamente com o corpo técnico e docente das escolas passaram por formações e estão trabalhando para conhecer mais sobre a BNCC e trazer para a realidade de cada contexto escolar o que esse documento tem apresentado. Nesse sentido, destaca-se que o livro didático, que já deve estar dentro dos padrões da BNCC, continuará sendo um importante elo para o desenvolvimento das atividades em sala de aula, visto que os professores utilizam desse material para desenvolverem seus planejamentos escolares. O documento da BNCC aponta para a abordagem da pluralidade cultural e étnica do Brasil e também faz referência a legislação já existente sobre a necessidade da educação étnico-racial na escola. No entanto, cabe analisar como as coleções de livros didáticos produzidas após a BNCC estão desenvolvendo o conteúdo.

1.6 – O cenário atual do Livro didático no Brasil: negações e retrocessos

O PNLD criado em 1985 é uma iniciativa do MEC que tem como objetivo adquirir e distribuir gratuitamente nas escolas públicas do país os livros didáticos. A qualidade dessas obras é verificada por um processo de análise e avaliação que verifica se os livros atendem os critérios apresentados pelo PNLD. Dentre os critérios eliminatórios observados nas obras de cada coleção, destaca-se o caráter ideológico e discriminatório, a desatualização, as incorreções e as incoerências conceituais e metodológicas. Diante dessa avaliação, o PNLD indica as obras recomendadas e as deixam disponíveis para que o professor proceda a escolha dos livros que mais se adequam a realidade local/regional.

Na atual conjuntura política o Programa Nacional do Livro Didático tem sido marcado por tensões e possibilidades de mudanças que resultam de ideologias políticas do atual governante do executivo brasileiro e sua equipe governamental. O Governo Federal tem se pronunciado em favor de mudanças quanto aos materiais didáticos que chegam as escolas. As possíveis mudanças já começam a surgir. Constatei na escola em que desenvolvo a atividade docente que os livros para os anos finais do ensino fundamental que chegaram no PNLD 2020, são livros que terão um ciclo de duração de quatro anos e não mais de três anos como ocorria anteriormente.

É necessário compreender que as falas dos representantes políticos ecoam e legitimam uma postura ideológica. Nesse sentido, a fala daqueles que defendem mudanças para livro didático tem apontado para a possibilidade de se reescrever a História, mudar narrativas, ocultar temáticas e retirar do livro as “ideologias”. Num país com uma história de silenciamentos e de negação do racismo, esses discursos ameaçam certamente as políticas educacionais. Trata-se, sem dúvida, de um entendimento que sinaliza um cenário preocupante e revela os interesses ideológicos de grupos conservadores que se distanciam de uma necessária política de reparação social. Há muitas vozes que precisam ser escutadas quando o assunto é o livro didático e a educação de uma forma geral.

A retórica racista tem se mantido ao longo da história e manifesta-se, principalmente, nas “brincadeiras” e “piadas” que fingem trazer um tom humorístico para uma problemática social. Diante dessa situação e do contexto atual nebuloso na história do Brasil, a educação tem sofrido sérias crises, assim como outros segmentos da sociedade brasileira. Ressalto ainda, que a visão e as medidas do órgãos

governamentais estão direcionadas ao retrocesso de muitas conquistas no campo da educação para as relações étnico raciais. Sobre esse assunto já podem ser observadas algumas mudanças quanto a escolha do livro didático. As editoras, certamente, buscarão alinhar-se as concepções ideológicas e políticas ditadas pelo governo federal, pois precisam vender seus materiais. E, com isso, um dos aspectos preocupantes que surge nesse contexto é a imposição da concepção ideológica do Governo Bolsonaro que não sinaliza interesse em temáticas raciais e de gênero, por exemplo, e assim tais assuntos deixam de ter obrigatoriedade nos editais de escolha dos livros didáticos. A inserção da cultura negra e do debate racial no livro didático não parece ser prioridade de um governo que amplamente divulga falas discriminatórias.

Enquanto não se faz a inserção da temática negra nos livros didáticos, amplia-se a possibilidade de acontecer um processo inverso, de corroboração das práticas racistas a exemplo da atitude de Jair Messias Bolsonaro, quando ainda era deputado federal e esteve proferindo uma palestra no Clube Hebraica, em Laranjeiras, zona sul do Rio de Janeiro, em abril de 2017. Durante sua fala, Bolsonaro com tom de “piada”, disse: “Fui num quilombo. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada! Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R\$ 1 bilhão por ano é gastado com eles”. Essa fala amplamente divulgada pelas mídias revela a concepção ideológica do atual Governo e, com isso, desperta a atenção para os retrocessos no campo da educação e da produção e circulação de materiais didáticos.

O posicionamento ideológico do atual Governo tem marcas evidentes do conservadorismo que se apresenta por meio de falas e posturas antidemocráticas. Uma forte evidência dessa postura é a nomeação de pessoas declaradamente conservadoras e contrárias ao diálogo sobre as pautas que envolvem questões culturais e sociais como, raça e gênero. A nomeação da professora universitária Sandra Ramos para a Coordenação de Materiais didáticos distribuídos pelo MEC/PNLD é um exemplo do contínuo retrocesso na inserção de temáticas raciais no livro didático. A professora tem sua confissão de fé na religião cristã- evangélica, mantém-se conservadora a temas como ideologia de gênero e é colaboradora do Escola sem partido. Diante disso, os especialistas em educação afirmam que teremos retrocessos nas conquistas no campo do livro didático, pois há riscos de ideologização desses materiais.

2 – O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: INCLUSÃO E EXCLUSÃO DA TEMÁTICA NEGRA

Neste capítulo desenvolvo a análise de dois livros didáticos de língua portuguesa do 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental, nos quais busco observar a exclusão e/ou inclusão da temática negra pois, de acordo com a legislação educacional antirracista, na qual temos por base a Lei 10.639/2003, o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira é obrigatório na Educação Básica. Destaco aqui que esses livros foram utilizados por professores e alunos da Rede Pública Municipal de Mojuí dos Campos – Pará e são livros disponibilizados pelo PNLD/MEC (Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação) para serem avaliados e posteriormente selecionados aqueles que os docentes de cada disciplina julgarem ser mais adequado a realidade escolar local.

Diante disso, reforço que esses livros, em tese, já foram previamente analisados de acordo com os requisitos exigidos pelo PNLD/MEC. Nesse sentido, subentende-se que ao serem selecionados e enviados para as escolas, essas coleções já estariam adequadas ao que preconiza a legislação para a educação étnico-racial em consonância aos critérios de seleção. O edital para a seleção dos livros afirma que serão excluídas as obras didáticas que não obedecerem aos preceitos legais instituídos nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004)*.

Ainda de acordo com o edital do PNLD 2020 é necessário *observar os princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano*, sobre os quais apresento alguns que enfatizam a temática da pluralidade étnica em consonância com a Lei 10.639/2003:

- Estar livre de estereótipos ou preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, religioso, de condição de deficiência, assim como de qualquer outra forma de discriminação, violência ou violação de direitos humanos.
- Promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social;
- Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, valorizando seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes;

- Representar a diversidade cultural, social, histórica e econômica do país;
- Representar as diferenças políticas, econômicas, sociais e culturais de povos e países. (BRASIL, 2018, p. 38-39)

As coleções destinadas para as escolas passam por uma avaliação do MEC visando atender os requisitos determinados em edital pelo PNLD. Dentre os requisitos que estão presentes nos editais e guias de escolha do Livro didático, destaca-se o cumprimento da Lei 10.639/03 que alterou a LDB e tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica das redes públicas e privadas. Desde a aprovação da Lei 10.639/03 já ocorreram seis seleções de livros didáticos referentes as obras que foram utilizadas a partir dos anos de 2005, 2008, 2011, 2014, 2017 e 2020, todas voltadas para os componentes curriculares do Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano), e cada uma teve validade de três anos consecutivos. A partir das coleções do PNLD 2020, como já mencionei neste estudo, os livros terão validade de quatro anos.

As editoras precisam atender os requisitos exigidos em edital pelo MEC/PNLD para que os seus livros sejam aprovados na seleção e posteriormente componham os Guias de Escolha que vão para as escolas. No entanto, sabe-se que vários livros não cumprem com a exigência da Lei 10.639/03, quanto a abordagem de sua temática. Dessa forma, destaco que esta parte da pesquisa tem como foco principal de análise dos livros, a verificação da abordagem (ou não) que este instrumento pedagógico - Livro Didático - faz em relação à Lei 10.639/03 e a temática negra. Para isso, priorizo como aspectos primordiais na análise do exemplares de língua portuguesa do 6º ano, os textos escolhidos e as atividades propostas nesses materiais didáticos. Ressalto que é necessário observar se este recurso pedagógico tão utilizado pelos docentes e alunos, tem ajudado a direcionar as atividades em sala de aula para o alinhamento do que a referida legislação tornou obrigatório. Como o estudo é centrado nos aspectos principais do livro que são os textos e as propostas de atividades apresentadas, não poderíamos deixar de mencionar na análise sobre a autoria desses textos, pois esse é um ponto relevante a ser observado quanto ao estudo da temática negro no livro didático. A representatividade de escritores(as) negros(as) no material didático dos alunos é um fator importante na análise, visto que a presença de negros(as) é um indicativo de que há direcionamento para a inclusão da temática negra e das personalidades artísticas e intelectuais nos livros que os alunos e professores terão em sala de aula.

Nesse sentido, apresento dados sobre o quantitativo de escritores e escritoras dos principais textos que formam a coletânea de leituras presentes nos dois livros. Destaco, ainda, a mínima presença de escritores(as) negros(as) entre os que estão com os textos principais nos capítulos dos exemplares analisados. Observa-se a ausência de escritores africanos, indígenas e quilombolas nas obras, bem como a ausência de indicações de produções literárias de escritores pertencentes a esses grupos étnicos raciais.

No campo textual verifica-se uma gama de gêneros apresentados nos dois livros que estão em consonância com a proposta da BNCC para o 6º ano do ensino fundamental. Há uma quantidade significativa de texto literários e não-literários na composição geral dos livros, no entanto, não se observa obras ou trechos de obras que contemplem de forma contundente a temática negra nos exemplares analisados e, como já mencionado, não se encontra autores africanos e quilombolas entre os escritores(as) dos textos e das atividades propostas nos livros.

2.1 – Identificação dos livros analisados

A seguir apresento dois quadros com as informações gerais dos livros que fazem parte do cópulus desta pesquisa.

Quadro 1- Editora, edição, coleção, série e autoria dos livros didáticos para coleta de dados.

Livro	Editora	Edição/ano	Coleção	Série	Autoria
Livro 1	SM	4ª ed, 2015	Para viver juntos: Português	6º ano EF	Cibele Lopresti Costa, Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares
Livro 2	IBEP	5ª ed, 2018	Tecendo Linguagens	6º ano EF	Tania Amaral Oliveira Lucy Aparecida Melo Araújo

Fonte: MARLISSON ANDRADE, 2020

Quadro 2 - Nº de capítulos, nº de páginas do livro, nº de textos principais de cada capítulo e nº atividades de estudo do texto.

Livro	Nº de Capítulos	Nº de páginas por livro	Nº de Textos Principais¹	Nº de Atividades
Livro 1	09	304	18	277
Livro 2	08	288	27	230

Fonte: MARLISSON ANDRADE, 2020

2.2 A estruturação e organização dos livros didáticos analisados

Os livros analisados são exemplares destinados ao professor, porém ressaltado que eles só se diferenciam do livro do aluno por ter as atividades respondidas, algumas orientações específicas para o professor e também o Manual do Professor que contém informações sobre o livro, orientações pedagógicas, sugestões e outros aspectos para o melhor aproveitamento do material didático. Assim, o livro do professor apresenta todas as informações, textos, assuntos e atividades que estão no livro aluno. Ratifico que o ponto central deste estudo é analisar a implementação da Lei 10.639/03 tendo a inclusão da temática negra no livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do ensino fundamental. Cabe assim, averiguar os materiais didáticos disponibilizados nas escolas como forma de constatar se esses instrumentos de ensino estão contribuindo no processo de exclusão e/ou inclusão da temática negra. Destaca-se que os pontos centrais apresentados nos dois livros analisados estão direcionados para o trabalho com a leitura, oralidade, produção textual e conhecimentos linguísticos. Todavia, o aluno precisa desenvolver esses eixos que são trabalhados no ensino de Língua Portuguesa de uma forma que tenha aproximação também com textos que discutam a temática racial e a questão de valorização e

¹ Os textos principais são aqueles destinados as atividades de leitura, interpretação e análise linguística. Em cada capítulo são apresentados textos de gêneros variados, estes geralmente aparecem em número de um ou dois por capítulo. Os textos principais são utilizados no capítulo para a abordagem nas atividades e assuntos tratados. Embora venham pequenos textos complementares nas laterais das páginas dos livros ou nos chamados boxes, esses textos não ocupam o mesmo espaço de destaque e notoriedade que é ocupado pelos textos maiores chamados aqui de principais dentro de cada capítulo.

respeito a diversidade étnica e cultural brasileira. De acordo com o Guia do PNLD 2017:

Ler, escrever, compreender e produzir textos orais são práticas que exigem um processo de construção do conhecimento escolar que demanda novos tipos de reflexão sobre o funcionamento e as propriedades da linguagem em uso, assim como a sistematização dos conhecimentos linguísticos relevantes para os anos finais do Ensino Fundamental. Desta forma, trabalhar com os múltiplos letramentos e com diversos gêneros tornou-se um desafio para o ensino no século XXI, uma vez que os jovens precisam, cada vez mais, se apropriar de maneira crítica, ética e estética das produções humanas e culturais que envolvem a linguagem escrita, oral ou multimodal. (GUIA – PNLD, 2017, p. 11)

A partir do exposto acima podemos verificar que na vivência em comunidade as práticas de linguagem envolvem a escrita, a oralidade e multimodalidade como forma de expressão e comunicação sobre os mais variados assuntos que perpassam a vida em sociedade. Assim, se vê a necessidade de fortalecer a abordagem da temática racial negra no livro didático como uma alternativa que visa contribuir na formação crítica dos jovens, visto que, no aspecto linguístico o aluno passa a ter contato com variados textos, o que contribui na sua formação intelectual, crítica, ética e estética como nos foi apresentado no Guia do PNLD de 2017.

2.3 Conhecendo a estrutura dos livros didáticos analisados.

O Livro 01, da coleção *Para Viver Juntos: Português*, apresenta uma proposta voltada ao desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos dentro dos quatro eixos do ensino de Língua Portuguesa (leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos), enfatizando primordialmente a competência leitora. O elemento norteador para o desenvolvimento dos quatro eixos são os gêneros textuais. Dessa forma, o livro está estruturado em nove capítulos e cada capítulo apresenta um dos seguintes gêneros: Narrativa de aventura, Conto popular, História em quadrinhos, Notícia, Relato de viagem e diário de viagem, Poema, Biografia e autobiografia, Entrevista e Revisão.

Na organização dos capítulos do Livro 1 é obedecida uma estrutura na qual há sempre dois textos principais, a Leitura 1 e a Leitura 2, seguido do estudo desses textos a partir da divisão do capítulo em seções. Na Leitura 1, a seção “Estudo do Texto” subdivide-se em: “Para Entender o Texto”, “O Contexto de Produção” e “A

Linguagem do Texto”. Na Leitura 2, são introduzidas as seções “O Texto e o Leitor”, “Comparação entre Textos” e “Sua Opinião”. Ainda no eixo da leitura, estão presentes o boxe “O que você vai ler”, que exibe informações complementares diversas, e o “Boxe de Valores”. A seção “Produção de Texto” subdivide-se em “Aquecimento”, “Proposta”, “Planejamento e Elaboração do Texto”, “Avaliação e Reescrita do texto”, com orientações sobre as etapas do processo de escrita.

Quanto aos conhecimentos linguísticos, a primeira seção propõe “Reflexão” e a seguinte propõe “Reflexão Linguística Na Prática”. A seção “Língua Viva” amplia o que foi estudado e “Questões da Escrita” trata de ortografia, pontuação e relações lexicais. O boxe “Relacionando” articula os conhecimentos linguísticos com o gênero em foco e o “Anote” sistematiza conceitos fundamentais estudados no capítulo.

Seguem-se as seções “Entreletras”, com atividades lúdicas; “Para Saber Mais”, com sugestões de livros, filmes e sites; “Atividades Globais”, com a revisão dos conteúdos gramaticais; “O Que Você Aprendeu neste Capítulo” e “Autoavaliação”. Os capítulos são encerrados ou pela seção “Oralidade”, geralmente subdividida em “O Que Você Vai Fazer”, “Preparação da Apresentação” e “Avaliação”, que aparece seis vezes no volume, ou pela seção “Interligados”, com trabalhos em grupo e atividades interdisciplinares, presentes duas vezes no livro. A seção “Jogo”, de ocorrência única no livro 1, vem no capítulo de “Revisão”.

O Livro 02, da coleção *Tecendo linguagens*, apresenta uma proposta didático-pedagógica que está baseada no trabalho com as habilidades que garantem o desenvolvimento das competências gerais, específicas da linguagem e Língua Portuguesa. Assim, ao desenvolver os quatro eixos Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica, toma-se como ponto de partida BNCC. Esta coleção já está obrigatoriamente alinhada à BNCC e, por isso, há um direcionamento mais amplo sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno de acordo com o que é proposto no documento.

No Livro 2 é obedecida uma estrutura organizacional em unidades. A primeira Unidade designada de “Ser e Descobrir-se”, é composta por dois capítulos: Quem é você? e Aprendendo a ser poeta. Já a Unidade 2 chama-se “Ser e Conviver”, e contém os capítulos: Da escola que temos à escola que queremos e Nossos relacionamentos. A Unidade 3, “Conviver em sociedade”, apresenta os capítulos Construindo um mundo melhor e Construindo um mundo sustentável. Por fim, a Unidade 4 explora o tema

“Ser e Conviver”, através dos capítulos Histórias que o povo conta e Diversidade Cultural.

Ao longo da coleção, as atividades apresentadas são divididas em seções e subseções que seguem uma sequência. Assim, são apresentadas as seções “Prática de leitura”, com textos verbais, não verbais e multimodais, além das “Por dentro do texto” e “Linguagem do texto”. Há também as seções “Trocando ideias” e “Conversa entre textos”, esta última propondo a comparação entre textos do capítulo, no que diz respeito à temática, estrutura, linguagens e outros aspectos. A seção “Momento de ouvir” procura contribuir no desenvolvimento da oralidade, leitura e produção de diferentes gêneros e práticas da cultura digital. Na seção “Reflexão sobre o uso da língua”, o foco está nos aspectos funcionais da utilização da língua e os efeitos de sentido produzidos pelo uso dos recursos semânticos, estilísticos e morfossintáticos. No mesmo objetivo dessa seção há o “Aplicando conhecimentos”, que mostra diversas atividades para que o aluno pratique o conteúdo estudado.

Na seção “Hora de pesquisar” são apresentadas sugestões de questões que podem ser relacionadas aos temas estudados nos capítulos com a pretensão de desenvolver uma pesquisa orientada. A seção “Produção de texto” destaca o trabalho com um dos gêneros estudados no capítulo e, para isso, apresenta orientações específicas para cada gênero em estudo, desde o processo de construção do texto até sua avaliação. Em “Na trilha da oralidade” busca-se realizar um trabalho específico que estabeleça relações entre o oral e o escrito. Na subseção “Para você que é curioso” há um boxe com curiosidades sobre as temáticas de cada capítulo. Em seguida, na seção “Ampliando horizontes”, são sugeridos livros, sites e filmes que procuram ampliar as leituras feitas no capítulo. Por fim, a última seção chamada “Preparando-se para o próximo capítulo” expõe dois parágrafos para a motivação do próximo capítulo ou unidade.

2.4 A temática negra e os livros didáticos analisados

Os dois livros apresentam uma proposta similar de trabalho a partir dos gêneros textuais e com foco nos eixos de leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Os variados textos presentes nos capítulos dos livros trazem temas de assuntos diversos, de acordo com o gênero em destaque no capítulo. Dessa forma, cabe ao professor explorar as temáticas apresentadas a partir das propostas de atividades e das leituras

sugeridas em cada capítulo ou unidade. Na análise geral realizada sobre os dois livros, não se observa um capítulo que enfatize de forma mais específica a temática negra. Há uma imagem retirada da quarta capa do livro *Luzes da África: pai e filho em busca da Alma de um continente* que está na abertura do quinto capítulo do Livro 01, páginas 154 e 155. No entanto, este livro não é uma sugestão de leitura para os professores e alunos. Essa imagem foi retirada do livro *Luzes da África* porque a sua narrativa está relacionada ao gênero abordado no capítulo cinco do livro didático, Relato de viagem ou Diário de viagem, e por ser uma imagem sugestiva a este tema.

Quanto ao Livro 02 se observa que o oitavo e último capítulo do volume é específico para a abordagem do tema *Diversidade Cultural*. A questão da pluralidade ou diversidade cultural do povo brasileiro é o ponto central de discussão nesse capítulo. O assunto é apresentado de forma ampla com um olhar voltado para as culturas que formam a cultura brasileira e, com isso, destaca-se a influência cultural africana na formação da identidade e diversidade cultural do Brasil.

Cabe destacar, que nos dois exemplares analisados há no decorrer dos capítulos imagens que ilustram crianças, jovens e adultos negros. Como já destacava Silva (2011, p.33) em suas pesquisas sobre os livros didáticos dos anos 90, de uma forma geral também aqui observo que “os personagens representados negros foram ilustrados sem aspecto caricatural na maioria das vezes. Possuem nomes próprios, contexto familiar, não estão associados à representação estereotipada de animais, tais como o porco e o macaco”. Porém, ainda observo uma presença tímida de personagens negros nos livros didáticos em análise. O que se tem são ilustrações que acompanham as atividades e textos.

A partir desse olhar geral para a composição dos livros analisados se observa que não há uma ênfase direta na abordagem da temática negra e não se faz referência explícita aos professores, dentro das orientações do manual do professor, sobre a Lei 10.639/2003 ou os documentos norteadores para a aplicação dessa legislação no âmbito escolar.

2.5. Os autores e autoras dos textos que compõem os livros analisados.

A autoria dos textos presentes nos livros analisados é um aspecto importante a ser observado, pois a participação (ou não) de escritores(as) negros(as) na composição dessas obras já é um indicativo a ser considerado no processo de análise

da exclusão ou inclusão da temática negra e, conseqüentemente, da Lei 10.639/2003 nos dois exemplares que compõem o corpùs de análise da pesquisa. Além disso, é importante destacar que tanto a questão do pertencimento racial desses escritores, como também o aspecto do gênero, constituem-se em elementos fundamentais para o entendimento mais abrangente e claro sobre esse instrumento pedagógico. Ressalto que a questão do gênero não é o objetivo central da pesquisa, no entanto, raça e gênero são aspectos relevantes para se ter uma visão sobre a questão da autoria dos textos selecionados em cada livro. Vivemos numa sociedade machista, racista e patriarcal, por isso, é válido considerar esses aspectos na análise dos livros didáticos, uma vez que estes materializam estruturas de poder que se sustentam a partir de algumas vozes que tem espaço nesses livros e do silenciamento de várias outras, o que também pode dizer muito sobre os exemplares que chegam às escolas.

Um ponto relevante para uma educação antirracista é promover espaços que respeitem o lugar de fala, ou seja, ampliem a visibilidade e deem voz a quem de direito quando o assunto é a questão da negritude. Nas palavras de Amador de Deus (2019, p.87) após o fim do tráfico “há certa reorganização interna, e a escravatura deixa de ser, por um tempo, uma questão política. Silêncio sobre a questão [escravidão negra]. Sai de cena a população negra. A grande tônica passa a ser a invisibilidade”. Esse silenciamento e invisibilidade ecoou também no pós-abolição e ainda hoje há lutas sociais que objetivam dar voz e tornar visíveis os negros(as) nos espaços de poder da sociedade.

A representatividade negra no livro que chega as escolas é uma forma de tornar mais amplo o espaço de discussão dessa temática no ambiente escolar. Os alunos e as alunas negros(as) ao encontrarem poetas, escritores, artistas negros nos livros didáticos estarão se deparando com pessoas que representam esse grupo étnico-racial. Essa presença tem potencial para promover também um processo de autoreconhecimento da negritude que as vezes é negada pelos próprios alunos negros(as) por conta da construção histórica racista de negatizar a imagem ou colocá-los em condições de subalternidade. Essa situação contribui para minar a autoestima das crianças e jovens negros. Portanto, a inclusão da autoria negra nas produções literárias e culturais é um passo importante no reconhecimento da presença desses sujeitos históricos no campo artístico, cultural e intelectual e, com isso, certamente ocorrerá uma significativamente contribuição na representatividade da população negra no livro didático.

A seguir apresento um quadro com as imagens disponíveis no livro 01, *Para viver juntos – português*, dos(as) autores(as) dos textos principais que compõem a coletânea de leituras:

Quadro 3 - Imagens de escritores e escritoras dos principais textos do Livro 01.

			
Daniel Defoe	Laura Bergallo	Ruth Guimarães	Yves Pinguilly
			
Antônio Luiz Ramos	Hergé	Amyr Klink	Manoel de Barros
			
Mário Quintana	Rubem Alves	Luis Fernando Verissimo	Ana Maria Machado

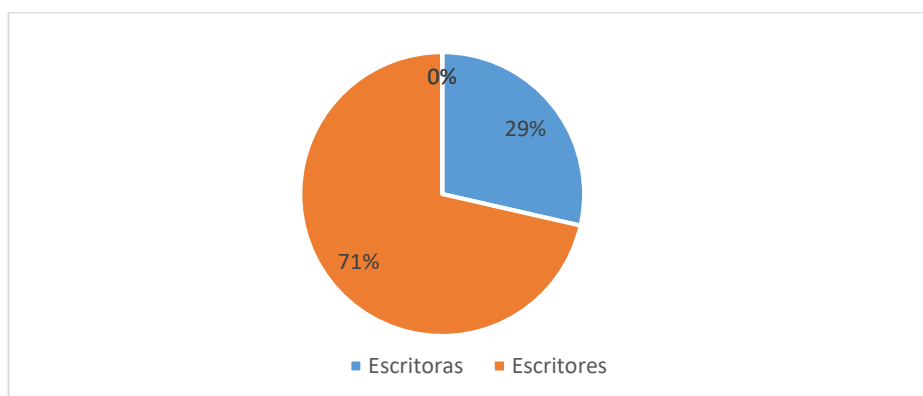


Fonte: imagens da Coleção Para viver juntos – Português, 2017.

Neste mosaico de imagens dos principais autores dos textos selecionados para compor o Livro 01, fica notória a predominância de homens brancos da produção literária nacional e internacional. A presença de escritores(as) africanos, quilombolas e indígenas é inexistente no exemplar analisado. Dessa forma, constato que a representatividade étnico-racial negra conta apenas com uma escritora negra, Ruth Guimarães.

Na sequência, apresento em gráfico o percentual de escritoras e escritores dos principais textos do Livro 01.

Gráfico 1 - Percentual de escritoras e escritores dos principais textos do Livro 01

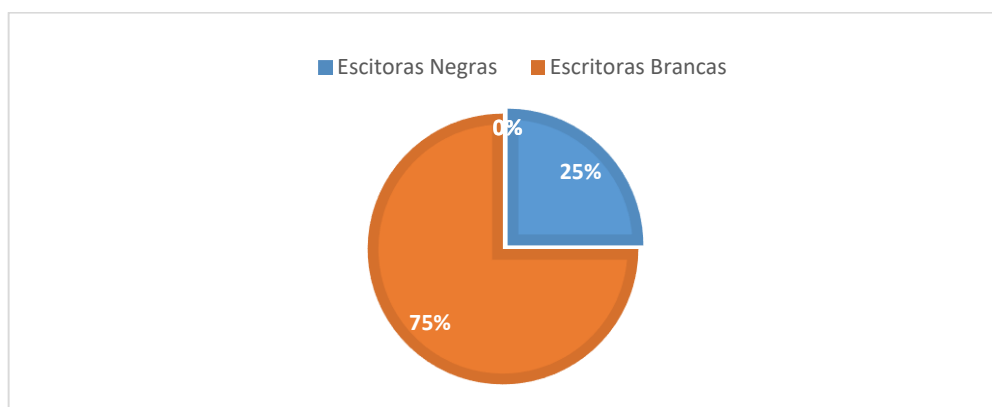


Fonte: MARLISSON ANDRADE, 2020

Diante dos dados do Gráfico 1 podemos observar que 71% dos textos principais do Livro didático foram escritos por homens. Enquanto que a autoria feminina totaliza um percentual de apenas 29% do universo de textos inclusos no material. Esses dados revelam que o espaço feminino na produção literária ou na autoria de obras ainda é pequeno diante da visibilidade dada aos textos escritos por homens. O lugar da intelectualidade e da produção artístico-literária historicamente foi protagonizado

por homens, uma vez que as mulheres foram por muito tempo silenciadas pela sociedade machista. Diante dessa pequena amostra verificada no livro didático e apresentada no gráfico, constata-se a desigualdade que é resultado de um problema histórico e cultural nas relações de gênero que repercutiu também no universo literário e, conseqüentemente, no livro didático de português. Assim, fica evidente a necessidade de ampliação e divulgação da produção dos textos e obras de escritoras, para uma representação equitativa e reparadora no que tange o espaço das mulheres no contexto de produção e divulgação das suas obras literárias.

Gráfico 2 - Percentual de escritoras negras e brancas dos principais textos do Livro 01



Fonte: MARLISSON ANDRADE, 2020

O gráfico confirma a pouca participação feminina negra entre as escritoras dos principais textos do Livro 01. A participação de autoria negra totaliza 25%. Por outro lado, chegam a 75% a produção de escritoras brancas que foram selecionadas para compor o livro analisado. Esse cenário percebido no Gráfico 2 em certa medida coaduna com o que está presente no Gráfico 1 e amplia-se a problemática para uma exclusão que se faz sobre gênero e raça nas obras analisadas. Enquanto no Gráfico 1 verifica-se uma minoria feminina na produção dos textos do livro didático, no Gráfico 2 um dado importante chama atenção: é a pequena porcentagem de mulheres negras dentro dessa minoria de escritoras que tem seus textos nos livros analisados. Assim, o Gráfico 2 constata que as mulheres negras são duas vezes excluídas no Livro didático analisado, pois ressalta-se a questão de gênero, por serem mulheres, e de raça, por serem negras. Vê-se que não se teve um olhar mais criterioso na elaboração do referido Livro didático, principalmente quanto a valorização do trabalho de escritoras negras e divulgação de suas narrativas, poéticas e discursos.

Na sequência temos o quadro com as imagens disponíveis no livro 02, *Tecendo Linguagens*, dos autores dos textos principais que compõem a coletânea de leituras:

Quadro 4 - Imagens dos escritores e escritoras dos principais textos do Livro 02

			
Fernando Tavares Sabino	José Paulo Paes	Carlos Drummond de Andrade	Pedro Bandeira
			
Tatiana Belinky	Sérgio Capparelli	Viriato Correia	Ziraldo
			
Inês Stanisiere	Telma Guimarães Castro Andrade	Haydée Schlichting Hostin Lima	Antoine de Saint-Exupéry

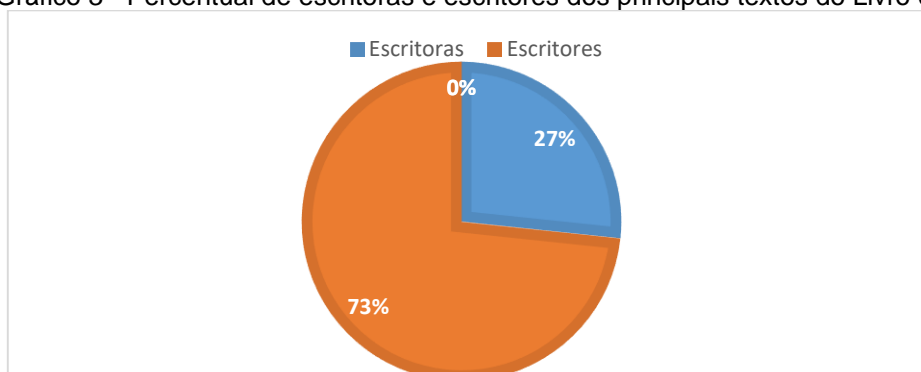


Fonte: Imagens da Coleção Tecendo Linguagens, 2020.

O quadro 4 apresenta um panorama muito similar em comparação ao quadro 3. Enquanto a quantidade de escritores destaques do Livro 01 eram dez, no Livro 02 tem onze escritores. Quanto às escritoras tem-se a mesma quantidade nos dois livros, ou seja, quatro escritoras. Porém, não se tem escritoras negras no Livro 02, enquanto que no Livro 01 há apenas uma escritora negra. Outro aspecto a ser destacado é a ausência de escritores africanos, quilombolas e indígenas no Livro 02.

Ao se observar o gráfico 3 tem-se uma ideia global da porcentagem de escritoras e escritores em destaque na obra. As escritoras que tiveram seus textos publicados no Livro 02 totalizam 27%, enquanto que os escritores são maioria e chegam a 73%. Essa percepção de continuidade histórica da falta de equidade nas relações de gênero, repercute quando se tem materiais didáticos que disseminam uma disparidade na publicação de produções textuais/literárias que prestigiam majoritariamente o trabalho de escritores em detrimento das produções e obras de escritoras. No Livro 02, além das mulheres serem minoria em relação aos textos publicados, destaca-se também a questão da exclusão completa das escritoras negras neste livro.

Gráfico 3 - Percentual de escritoras e escritores dos principais textos do Livro 02



Fonte: MARLISSON ANDRADE, 2020

A partir das análises sobre os escritores e escritoras com textos em destaque nos livros em estudo, torna-se necessário refletir, enquanto professor, sobre o papel do material didático que chega até os alunos. Os silenciamentos e/ou apagamentos das narrativas são visíveis nesses materiais que não oferecem um espaço de discussão da temática negra e conseqüentemente ignoram a presença de escritores/as negros/as. Dessa forma, pode-se construir no imaginário dos alunos um perfil de escritor “padrão” que corresponda ao homem branco e elitista, pois é dessa forma que os livros apresentam essa questão da representatividade autoral nos principais textos disponíveis nos livros didáticos. Lopes (2006, p. 26-27) comenta que:

A criança e o jovem negro têm o direito constitucional de se ver representado e referido enquanto indivíduo e grupo social. Este é “um direito que vem sendo ferido historicamente em nosso país, e é sabido que” somos todos iguais perante a lei. (LOPES, 2006, p. 26-27)

Essa representação de escritores(as) negros (as) é extremamente necessária no processo de desconstrução de estereótipos, bem como no sentido de contribuir para a reconstrução da autoestima e do auto conceito dos alunos (as) negros (as) conforme expõem, Silva (2005, p. 26) ao defender atividades nas quais os alunos irão indicar *obras de artistas, escritores, poetas, jogadores e pessoas da comunidade negros e negras, como forma de visibilizar o positivo, contrapondo-se ao estereótipo.*

2.6. Os textos que compõem os livros analisados.

Os textos presentes nos dois livros didáticos analisados contemplam a variedade de gêneros que são trabalhados no 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental de acordo com o que é proposto na BNCC. Por todo o livro esses gêneros são abordados nos textos principais e complementares de cada capítulo e nas atividades que são propostas. Cabe ao professor explicar na sala de aula, de acordo com o seu planejamento de ensino, as características que são descritas no livro para cada gênero textual que é direcionado ao estudante. Dentro da variedade de gêneros convém analisar nesses livros os textos literários e não literários, bem como a presença ou não da temática negra nesses textos. Considerando que o livro didático é um recurso essencial para o desenvolvimento das práticas leitoras no espaço escolar, é válido verificar se ocorre a abordagem da temática como forma de promoção da educação antirracista.

É oportuno destacar que o texto é uma unidade fundamental no ensino de língua portuguesa. A abordagem textual encaminha leituras no processo de ensino-aprendizagem, no entanto, cabe assinalar que há críticas ao ensino tradicional de língua materna, principalmente, àquele que toma o texto com pretexto para o ensino da gramática normativa. Sobre essa questão os PCNs já apontavam uma série de críticas, no tocante a(o):

desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos, a excessiva escolarização das atividades de leitura e de escrita, o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais; a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão; o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos associados em frases soltas; apresentação de uma teoria gramatical inconsistente – uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada. (BRASIL, 1998, p.18).

Enquanto parte fundamental do livro didático, o texto ocupa um espaço de destaque na obra e propicia ao aluno um momento de aprendizagem e reflexão sobre diversas temáticas que são trazidas nesses textos e podem ser discutidas em sala de aula. Assim, retomando a importância do texto na construção de saberes e de sentidos, ressaltamos a necessidade de inserir textos que contemplem a temática étnico-racial negra como forma de ampliar o conhecimento dos alunos sobre a cultura e história dos povos negros no Brasil e, com isso, promover uma educação de valorização da cultura negra na escola. A inserção de textos literários nas obras didáticas é de práxis. Todavia, não se observa nas obras analisadas, entre os poemas, contos, crônicas e outros gêneros algum exemplo de texto literário de escritores africanos, quilombolas e indígenas. Os textos, em sua maioria, são de escritores brancos e não exploram a temática negra.

A presença de escritores brancos e a grande produção artística, cultural e literária que supervaloriza um padrão branco, é um dos fatores recorrentes para a construção de um imaginário racista de que o branco é superior e tem cultura e história. Essa ideologia pode ser verificada quando notamos que historicamente as histórias infantis apresentaram princesas brancas e com cabelos lisos. Quanto a representação dos negros no livro didático, Silva (2011) nos fala do gradativo processo de transformação na representação social. De acordo com a pesquisadora em alguns livros didáticos da década de 90 já haviam exemplares que demonstravam

avanços quanto à representação de ilustrações da população negra de forma humanizada e não mais animalizada com era até então. No entanto, ainda se observa um contínuo processo de apagamento dos traços culturais e fenotípicos, como forma de construir uma ideia de que ser negro é estar numa condição de subalternidade. Sobre a prática de negar a cultura do outro ou coloca-la em um lugar inferior, destaca-se, por exemplo, a discriminação religiosa tão frequente sobre os que cultuam as divindades das religiões de matriz africana.

No Livro 01 observo ilustrações e fotografias de pessoas negras (crianças, jovens, adultos) em atividades corriqueiras, momentos de lazer, na escola, exercendo profissões variadas como, por exemplo, professor, jogador de futebol, atores e outros, como pode ser observado nas imagens a seguir:

Figura 1 - Ilustrações de jovens e crianças em atividades do cotidiano - Livro 01.

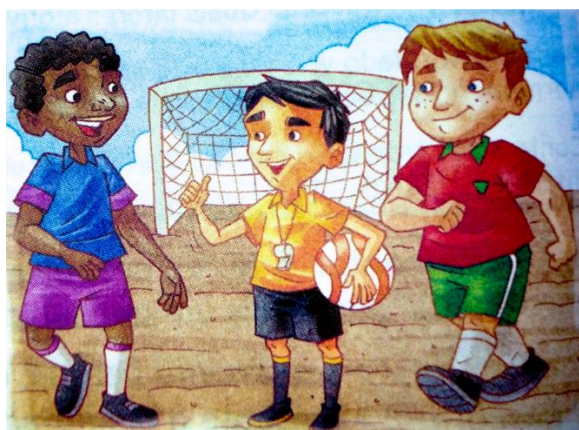


Figura 2 - Ilustrações de jovens e crianças em atividades do cotidiano - Livro 01.



Fonte: *Coleção Para viver juntos – Português* (p. 230 e 243)

Essas representações são importantes e necessárias num processo de inclusão da temática negra no livro didático. No entanto, não basta ter ilustrações sem a presença das narrativas negras nesse material, ou seja, é necessário um espaço nos livros para evidenciar a voz da população negra, suas experiências e culturas. A implementação da Lei deve ser pensada na perspectiva de inclusão e não de uma abordagem superficial da temática para o falseamento de que a legislação está sendo cumprida. A Lei 10.639/2003 tem o objetivo de valorizar e tornar conhecida a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, ou seja, dar visibilidade ao processo de construção histórico e cultural dos povos negros na História do Brasil.

Em todo o Livro 01 o único texto que faz uma referência mais aproximada de um elemento caracterizador da cultura africana e afro-brasileira é o texto intitulado *Capoeira sobre duas rodas* (p. 136 e 137). Esse texto em seu título nos sugere que a capoeira será enfatizada, porém, tem como pano de fundo e principal fato noticiado o capoeirista Ubirajara Almeida, conhecido como mestre Acordeon que chegou a cidade de Recife, completando um ano de viagem de bicicleta, vindo da Califórnia nos Estados Unidos, para o Brasil. Diante da notícia, observo que embora seja mencionada a capoeira, o foco do assunto é o capoeirista: um homem branco, que ocupa um lugar central no noticiário e tem uma foto bem destacada no livro. No entanto, Ubirajara Almeida, conhecido como mestre Acordeon, foi aluno de Mestre Bimba. Sobre este não se tem muitas informações. Apenas é caracterizado como o lendário Mestre Bimba. A sua imagem não ilustra o texto, pois foi posta na página seguinte ao texto (p. 138) e num tamanho bastante reduzido. A foto de Mestre Bimba nos revela que ele é negro.

No noticiário se percebe que, embora o título seja sugestivo ao entendimento de que a Capoeira será o foco principal, o que se constata na leitura não é isso. Cabe refletir sobre essa disposição de imagens e, principalmente, sobre a ausência de maiores detalhes do Mestre Bimba no livro. Esse texto, com já mencionado, apresenta um aspecto importante que pode encaminhar e ampliar a discussão da temática negra, no entanto, essas questões precisam ser analisadas e levantadas em sala de aula. Ao professor fica a sugestão de explicar mais sobre a capoeira e sua importância na cultura negra, bem como pesquisar sobre a personalidade Mestre Bimba que foi apenas citada no noticiário.

Destaco, a seguir, uma imagem do livro 01 que retrata um personagem de História em quadrinho e nela pode ser observado a forma como as ilustrações das personagens negras são construídas.

Figura 3– Ilustrações das personagens negras em Histórias em quadrinhos- Livro 01.



Fonte: *Coleção Para viver juntos – Português* (p.90)

Na ilustração o personagem Azeitona, da revista *O tico-tico*, é apresentado com traços caricaturais e uma forte estereotipação, principalmente, nos aspectos fenotípicos como as orelhas destacadas, olhos saltados e a cor utilizada para retratar a pele. Esses estereótipos são formas de ridicularizar, atribuindo à personagem características exageradas que contribui para uma representação imagética negativa e que muitas vezes torna-se motivo de zombarias. Na pesquisa realizada por França (2006) sobre as *Personagens negras na literatura infantil brasileira*, ele destaca vários personagens da literatura infantil que passaram por esse processo de estereotipação

negativa que eram atribuídas ao corpo das personagens negras. Sobre isso França (2006), destaca:

Considerado racialmente inferior, e sob efeito das teorias deterministas, elemento de degeneração nacional, o negro (e outras maiorias) foi excluído do projeto de modernidade da elite burguesa. Nesta perspectiva, o silenciamento e a inferiorização da personagem negra nos textos da literatura infanto-juvenil do início do século XX, bem como do período posterior, pode ser entendido como efeito da própria estrutura social marginalizante que, com o pretexto da modernização nacional, fechou as portas para a chamada “população de cor”. (FRANÇA, 2006, p. 42)

As ilustrações e os textos em destaque nos livros didáticos analisados, geralmente ressaltam os contos de fadas, as fábulas, ou seja, as leituras trabalhadas no 6º ano do Ensino Fundamental que contemplam variados gêneros textuais e englobam os textos literários e os não literários. No quadro a seguir apresento os principais textos e seus respectivos autores(as), destacando em verde a escrita negra e os textos que tratam da temática negra. Os textos principais tematizam sobre assuntos variados e dentre eles apenas a notícia intitulada “Capoeira sobre duas rodas” apresenta uma abertura para o desenvolvimento da temática étnico-racial. Outro fator relevante a ser destacado no quadro é que, Ruth Guimarães autora do texto “O dois papudos” é a única escritora negra que aparece no livro. Diante dessa constatação observa-se a superficialidade quanto a discussão da temática imposta pela Lei 10.639/2003.

Quadro 5 - Textos, autores e gêneros- Livro 01

Textos do Livro 01			
Título do texto	Autor(a)	Gênero	Texto Literário ou Não Literário
Robson Crusoe	Daniel Defoe	Narrativa de aventura	Literário
A criatura	Laura Bergallo	Narrativa de aventura	Literário
O dois papudos	Ruth Guimarães	Conto popular	Literário
A moça que pegou a serpente	Yves Pinguilly	Conto popular	Literário
Zé Pequeno Voluntário	Antônio Luiz Ramos Cedraz	História em quadrinhos	Literário
A estrela misteriosa	Hergé	História em quadrinhos	Literário
Animais órfãos adotam brinquedos para simular aconchego de mãe	Portal - A crítica	Notícia	Não – Literário

Capoeira sobre duas rodas	Jornal - O commercio	Notícia	Não – Literário
Partir e Uma foca solitária	Amyr Klink	Relato de viagem e diário de viagem	Não – Literário
Diário de viagem - Manaus - Março 2011	Thalita Figueiredo	Relato de viagem e diário de viagem	Não – Literário
O menino que carregava água na peneira	Manoel de Barros	Poema	Literário
Ritmo	Mario Quintana	Poema	Literário
Vila Isabel	Clóvis Bulcão e Márcia Bulcão	Biografia e autobiografia	Não – Literário
Minha precoce vocação para a engenharia	Rubem Alves	Biografia e autobiografia	Não – Literário
VIVER Entrevista: Paulo Tatit, da palavra cantada	Revista Viver	Entrevista	Não - Literário
Eva Furnari: Os professores são heróis	O Estado de Minas	Entrevista	Não - Literário
Piratas sem Piedade	Suely mendes Brazão	Revisão	Não - Literário
Tesouro arqueológico é revelado no sul da ilha de Santa Catarina	Jornal Notícias do Dia	Revisão	Não - Literário

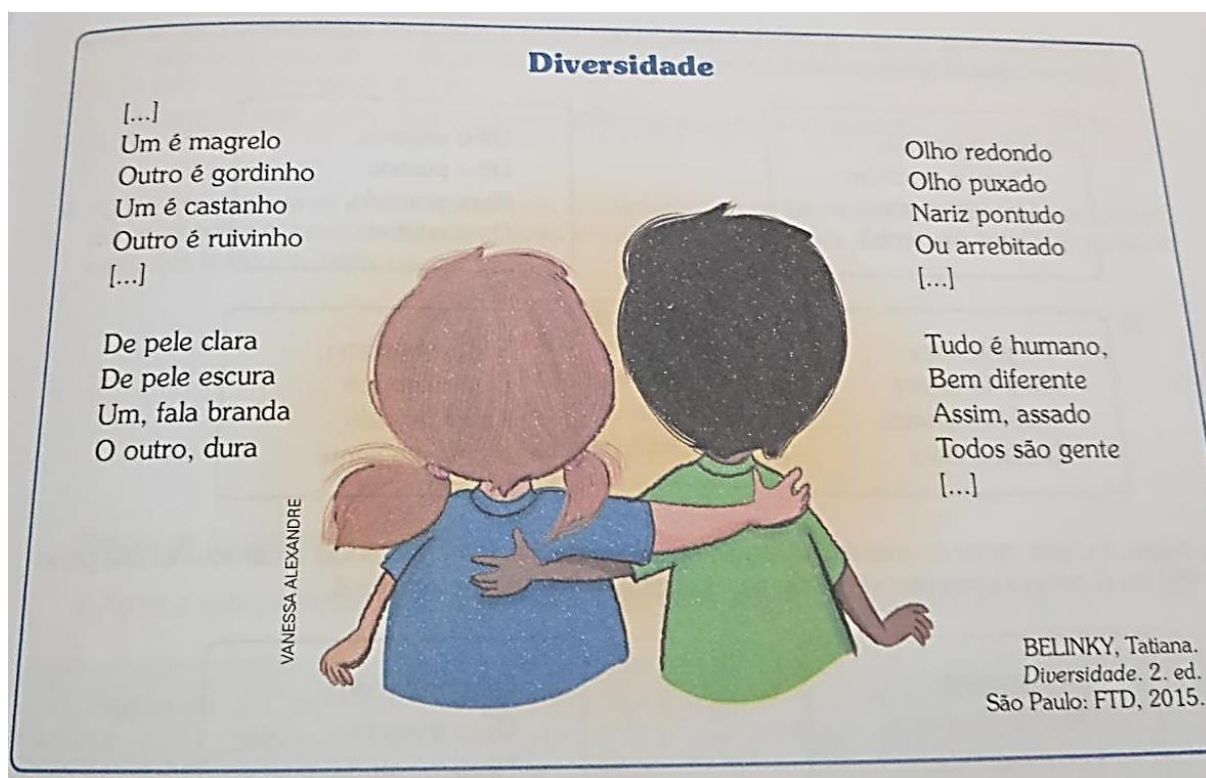
Fonte: (ANDRADE, 2020)

No Livro 02, como pode ser constatado no Quadro 8, tem-se outros gêneros que não estão presentes no Livro 01, como, por exemplo, o causo e a literatura de cordel. Nesses gêneros, geralmente, as temáticas envolvem a cultura popular. Mas, ao trabalhar com o gênero poema, o Livro 02 traz alguns textos que podem encaminhar a discussão e reflexão sobre as questões étnico-raciais em sala de aula. Pelo menos dois exemplos de textos presentes no Livro 02 levantam esse tema, são: o poema *Diversidade* (p. 53) de Tatiana Belinky e a letra de música *Ser diferente é normal* (p. 57) de Vinícius Castro e Adilson Xavier. Essa abertura para discussão da temática sobre Diversidade e Igualdade é uma das poucas que se observa no livro. As fotografias e os desenhos utilizados para a ilustração contribuem na construção da ideia que os textos apresentam sobre a valorização e respeito as diferenças. São leituras diferenciadas, mas há uma articulação entre as imagens e o texto. Como destaca FARIA(2004):

Na leitura da escrita, o olho percorre a linha impressa da esquerda para a direita e de cima para baixo, linha a linha, e a leitura se efetua pela trajetória do olhar. Mas, numa imagem, a trajetória do olhar não é linear: o olhar percorre a ilustração em diversas direções, orientadas pelas características da imagem (FARIA, 2004, p.40)

Nesse contexto de análise as ilustrações e os textos apresentam uma relação de complementariedade na leitura, quando se observa, por exemplo, as crianças representando grupos étnicos raciais diferentes e todas de mãos dadas ou mesmo abraçadas como aparece na ilustração do poema *Diversidade*.

Figura 4 - Poema Diversidade - Livro 02

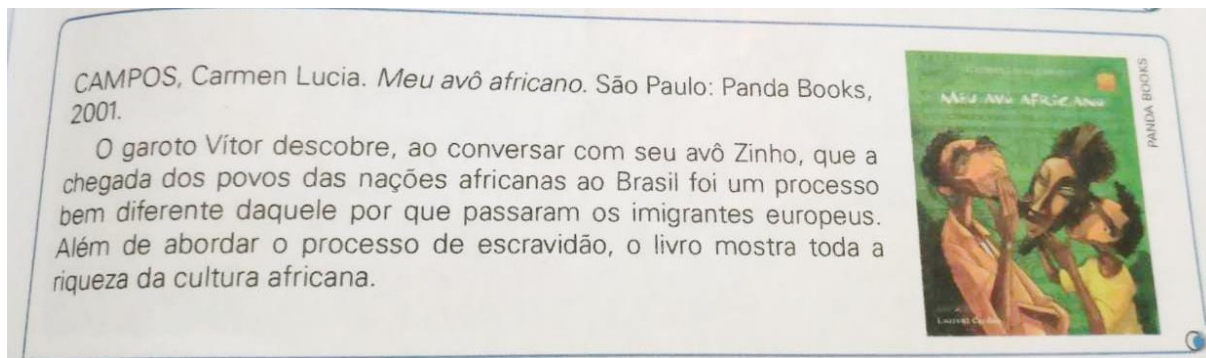


Fonte: *Tecendo linguagens – Português* (p.53)

Esses espaços mínimos que o livro apresenta para a discussão da diversidade e diferentes identidades apresenta-se no livro de forma dispersa nos capítulos e por meio dessas abordagens fica condicionado ao professor encaminhar a discussão da temática negra a partir dos textos que aproximam-se do assunto. No Livro 02 também há algumas ilustrações que representam pessoas negras em diversas atividades profissionais e atividades escolares, como práticas de leitura, por exemplo. Dentre as indicações ou sugestões de leitura encontra-se apenas um livro de uma autora negra que é citado como sugestão de leitura na seção *Ampliando Horizontes*. Trata-se do

livro *Meu avô Africano* de Carmem Lúcia Campos que mostra, entre outros assuntos, a riqueza da cultura africana.

Figure 5 - Exemplo de sugestão de leitura- Livro 02.



Fonte: *Tecendo linguagens – Português* (p.39)

No quadro a seguir são apresentados os principais textos, autores e gêneros que compõem o Livro 02, destaque em amarelo a escrita negra e os textos que tratam da temática negra. Nesse quadro se observa que o livro faz uma abordagem textual a partir de uma multiplicidade de gêneros, dialogando entre textos verbais e não-verbais e também os textos literários e não- literários. Como já mencionado anteriormente, esses são os autores em destaque na coletânea de textos que estão no Livro 02, porém não se encontra escritoras negras e indígenas. A produção dos textos selecionados nesse exemplar é majoritariamente composta por homens brancos e com uma parcela mínima de mulheres brancas também. Sobre essa composição de escritores e escritoras no livro analisado se observa que há uma predominância étnica branca, o que configura a exclusão dos demais grupos étnicos entre os textos disponíveis para leitura e estudo.

Destaco ainda que o capítulo oito do Livro 02 é o que demonstra maior possibilidade de diálogo com a temática negra. Como podemos conferir no quadro abaixo a partir dos dois últimos textos que são reportagens voltadas para a temática do capítulo: *Diversidade Cultural*. Trata-se do último capítulo do Livro 02 e o que melhor se aproximou de uma abordagem sobre o tema em estudo. Os textos principais do capítulo 8 intitulado *Diversidade Cultural* são as reportagens: *O que é que as moquecas têm? Veja a diferença entre a baiana e as capixabade* Flávia Schiochet e *Bloco Ilê Ayê: 44 anos de reafirmação* de Juliana Gonçalves.

Quadro 6 - Textos, autores e gêneros- Livro 02

Textos do Livro 02			
Título do texto	Autor(a)	Gênero	Texto Literário ou Não Literário
Velázquez, 2000.	Rodrigo Cunha	Tela	Não - Literário Não Verbal
O menino no espelho	Fernando Sabino	Romance	Literário
Nasce uma menina	Christina Lamb e Malala Yousafzai	Autobiografia	Não - Literário
José Paulo Paes	Prefeitura de São Paulo - Sistema Municipal de Bibliotecas	Biografia	Não - Literário
A incapacidade de ser verdadeiro	Carlos Drummond de Andrade	Conto	Literário
Identidade	Pedro Bandeira	Poema	Literário
Diversidade	Tatiana Belinky	Poema	Literário
Xadrez	Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruzynski	Poema visual	Não - Literário Não Verbal
A escola da vila	Viriato Corrêa	Romance	Literário
Na escola	Carlos Drummond de Andrade	Crônica	Literário
Sua presença em minha vida foi fundamental	Ziraldo	Relato de memórias	Literário
A agenda de Carol	Inês Stanisiere	Diário íntimo	Não - Literário
Qualquer coisa	Telma Guimarães Castro Andrade	Classificado poético	Literário
Bilhete ao pai adotivo	Haydée S. Hostin Lima	Poema	Literário
O pequeno príncipe	Antoine de Saint – Exupéry	Romance	Literário
Torcedores japoneses e senegaleses impressionam na Rússia ao limpar estádio após os jogos	BBC News	Notícia	Não - Literário
Após Réveillon, garis retiram 290 toneladas de lixo de Copacabana	Agência Brasil	Notícia	Não - Literário
Brasil de adeus ao maior lixão da América Latina, em Brasília	Vanessa Barbosa	Reportagem	Não - Literário

País tem 917 municípios em crise hídrica	Agência Brasil	Notícia	Não - Literário
Crise da água	Agência nacional das águas	Infográfico	Não - Literário
Economia de água deve virar rotina	Mariana Tokarnia	Entrevista	Não - Literário
Dois caboclos na enfermaria	Rolando Boldrin	Causo	Não - Literário
Os casos de Rolando Boldrin	Portal R7	Resenha	Não - Literário
Aquele animal estranho	Mário Quintana	Causo	Não - Literário
A história da literatura de cordel	Abdias Campos	Literatura de cordel	Literário
Fãs do festival de Parintins fazem fila desde ontem pra entrar no bumbódromo	Bianca Paiva	Notícia	Não - Literário
O que é que as moquecas têm? Veja a diferença entre a baiana e as capixaba	Flávia Schiochet	Reportagem	Não - Literário
Bloco Ilê Ayê: 44 anos de reafirmação	Juliana Gonçalves	Reportagem	Não - Literário

Fonte: (ANDRADE, 2020)

2.7. As atividades que compõem os livros analisados.

As atividades dos livros analisados dividem-se em: *atividades de estudo do texto* com ênfase na interpretação e compreensão textual e as *atividades gramaticais*. Em ambos os livros se observam poucos textos explicitamente voltados para a temática negra e nas poucas atividades de leitura e interpretação de textos essa abordagem ocorre superficialmente ou de forma implícita. Quanto aos gêneros literários o que trouxe alguma possibilidade de desdobramento para a discussão da temática negra, foi o poema *Diversidade* no Livro 02 que foi mencionando anteriormente. Outro texto que pode ser utilizado como ganho para a discussão da temática no Livro 01 foi a notícia intitulada *Capoeira sobre duas rodas*.

Na imagem a seguir é apresentada uma atividade encontrada no Livro 01 que pode servir de exemplo para analisarmos a forma como o assunto é abordado dentro da relação dos temas de diversidade, valorização e respeito as diferenças.


Figura 6 - Exemplo de Atividade- Livro 01.

Respeito e valorização das diferenças

Com uma pergunta sobre algumas de suas personagens consideradas fora do padrão. Eva Furnari diz que todo mundo tem um desajuste e todo ser humano precisa ser reconhecido, protegido, olhado com consideração, amor.

Considerando essa fala, discuta com os colegas e o professor as seguintes questões:

- I. Qual a importância do convívio de pessoas com diferentes características nos grupos sociais, familiares, entre outros?
- II. Por que algumas pessoas têm dificuldade em aceitar pessoas com características diferentes das suas?
- III. De que maneira podemos contribuir para que todas as pessoas se sintam incluídas na sociedade?



Fabiana Salomão/ID/BR

Fonte: *Coleção Para viver juntos – Português* (p.275)

Observa-se a necessidade de ampliar a discussão da temática em diversas atividades dos livros como essa que foi apresentada acima. Pela ilustração se tem a ideia de que a atividade trata de forma geral sobre as diferenças. Não há um direcionamento para a questão do racismo em especial ou mesmo para o grupo étnico-racial. As atividades de diálogo entre textos (intertextualidade) não apresentam uma relação com produções textuais (poemas, contos, causos, crônicas) que enfatizem a temática negra. Dessa forma, o que se verifica é a superficialidade na maneira como se trata da temática nessa atividade que faz relação com uma entrevista de Eva Furnari ao *Estado de Minas*, intitulada “Eva Furnari: ‘os professores são heróis’”.

A imagem a seguir traz uma atividade do capítulo oito do livro 02 e algumas questões demonstram um aparente e ligeiro encaminhamento para o debate e reflexão sobre questões como: a representatividade da mulher negra, a discriminação e preconceito. Todavia, logo se percebe que não há um estudo mais aprofundado sobre esses temas. Assim, é importante ressaltar que na organização do livro não se observou um foco de desenvolvimento da temática racial no decorrer dos capítulos, por isso, a abordagem, quando acontece, é superficial e compartimentalizada, o que ficou claramente percebido no exemplar analisado.

Figure 7- Exemplo de Atividade- Livro 02.

Atividades

7b. Verifique se os alunos alcançam essa compreensão e auxilie-os na resposta à questão.

7c. Na atividade, é proposta pesquisa sobre o tema discutido pelo bloco afro e análise das escolhas lexicais realizadas no texto (EF67LP06) e (EF67LP20).

8. Nessa atividade, é proposta a identificação dos efeitos de sentidos decorrentes das escolhas das imagens que ilustram a reportagem em relação ao conceito defendido pelo bloco afro. Ajude os alunos a encontrar essa relação. Se necessário, apresente imagens de pessoas africanas vestidas com trajes típicos (EF67LP08).

9. Nessa atividade, a proposta é que os alunos avaliem o posicionamento da pessoa entrevistada e manifestem concordância ou discordância em relação a ela. Lembre aos alunos da importância do respeito à opinião do colega e explique-lhes que “representatividade” é a competência ou capacidade que uma pessoa ou entidade tem para representar e defender os interesses de uma comunidade, de uma nação etc. (EF67LP05).

a) Resposta possível: Nelson Mandela (1918-2013) foi presidente da África do Sul no período de 1994 a 1999. Ele foi líder do movimento contra o “Apartheid”, legislação que segregava a população negra daquele país, o que ocasionou a sua prisão em 1964. Após grande pressão internacional, Mandela foi libertado em 1990. Ele recebeu o prêmio Nobel da Paz em 1993 pela sua luta contra o racismo.

7. Releia o trecho da reportagem a seguir:

Neste ano [2018], o tema do bloco é “Mandela. A Azânia celebra o centenário de seu Madiba”. Azânia é outro modo de se referir à África do Sul, um nome africano sem conotações colonialistas.

a) Pesquise, na internet ou na biblioteca da escola, quem foi Nelson Mandela e qual é sua importância na luta contra o racismo.

b) Escolha e copie, entre as alternativas abaixo, a que melhor explica o sentido da expressão “conotações colonialistas” nesse trecho da reportagem. Se necessário, consulte um dicionário.

- A expressão se refere ao interesse ou paixão pelas colônias.
- A expressão faz referência a uma característica da língua falada na África do Sul.
- A expressão evoca a submissão de uma comunidade, um território, um país ou uma nação a outra que o/a domina.

c) Resposta possível: Porque o nome “África do Sul” está associado a um país da África que foi por muito tempo colônia da Inglaterra e também ao “Apartheid” – sistema legalizado que discriminava racialmente os negros e garantia o domínio da minoria branca na região.

8. Observe atentamente as fotos e as legendas que as acompanham na reportagem.

Na primeira foto, há músicos negros com instrumentos de percussão à frente de um microfone. De acordo com a) Descreva o que você vê nas duas fotos. a legenda, o bloco se apresentou na “Noite da Beleza Negra”. Na segunda foto, há a estudante Jéssica Nascimento, a escolhida para ser a “Deusa do Ebano, rainha do Ilê Aiyê”.

b) O que as roupas, cabelo e adereços das pessoas nas fotos revelam sobre a “rafricanização” do carnaval que o bloco Ilê Aiyê propaga? Os cabelos, as roupas com suas estampas, os adereços (bijuterias e turbantes) remetem às culturas dos povos africanos. Dessa forma, enfatizam e valorizam os valores da origem africana na cultura brasileira e na luta contra o racismo.

9. Releia o depoimento de Jéssica Nascimento que ganhou o posto de “Deusa do Ebano do Ilê Aiyê” em um concurso de beleza negra promovido pelo bloco afro.

Jéssica afirma que o Ilê Aiyê transformou o carnaval em uma manifestação política e ressalta a importância do bloco. “É uma entidade que leva o discurso político e social para as pessoas, de representatividade, de luta contra a discriminação e preconceito contra aqueles que não veem a mulher negra como símbolo de beleza”, finaliza.

Responda: Respostas pessoais.

a) Em sua opinião, falta representatividade da mulher negra nas diferentes mídias?

b) Como você acha que pode se revelar o preconceito e a discriminação contra a mulher negra?

c) O que você acha sobre a promoção de eventos, como esse, para exaltar a beleza da mulher negra?

244

ANOTAÇÕES

Fonte: *Tecendo linguagens* (p.244)

As atividades presentes na imagem acima compreendem uma série de questões voltadas para o tema da valorização da diversidade cultural e étnica que estão presentes no capítulo. Vale ressaltar que as principais leituras do capítulo são as reportagens que trazem informações sobre a cultura afro-brasileira e africana. No entanto, não há uma diálogo intertextual nesse capítulo com produções literárias de

autores negros ou propostas de atividades que promovam esse estudo sobre outros gêneros literários para a abordagem da temática negra a partir da produção de escritores(as) negros(as). Nas orientações destinadas aos professores tem uma sugestão de que o professor poderá, ao seu critério, apresentar ao aluno obras literárias de escritores dos países africanos de língua portuguesa.

O capítulo oito do Livro 02 é um exemplo do recorte sobre a temática cultural e étnico-racial que se faz nos livros didáticos e demonstra claramente a forma de abordagem ainda mínima do assunto. Neste exemplar analisado verifica-se no último capítulo a presença da Lei 10.639/2003, isso, em certa medida contribui para ratificação da visão que se construiu de que a temática histórica e cultural africana e afro-brasileira devem ser trabalhadas de forma apartada dos demais assuntos que envolvem o ensino de Língua portuguesa. Nessa organização do livro em que apenas um capítulo é mais voltado para questões gerais sobre “cultura e diversidade”, verifica-se o processo de compartimentalização e isolamento da temática racial e isso vai na contramão de uma proposta ideal para implementação da Lei 10.639/2003, pois na realidade escolar o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira devem acontecer de forma integrada e concomitante a todo o processo pedagógico e curricular que se desenvolve dentro da instituição de ensino.

O processo de inclusão da temática negra está aquém do esperado, considerando todo o percurso de lutas e conquistas do movimento negro, principalmente, quando verificamos a presença de leis que institucionalizam e tornam obrigatória a abordagem da discussão sobre a História e Cultura africana e afro-brasileira na educação básica. Destaca-se aqui que o enegrecimento do livro didático passa pela implementação efetiva da Lei 10.639/2003 e para isso, não se pode minimizar ou “fazer de conta” que a temática negra está presente no livro didático. Cabe uma reflexão mais profunda da importância da Lei 10.639/2003 e outras legislações antirracistas, não apenas para cumprir as exigências dos critérios do PNL D mas, principalmente, para que o livro didático seja um espaço de representatividade da população negra nos diálogos étnico-raciais.

3 – ENEGRECENDO O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste terceiro capítulo, conforme já adiantei na introdução, apresentarei uma proposta pedagógica com textos e atividades que tematizam a questão negra no Brasil. Com as indicações de atividades e textos de autores negros, afro-brasileiros e africanos, proponho uma inter-relação com as atividades e textos do livro do 6º ano que será utilizado no período de 2020 a 2023 na Escola Municipal Raimunda Queiróz de Souza, em Mojuí dos Campos – Pará. O livro a ser utilizado nesse intervalo de quatro anos é da coleção *Tecendo Linguagens* da editora IBEP, e de autoria de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo. A proposta de inserir e/ou ampliar a temática negra no livro de Língua Portuguesa tem por objetivo contribuir na implementação da Lei 10.639/03 no Ensino Fundamental, bem como demonstrar que é possível, partindo os livros disponibilizados na escola, bem como da Base Curricular Nacional, realizar uma (re)organização dos materiais e promover uma educação reparadora e antirracista. Este último capítulo também servirá para demonstrar que o livro didático não pode ser encarado com um instrumento pronto, acabado e soberano. Muito pelo contrário, precisa ser desconstruído, repensado e melhorado na prática pedagógica transformadora.

A inclusão de textos, atividades e imagens ocorreram no sétimo capítulo da coleção já mencionada intitulado: *Histórias que o povo conta*. Destaco que a reorganização do capítulo com as inserções da proposta pedagógica em nenhum momento visa desconstruir a obra que é distribuída pelo PNLD, mas sim demonstrar possibilidades que os professores podem buscar para desenvolver a temática nas aulas de Língua Portuguesa. Por esse motivo, destacamos que as inclusões de atividades, textos, imagens estão dentro de quadros verdes para destacar como propostas e não alteração do livro didático. Essas propostas são sugestões e os professores do ensino fundamental podem pensar e elaborar outras atividades, ou levar textos que dialoguem com essa temática e também com as atividades e textos de cada gênero que são apresentados no próprio livro didático.

Enfatizo que a ideia central não é destacar no livro didático apenas um capítulo para trabalhar a temática negra. Por isso, a proposta pedagógica apresentada por meio das atividades, textos e imagens que foram incluídos no sétimo capítulo do livro

02, trata-se de uma demonstração de como é possível trabalhar a partir do livro didático disponível na escola, esse diálogo com a temática da Lei 10.639/2003.

3.1. Organização do capítulo “Histórias que o povo conta”.

Os capítulos 7 e 8 fazem parte da unidade 4 do livro 02. Esta unidade apresenta como tema central a ideia de “Ser e conviver” justificando que esses são valores essenciais para proporcionar mudanças e tornar o mundo mais solidário. No capítulo 7: *Histórias que o povo conta* os textos principais variam entre caso, resenha e literatura de cordel. Destaca-se que o foco dos textos é trabalhar com as narrativas que permeiam a cultura popular. Esses textos fazem uma abordagem da questão da transmissão de valores sociais, culturais e humanos que ocorrem oralmente ou de forma escrita.

Na organização do capítulo ocorre uma divisão em partes ou seções que são importantes para atingir a proposta temática da unidade. A seção *Prática de Leitura* é formada por quatro textos e a partir desses textos as outras seções ganham espaço no capítulo como, por exemplo, *Conversa entre textos*, *Conhecendo o autor*, *Trocando ideias*, *Reflexão sobre o uso da língua*, *Produção de texto*, *Na trilha da oralidade* e *Ampliando horizontes*.

Ao longo do capítulo 7 se observa a ênfase nos quatro eixos do ensino de Língua Portuguesa (leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos) de acordo com a BNCC e também há um frequente destaque para as competências e habilidades desenvolvidas nas atividades propostas em todo o capítulo. Escritores como Rolando Boldrin, Mario Quintana, Abdias Campos e Patativa do Assaré são destaques no capítulo e tem suas produções como textos principais na seção *Prática de Leitura*.

As atividades do capítulo 7 abordam a interpretação textual e o uso da língua a partir das seções *Por dentro do texto*, *Linguagem do texto* e *Reflexão sobre o uso da língua*. Nessa abordagem textual se observa que o foco primordial está direcionado para os eixos de leitura e conhecimentos linguísticos. No entanto, os eixos produção de texto e oralidade são trabalhados a partir das seções *Produção de Texto* e *Na trilha da oralidade*. Nesses aspectos, podemos apontar que o livro atende as exigências da BNCC quanto aos principais fundamentos do ensino de Língua Portuguesa. Outro relevante destaque do livro apresentado ao final do capítulo é a seção *Ampliando*

Horizontes. Nesta parte o aluno tem sugestões de leituras que ampliam a discussão sobre os temas já desenvolvidos no decorrer de todo o capítulo.

3.2. O capítulo da forma como está no Livro.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TRABALHADAS NO CAPÍTULO 7

Competências gerais

1, 3 e 4

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 2, 3, 4 e 9

Habilidades

(EF06LP01), (EF06LP04), (EF06LP05), (EF06LP06), (EF06LP11), (EF67LP04), (EF67LP05), (EF67LP06), (EF67LP07), (EF67LP23), (EF67LP27), (EF67LP28), (EF69LP03), (EF69LP11), (EF69LP13), (EF69LP15), (EF69LP17), (EF69LP25), (EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46), (EF69LP47), (EF69LP48), (EF69LP49), (EF69LP51), (EF69LP53), (EF69LP54) e (EF69LP55)

PARA COMEÇO DE CONVERSA

Competências gerais

3 e 4

Competência específica de Língua Portuguesa

3


Para o trabalho com essa seção, disponha os alunos em círculo, de forma que todos consigam se ver. Oriente-os a aguardar sua vez de falar e a ouvir silenciosamente e com respeito a fala dos demais colegas.

Atividades

1 e 2. Nesse momento, deixe que os alunos contem suas histórias à vontade, desde que respeitem os turnos de fala dos colegas, as opiniões e o conteúdo do que será dito.

A orientação é que os alunos possam sentar em duplas para uma primeira leitura das imagens e, depois, no coletivo, apresentarem suas impressões para o grupo.

Capítulo




Histórias que o povo conta

PARA COMEÇO DE CONVERSA

O ser humano sempre gostou de contar e ouvir histórias. Durante muitos séculos, as histórias foram sendo transmitidas apenas oralmente, de geração a geração. Muitas dessas histórias tinham como objetivo transmitir valores sociais, culturais e humanos daquelas famílias, comunidades e povos.


1. Você conhece alguma história desse tipo? Qual?
Resposta pessoal.
2. Quem a contou para você? Compartilhe essa história com o professor e os colegas.
Resposta pessoal.
Observe as imagens a seguir.

Imagem 1



MACROVECTORSHUTTERSTOCK

Imagem 2



ANDREW PITSAKOS/HUTTERSTOCK


Imagem 3



RODRIGO GAVINSHUTTERSTOCK

Folhetos de literatura de cordel.

Imagem 4



ROBERTO ALVES

196

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Plano de Desenvolvimento: explicita o trabalho bimestral com os objetos de conhecimento e as habilidades, relaciona essas informações às práticas didático-pedagógicas, apresenta sugestões de atividades, indica fontes de pesquisa, orienta para a gestão do tempo em sala de aula, propõe acompanhamento das aprendizagens e indica habilidades necessárias para dar continuidade aos estudos e Projetos Integradores.

3. Descreva o que você vê em cada imagem. Resposta possível: Imagem 1: uma criança ouve um adulto, possivelmente seu familiar, contar história antes de dormir; imagem 2: pessoas em torno de uma fogueira ouvem um rapaz contar uma história; imagem 3: vários folhetos de literatura de cordel; imagem 4: mula sem cabeça, personagem do folclore brasileiro.
4. Seus familiares costumavam contar histórias para você quando era mais novo, como na imagem 1? Como era essa experiência? Resposta pessoal.
5. No interior do Brasil, é muito comum as pessoas cantarem músicas regionais e contarem histórias em volta de uma fogueira. Responda: Respostas pessoais.
- Você já participou de rodas de contação de histórias, com familiares e amigos, como apresentado na imagem 2?
 - Se a resposta for afirmativa, que tipo de histórias foram contadas?
 - Se a resposta for negativa, que tipo de histórias você imagina que são contadas em situações como essa, mostrada na imagem 2?
6. Você, certamente, já ouviu histórias contadas na escola, pela televisão, por seus familiares ou amigos, parecidas com a da imagem 4. Essas histórias normalmente são contadas e recontadas de formas diferentes pelas pessoas. Respostas pessoais.
- Como essas histórias foram contadas para você?
 - Que tipo de história você gosta de ouvir e/ou de contar? Relate sua experiência.
7. A literatura de cordel faz parte das tradições culturais brasileiras, especialmente na região Nordeste. Em sua opinião, que tipo de histórias são contadas nesses folhetos? Resposta pessoal.
- Neste capítulo, você lerá diferentes histórias contadas pelo povo, Brasil afora. Vamos viajar nessas histórias?



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 1 – Causo

- Você sabe o que é um causo? Alguém já lhe contou algum? Em caso positivo, conte-o para os colegas e o professor. Resposta pessoal.
- Leia primeiramente o título do causo a seguir. Como você imagina que seja a história? Resposta pessoal.
Agora, leia o causo.

Dois caboclos na enfermaria

Lá na minha terra tinha um caboclo que vivia reclamando de uma dor na perna. E, coincidentemente, um compadre dele tinha também a mesma dor na perna, e também tava sempre reclamando da danada.

Só que nenhum deles tinha coragem de ir ao médico. Ficavam mancando, reclamando da dor, mas não iam ao hospital de jeito nenhum. Até que um deles teve uma ideia:

– É, compadre. Nós véve sofrendo muito com a danada dessa dor na perna... Por que é que nós num vamos junto no dotó? Vamos lá. A gente faz a consulta, tal, se interna no mesmo quarto... Daí fazemo o tratamento e vemo o que acontece. Se curar, tá bom demais!

197

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Seqüência Didática 10

Leitura de causos

Apresenta um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para o desenvolvimento das habilidades **(EF67LP28)** e **(EF69LP49)**.

Atividade

- Convide os alunos que não passaram por essa experiência a ouvir e se inteirar dos relatos dos colegas.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidades

(EF67LP28) e **(EF69LP49)**

Antes da leitura, realize as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão, a fim de realizar levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema que será abordado. Permita que os alunos se expressem livremente, desde que aguardem sua vez de falar e respeitem opiniões divergentes. Realize intervenções, por meio de perguntas, sempre que surgirem relatos que possam colaborar e ampliar a discussão.

Para repertoriar os alunos, exiba vídeos, disponíveis na internet, ou possibilite momentos de ouvir *podcasts* de contação de causos. Você pode encontrar *podcasts* de alguns causos disponíveis em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>, por meio de pesquisa de áudio. Sugestão: causo "Uma caçada de tatu", disponível em: <<https://bit.ly/2O79B5h>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa do texto. Em seguida, combine com alguns deles uma leitura dramatizada do causo. Sugira aos leitores dessa etapa que gesticulem e mudem a entonação de voz conforme a pontuação expressiva e o modo de falar de alguém do interior do estado de São Paulo (caipira). Como esse causo tem o objetivo de apresentar uma anedota ou façanha do caipira com humor, crie um ambiente para que os alunos se divirtam com a leitura dramatizada da história **(EF69LP53)**.

Por dentro do texto

Atividades

1 e 2. Nessas atividades, o enfoque está sobre a caracterização do narrador como contador do caso e sobre o foco narrativo. Oriente os alunos sobre essa característica presente em muitos casos, ou seja, o contador se apresenta ao ouvinte ou leitor, o que torna o texto escrito muito próximo do discurso oral. Também saliente que o foco narrativo, ou ponto de vista do narrador sobre os fatos, modifica-se ao longo do caso, passando de primeira ("Lá na minha terra") para a terceira pessoa (EF69LP47).

3. Nessa atividade, os alunos são chamados a inferir sobre as características dos personagens. Converse com eles e pergunte se conhecem pessoas que desconfiam de médicos e apresentam teimosia e resistência em ir a hospitais. Essa atividade está em consonância com a habilidade (EF69LP44).

3b. Espera-se que os alunos respondam que as pessoas têm medo de ir ao médico ou desconfiam dos diagnósticos.

O compadre gostou da ideia, tomou coragem e lá foram os dois. Quando chegaram ao hospital, o médico pediu para o primeiro deitar na cama e começou a examinar. Fez algumas perguntas e foi apertando a perna do caboclo:

Doutor – Dói aqui?

Caboclo 1 – Aiiii!

Doutor – E aqui, como é que está?

Caboclo 1 – Aii, aii, aii! Dói demais!

E o outro só olhando. Quando chegou a vez dele, o médico foi cutucando, apertando, mas nada de ele gemer. Ficou quieto o tempo todo. Ai o médico foi embora e o compadre estranhou:

Caboclo 1 – Mas cumpadi, a minha perna doeu demais da conta com os aperto do hómi... Como é que a sua não doeu nadica de nada?!

Caboclo 2 – E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi apertá?!?!?!?



BOLDRIN, Rolando. Dois caboclos na enfermaria.

In: ANDREATO, Elifas. *Brasil: Almanaque Brasil de Cultura Popular*. São Paulo: Andreato, 2017.

POR DENTRO DO TEXTO → 1. a) Resposta possível: É esperado que os alunos respondam que o narrador está se apresentando como contador de caso e utiliza essa expressão para dar uma ideia de veracidade ao fato, por ter acontecido em sua terra.

1. O caso é iniciado com a expressão: "Lá na minha terra". Responda:

a) Por que narrador inicia o caso dessa forma?

b) O foco narrativo está em primeira ou em terceira pessoa? Explique.

2. Releia os dois primeiros parágrafos do caso e responda:

a) Como o narrador apresenta os personagens? *Um caboclo que sentia uma dor na perna e, coincidentemente, um compadre dele, outro caboclo, com a mesma dor, mas que não procuravam um médico.*

b) Vivendo uma situação em comum, o que os dois personagens decidem?

c) Pesquise no dicionário o significado da palavra caboclo.

d) Qual(is) desses significados pode(m) relacionar-se ao caso? *Ir até o hospital juntos procurar um médico.*

3. Releia o trecho a seguir: *Espera-se que os alunos relacionem a palavra aos significados: indivíduo simples do sertão, pessoa da área rural; caipira.*

Ficavam mancando, reclamando da dor, mas não iam ao hospital de jeito nenhum.

a) Que características dos personagens o narrador está enfatizando nesse trecho? Explique.

São enfatizadas a teimosia e a desconfiança dos personagens.

b) Em sua opinião, o que a atitude dos personagens pode revelar sobre o comportamento de muitas pessoas em relação a procurar um médico? *Resposta pessoal.*

→ 1. b) Resposta possível. Embora o narrador use o pronome em primeira pessoa *minha*, o foco narrativo está em terceira pessoa, porque ele não participa dos fatos que conta.

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem: com o objetivo de instrumentalizar a verificação sobre a construção das habilidades previstas no bimestre, você encontrará uma avaliação composta por 10 questões. O gabarito de correção apresenta detalhamento das habilidades avaliadas e orientações ao professor.

4. Para prender a atenção e criar expectativa no leitor/ouvinte, o contador relata os mínimos detalhes da ida dos dois personagens ao médico. Responda:

- a) Quais detalhes são descritos da consulta do caboclo 1? *O médico pediu que se deitasse na cama, fez perguntas e apertou a perna dele, que sentiu muita dor, enquanto seu compadre olhava.*
- b) Quais detalhes são descritos da consulta do caboclo 2? *O médico foi cutucando, apertando, mas nada de ele gemer.*

5. Releia o diálogo entre o médico e o caboclo 1.

Quando chegaram ao hospital, o médico pediu para o primeiro deitar na cama e começou a examinar. Fez algumas perguntas e foi apertando a perna do caboclo:

Doutor – Dói aqui?

Caboclo 1 – Ai!!!

Doutor – E aqui, como é que está?

Caboclo 1 – Ai!, aii, aiii! Dói demais!

c) Resposta possível: Espera-se que os alunos compreendam e respondam que, para tornar a história interessante, o contador usa diferentes recursos expressivos de linguagem, como o recurso do uso de interjeição e do ponto de exclamação.

Resposta possível: Espera-se que os alunos verifiquem as referências implícitas com o texto dramático.

- a) Embora o texto lido seja um caso, com que outro gênero textual ele se assemelha? Explique as semelhanças. *As semelhanças se apresentam pelo nome dos personagens antecedendo suas falas e pela forma como as frases estão colocadas, como se o personagem estivesse dramatizando.*
- b) Que recursos linguísticos são usados para expressar a sensação do personagem que está sob cuidados médicos? *Resposta possível: Uso da interjeição "Ai!!!" e da pontuação expressiva com os pontos de exclamação.*
- c) Que efeito de sentido o autor promove ao usar esses recursos na fala do personagem?
- d) É possível observar, no trecho destacado acima, que, além do discurso direto, o autor utiliza o discurso indireto. Transcreva os trechos em que isso ocorre. *"[...] o médico pediu para o primeiro deitar na cama [...]"; "o médico) Fez algumas perguntas."*

6. Leia o quadro a seguir sobre o gênero textual caso.

Os **causos** são histórias de tradição oral, contadas, geralmente, em uma linguagem espontânea, que registra o jeito de falar típico de determinada região ou localidade. Envolvem fatos pitorescos (inusitados, curiosos, surpreendentes), reais, fictícios ou ambos; e podem ou não envolver o narrador.

Os **contadores de causos** apresentam vários recursos que costumam prender a atenção de seus ouvintes, como entonação, gestos, suspense, efeitos de surpresa, humor etc. Características como sotaque e vocabulário da região são naturais a muitos deles.

Responda: *a) Dois "caboclos" que sentiam uma dor danada na perna resolveram ir juntos ao médico. Um deles foi examinado e sentiu uma dor horrível quando o médico apertou a perna dele. O outro não demonstrou nenhuma reação no momento do exame. Ao ser questionado pelo companheiro se a perna não tinha*

- a) Que fato pitoresco é contado no caso? *doído quando foi examinada, ele disse que não mostrou a perna que doía, para o médico não apertar.*
- b) Segundo o contador, essa história é real ou fictícia? E você, o que acha? *De acordo com o contador, a história é lá da terra dele, então, para ele, é real. A segunda resposta é pessoal.*
- c) Que fato provoca efeito de humor no leitor ou ouvinte do caso? *Resposta possível: É esperado que os alunos respondam que seja o fato de o caboclo ter mostrado a perna boa para o médico não apertar a perna que doía.*

LINGUAGEM DO TEXTO

1. Nos diálogos, os caboclos e o médico representam de forma diferente os modos de falar dos personagens. Responda:

- a) Qual variedade linguística é usada para representar o modo de falar dos caboclos? *Espera-se que os alunos respondam ser alguma variedade regional do português brasileiro.*

199

ANOTAÇÕES

Atividades

4. Nessa atividade, o narrador realiza a caracterização da cena e das ações dos personagens. Essa caracterização é feita com detalhamento e exagero, a fim de provocar o humor e prender a atenção do leitor/ouvinte. Chame a atenção dos alunos sobre os recursos usados pelo contador do caso (EF69LP47).

5a. Essa atividade enfoca a referência ao formato do texto, à linguagem e à organização do discurso direto, como no texto teatral (EF67LP27).

5b. No Apêndice, há a classificação de algumas interjeições.

5b e c. Os itens b e c relacionam-se aos efeitos de sentido provocados pela escolha lexical e pela pontuação expressiva (EF69LP47).

5 e 6. Nessas atividades, os alunos são chamados a refletir sobre as características do gênero caso, por meio da análise de alguns elementos do texto, como a indicação do modo de narrar do contador, que emprega, além do discurso direto, o discurso indireto (item d da atividade 5); a presença do fato pitoresco; a veracidade ou não dos fatos; e os efeitos de humor que o caso pode provocar (EF69LP47).

Linguagem do texto

Atividade

1. Essa atividade enfoca a escolha lexical geralmente utilizada nos causos e que representa algumas variedades faladas da língua. Chame a atenção dos alunos para os diferentes papéis sociais assumidos pelos personagens e as variedades linguísticas empregadas em decorrência desses papéis (EF69LP47) e (EF69LP55).

Linguagem do texto

Atividade

1d. Espera-se que os alunos respondam que o médico está em uma situação de trabalho e, em decorrência disso, usa a norma-padrão, mesmo que esteja ou pertença à mesma região dos pacientes.

TROCANDO IDEIAS

Competência geral

1

Competência específica de Língua Portuguesa

4

Habilidades

(EF67LP23), (EF69LP11), (EF69LP13),
(EF69LP15), (EF69LP25) e (EF69LP55)

Nessa seção, o objetivo é criar um momento para os alunos trocarem ideias sobre as variedades linguísticas e o preconceito linguístico, com base na leitura do caso "Dois caboclos na enfermaria".

Atividades

1a. Espera-se que os alunos compreendam que o falar caipira é uma variedade da língua e não um erro.

2. Espera-se que os alunos possam responder que não contariam da mesma forma, pois, embora haja algumas expressões usadas de maneira semelhante por esses falantes, as variedades regionais, o sotaque e o jeito de se expressarem seriam diferentes.

4a. Ainda que os alunos afirmem que essas palavras não fazem parte do jeito de eles falarem, espera-se que percebam que a supressão do *r* final e a redução de palavras como *ocê* para *cê* e *está* para *tá* é comum na fala dos brasileiros.

4b. Espera-se que os alunos percebam que, na língua falada (principalmente em situações informais) é comum que não pronunciemos todos os fonemas (sons) das palavras.

4c. Espera-se que os alunos enfatizem o respeito às diferenças e que o diferente não é errado, mas sim a manifestação da diversidade cultural, social e histórica do povo brasileiro, entre outras coisas.

200

b) Na fala dos caboclos, que efeito de sentido o uso dessa variedade linguística pode provocar?

Resposta possível: O modo de falar possibilita caracterizar melhor os personagens e inferir seus valores humanos e sociais.

c) Qual é a variedade linguística usada para representar o modo de falar do médico?

d) Na fala do médico, que efeito de sentido o uso dessa variedade linguística pode provocar?

Resposta pessoal.

c) Espera-se que os alunos respondam que o modo de falar do médico emprega a variedade urbana de prestígio, de acordo com a norma-padrão da língua.



TROCANDO IDEIAS



Disponha-se em círculo com seus colegas para conversar sobre as questões abaixo, relacionadas ao caso "Dois caboclos na enfermaria".

1. No texto, Rolando Boldrin busca representar, nas falas dos dois caboclos, o falar caipira, jeito de falar próprio de certas regiões do interior do estado de São Paulo.

a) Em sua opinião, o falar caipira pode ser considerado incorreto? Por quê? *Resposta pessoal.*

b) As falas dos dois caboclos, no caso, produziram o mesmo efeito de sentido se fossem transpostas para a variedade urbana? Por quê? *Resposta possível: Não. O caso perderia sua originalidade e os personagens, caboclo 1 e caboclo 2, ficariam bastante descaracterizados.*

2. Você acha que um contador de caso nordestino ou gaúcho contaria essa história da mesma maneira? Por quê?

Resposta pessoal.

3. Numa contação de caso oral, os gestos, a entonação da voz, o jeito de olhar, as pausas e as risadas são importantes? Por quê? *Sim, porque todos esses elementos contribuem para dar mais informações ao ouvinte (interlocutor) sobre o caso. São formas não verbais de comunicação que reforçam a língua oral.*

4. Será que todas as expressões da fala dos dois caboclos são empregadas apenas no falar caipira? Leia as falas a seguir:

Daí **fazemo** o tratamento e vemo o que acontece.

E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi **apertá**?!?!?

Respostas pessoais.

a) Alguma dessas palavras faz parte do seu jeito de falar?

b) Quando conversamos, é comum não pronunciarmos o *r* nem o *s* finais ou, ainda, cortarmos parte da palavra. Por exemplo: em vez de dizer *apertar*, dizemos *apertá*; em vez de dizermos *fazemos*, dizemos *fazemo*. Por que você acha que isso acontece?

c) Em sua opinião, por que as pessoas têm preconceito com quem fala variedades diferentes das urbanas? Como esse preconceito pode ser combatido?



CONVERSA ENTRE TEXTOS

Você leu anteriormente o caso "Dois caboclos na enfermaria", no qual dois caboclos vão se consultar com um médico por causa de uma dor na perna. Agora vai ler o caso "O defunto vivo". Antes, porém, responda às seguintes perguntas.

1. O título do texto é "O defunto vivo". Você já ouviu alguma história que apresentasse um personagem como este a que o título se refere?

Resposta pessoal.

200

1 a 4. Enfatize para os alunos a importância do combate ao preconceito linguístico e retome com eles, se necessário, o que é e quais são as variedades linguísticas. Você também pode pedir a eles que pesquisem sobre essas variedades. Caso queira compreender um pouco mais esses conceitos, consulte o Glossário Ceale *[on-line]*, disponível em: <<https://bit.ly/2CIRpwu>>, acesso

em: 18 ago. 2018. Verifique nas discussões se os alunos apresentam falas preconceituosas em relação às variedades regionais. Nesse caso, faça intervenções, por meio de perguntas e exemplos, e coloque a discussão em pauta para que reconheçam a presença de preconceito linguístico e compreendam como isso é prejudicial à sociedade como um todo.

2. Se já ouviu, como era essa história? Compartilhe com os colegas.
Resposta pessoal.
3. Em sua opinião, em que esse caso pode se assemelhar ou se diferenciar do caso "Dois caboclos na enfermaria"? Vamos ver?
Resposta pessoal.

O defunto vivo

Um homem dirigia um caminhão que levava um caixão de defunto para ser entregue numa cidade próxima. No caminho, um sujeito pediu carona e o motorista respondeu que ele poderia viajar na parte de trás, junto com o caixão. Foi quando começou a chover, e o caroneiro, não tendo onde se esconder da chuva, resolveu abrigar-se dentro do caixão. Com o balanço da viagem, ele acabou pegando no sono.

Ao longo do caminho o motorista encontrou mais pessoas pedindo carona, e recolheu a todas. Num momento em que a carroceria já estava apinhada de gente, o caminhão deu um solavanco ao passar por um buraco na estrada. A sacudida acordou o dorminhoco, que abriu a tampa do caixão e perguntou: "Será que já parou de chover?".

Foi um Deus nos acuda. As pessoas se jogaram do caminhão e dizem que até hoje ainda tem gente correndo...

WEITZEL, Antônio Henrique. *Folclore literário e linguístico*. Juiz de Fora: EDUFJF, 1995. *Dr. Eco e Companhia*. São Paulo: Paulus, 1996.



4. b) Uma pessoa, que pegava carona com um caminhoneiro, se aloja no caixão que estava na carroceria do veículo devido a uma chuva. No percurso, outras pessoas pedem carona e, quando o caminhão dá um solavanco ao passar por um buraco, a pessoa que estava dentro do caixão acorda, abre a tampa e provoca susto nas outras pessoas, que saem correndo, porque achavam que se tratava de um defunto vivo.

4. O texto "O defunto vivo", assim como "Dois caboclos na enfermaria", é um caso, por isso apresenta algumas características desse gênero de texto. Responda:
- O contador se apresenta ou contextualiza o caso que vai contar? Explique.
Não. O texto já é iniciado com a narração do fato.
 - Que fato pitoresco é narrado?
 - Há alguma situação desse caso que pode provocar humor ou surpresa? Explique.
Resposta pessoal.
 - Em sua opinião, essa história parece verdadeira ou fictícia? Por quê?
Resposta pessoal.
 - Há no texto o uso de uma variedade linguística regional para representar o modo de falar dos personagens? Explique. *Não. O texto todo se apresenta na norma-padrão em situação de escrita da língua, sem representação da fala.*

201

CONVERSA ENTRE TEXTOS

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidade

(EF67LP28)

O objetivo dessa seção é verificar diferentes modos de tratamento do tema da unidade pela leitura e comparação de textos. Antes da leitura, realize com os alunos a discussão das perguntas a fim de realizar levantamento de hipóteses sobre o que lerão.

Oriente os alunos a realizar a leitura autônoma em duplas ou trios, fazendo relações entre esse texto e o caso "Dois caboclos na enfermaria". Depois, realize a leitura expressiva do caso para eles a fim de que se aproximem mais de uma versão contada e se realize a fruição estética do momento.

Atividades

4. Nessa atividade, o objetivo é caracterizar o texto como caso, para que seja comparado com o outro texto. Oriente os alunos a relacionar os elementos e as características dos dois textos para que percebam que pertencem ao mesmo gênero textual.

4c. É possível que os alunos afirmem que a surpresa e o humor estão no fato de as pessoas pensarem que o homem que abriu a tampa do caixão fosse um defunto vivo, se assustarem e saírem correndo.

ANOTAÇÕES

Atividade

5. O objetivo dessa atividade é analisar como textos do mesmo gênero podem conversar entre si ao serem comparados. Oriente os alunos a retomar o texto “Dois caboclos na enfermaria” para verificarem os elementos que se assemelham ou não com o causo “O defunto vivo” (EF67LP27) e (EF69LP47).

“Dois caboclos na enfermaria”

Narrador: Narrador-observador, porém com uma relação com a história, pois aconteceu na terra dele.

Lugar específico e cultura local: Cidade do contador.

Fato pitoresco: Dois caboclos, que sentiam uma dor danada na perna, resolveram ir juntos ao médico. Um deles foi examinado e sentiu uma dor horrível quando o médico apertou a perna dele. O outro não demonstrou nenhuma reação no momento do exame. Ao ser questionado pelo companheiro se a perna não tinha dóido quando foi examinada, ele disse que não mostrou a perna que dóia, para o médico não apertar.

Local exato do fato pitoresco: Hospital.

Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos): O foco narrativo é em terceira pessoa, embora o narrador afirme em primeira pessoa (“Lá na minha terra...”) que o causo aconteceu na terra dele.

Situação que pode causar humor ou surpresa: Espera-se que os alunos possam verificar humor no motivo do caboclo 2 não ter sentido dor durante a consulta.

Representação regional do modo de falar do personagem: As falas dos personagens representam a variedade regional ou o modo de falar do caipira paulista.

“O defunto vivo”

Narrador: Narrador-observador.

Lugar específico e cultura local: Não específica a cidade.

Fato pitoresco: Um motorista de caminhão carregava um caixão para outra cidade, quando deu carona a uma pessoa na parte de trás. Começou a chover e a pessoa entrou no caixão para se proteger da chuva. Outras pessoas pegaram carona depois e se assustaram quando o primeiro caroneiro abriu a tampa do caixão e perguntou se a chuva havia parado.

Local exato do fato pitoresco: Na estrada.

202

5. Reproduza e preencha o quadro abaixo para comparar os dois causos. As respostas encontram-se no Manual do Professor.

ELEMENTOS DE COMPARAÇÃO	“DOIS CABOCLOS NA ENFERMARIA”	“O DEFUNTO VIVO”
Narrador		
Lugar específico e cultura local		
Fato pitoresco		
Local exato do fato pitoresco		
Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos)		
Situação que pode causar humor ou surpresa		
Representação regional do modo de falar do personagem		



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 2 – Resenha

1. Você e seus colegas leram o causo “Dois caboclos na enfermaria”, de Rolando Boldrin. Vocês já conheciam esse contador de causos?

Resposta pessoal.

2. Já viram ou ouviram Boldrin contar outros causos? Como foi?

Resposta pessoal.

A resenha a seguir apresenta informações sobre uma biografia publicada que trata da vida e da carreira de Rolando Boldrin. Vamos lê-la?

https://diversao.r7.com/tv-e-entretenimento/os-causos-de-rolando-boldrin-21072017

Os causos de Rolando Boldrin

Aos 80 anos, artista tem sua biografia lançada

21/07/2017 – 19h20

Músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, além de ser um grande pesquisador da cultura popular brasileira, o contador de causos Rolando Boldrin chega aos 80 anos de idade e coloca tudo o que viveu nos 58 anos de carreira no papel. Chega às livrarias a biografia “A história de Rolando Boldrin – Sr. Brasil”, escrita pelos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira.

São 224 páginas recheadas de histórias, fotografias, lembranças das dificuldades e das conquistas, além da disposição de mergulhar em novas possibilidades de trabalho e, assim, abrir caminhos para a cultura brasileira. Estão lá nomes como o de Irene Ravache, Gilberto Gil, Armando Bogus, Hebe Camargo, Moreira da Silva, entre outros.

O contador de causos Rolando Boldrin.

202

Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos): O foco narrativo é em terceira pessoa no causo todo.

Situação que pode causar humor ou surpresa: Espera-se que os alunos possam perceber o humor no fato de os passageiros pensarem que a pessoa que sai do caixão é um defunto que se levantou.

Representação regional do modo de falar do personagem: Não há representação do modo de falar dos personagens, pois o texto é escrito na variedade escrita, de acordo com a norma-padrão.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competência específica de Língua Portuguesa

9

Habilidades

(EF67LP05) e (EF69LP45)

Bem-humorado, Boldrin revela que "topou direto" contar a sua vida ao receber o convite dos jornalistas Corrêa e Taira, já conhecidos da TV Cultura, onde hoje Boldrin apresenta o programa *Sr. Brasil*.

OS causos de Rolando Boldrin. *F7*, São Paulo, 27 jul. 2017.
Disponível em: <<http://bit.ly/2lmwd0r>>. Acesso em: 27 set. 2018.

POR DENTRO DO TEXTO

- Qual fato originou a produção dessa resenha?
- Releia o título da resenha.

A publicação e chegada às livrarias da biografia *A história de Rolando Boldrin: Sr. Brasil*, dos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira.

Os causos de Rolando Boldrin

- Em sua opinião, por que o autor usou o termo *causos* no título da resenha sobre a biografia de Rolando Boldrin?
Resposta pessoal.

- Agora releia o subtítulo ou a linha fina da resenha:

Aos 80 anos, artista tem sua biografia lançada

- Qual é a relação do subtítulo com o título da resenha?
Resposta possível: O subtítulo explica o título da resenha.
 - Que fato é ressaltado no subtítulo?
Resposta possível: O subtítulo apresenta, de fato, o assunto sobre o qual a resenha vai tratar: a biografia de Rolando Boldrin.
 - Por que o autor se refere a Boldrin como artista e não como contador de causos no subtítulo?
Resposta possível: Porque Rolando Boldrin é um artista em vários sentidos e ser contador de causos é um deles.
- Qual é a importância de Rolando Boldrin para a cultura brasileira, de modo que o lançamento de sua biografia fosse destaque num portal de notícias?
O artista tem 58 anos de carreira como músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, pesquisador da cultura popular brasileira e contador de causos.
 - Transcreva os trechos a seguir e marque, ao lado de cada um deles, **F** se for fato e **O** se for opinião.
 - Músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, [...] o contador de causos Rolando Boldrin chega aos 80 anos de idade e coloca tudo o que viveu nos 58 anos de carreira no papel. **F**
 - [...] além de ser um grande pesquisador da cultura popular brasileira [...] **O**
 - Chega às livrarias a biografia "A história de Rolando Boldrin – Sr. Brasil", escrita pelos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira. **F**
 - [...] além da disposição de mergulhar em novas possibilidades de trabalho e, assim, abrir caminhos para a cultura brasileira [...] **O**
 - Ao analisar as opiniões do autor da resenha, é possível identificar a sua avaliação sobre o livro e o artista biografado? Explique. *Espera-se que os alunos constatem que o autor da resenha apresenta frases elogiosas ao biografado e não indica qualquer ressalva negativa ao livro. Por isso, pode-se verificar que a sua crítica é positiva em relação ao livro.*
 - Rolando Boldrin é conhecido por contar causos de amigos e conhecidos. Qual é a relação entre esse artista e os jornalistas que escreveram sua biografia?
Os jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira conheciam Boldrin da TV Cultura, onde hoje ele apresenta o programa Sr. Brasil.

203

Nessa seção, os alunos são convidados a realizar a leitura de texto de gênero resenha de livro. Antes da leitura, faça as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão sobre o assunto, a fim de levantar conhecimento prévio sobre o tema que será abordado. Permita que os alunos se expressem livremente, desde que respeitem os turnos de fala dos colegas e as opiniões divergentes. Realize intervenções, por

meio de perguntas, sempre que surgirem opiniões e relatos que possam colaborar e ampliar a discussão que será realizada durante a leitura da resenha.

Se achar interessante, forneça aos alunos os dados da biografia de Rolando Boldrin: CORRÊA, Willian; TAIRA, Ricardo. *A história de Rolando Boldrin: Sr. Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.

Atividades

1 e 2. (Antes da leitura) Se os alunos não tiverem visto ou ouvido Rolando Boldrin contando causos, apresentando programas na TV ou, ainda, cantando, exiba vídeos disponíveis na internet com apresentações dele, a fim de repertoriar os alunos antes da leitura da resenha.

Por dentro do texto

Atividades

1. Nessa atividade, é requerida aos alunos a identificação do fato que originou a resenha (EF69LP03).

2. É possível que os alunos respondam que o termo *causos* pode ter sido usado para chamar a atenção do leitor para a leitura da resenha, uma vez que Rolando Boldrin é bastante conhecido como um contador de causos ou pode ter sido um recurso utilizado para produzir o sentido de que a vida e a obra do artista se misturam.

1 a 3. Nessas atividades, o objetivo é que o aluno seja desafiado a compreender as escolhas lexicais do título e do subtítulo e que fato é enfatizado em decorrência dessas escolhas. Oriente os alunos a perceber que a escolha de palavras, hierarquização das informações, explicitação ou não de uma informação não são aleatórias e estão a serviço da produção determinados sentidos no texto (EF67LP06) e (EF67LP07).

4. Nessa atividade, os alunos são levados a refletir que as escolhas de uma pauta para resenha ou notícia demonstram certo nível de parcialidade do jornalista ou da empresa jornalística. O texto apresenta, pela sua abordagem positiva, a opinião do jornalista sobre o trabalho de Rolando Boldrin. Auxilie os alunos nessa reflexão sobre o nível de parcialidade dessa resenha (EF06LP01).

Por dentro do texto

Atividades

5 e 6. Nessas atividades, os alunos são impelidos a distinguir, entre os segmentos do texto, fato e opinião, e a identificar a opinião do jornalista/autor do texto sobre o assunto. Ajude-os a perceber que o fato é a apresentação de um dado objetivo e que as opiniões, geralmente, se apresentam por meio de expressões avaliativas. Além disso, explique a eles que a parcialidade pode ser percebida também pelas opiniões expressas, mesmo que de forma sutil, no texto (EF67LP04) e (EF67LP05).

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Habilidades

(EF06LP04), (EF06LP05), (EF06LP11) e (EF69LP17)

Atividades

1 a 5. Peça aos alunos que compartilhem suas respostas. Ouça as respostas, abrindo espaço para expor dúvidas. A seguir, explore o Apêndice.

A **resenha** é um texto cujo objetivo é apresentar informações e críticas para orientar o leitor/expectador em suas escolhas em relação a algum produto cultural, como filme, livro, peça de teatro, espetáculos diversos, programas de televisão, novelas, entre outros.

É publicada em jornais, revistas, portais de notícias, sites etc. e tem um formato semelhante à notícia, com um título chamativo, subtítulo (linha fina), foto com legenda ou não que acompanha o texto.



REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

2. b) O verbo flexionado no passado (pretérito perfeito) expressa a ideia de um fato já ocorrido, ao passo que o emprego do verbo no tempo presente indica uma ação atual e constante. Verifique se os alunos alcançam a percepção da constância na ação de apresentar, expressa pela frase que traz o verbo no presente do indicativo.

Verbos – Indicativo – presente, pretérito perfeito, mais-que-perfeito e imperfeito (distinção entre os tempos)

1. Leia, a seguir, um trecho da resenha “Os causos de Rolando Boldrin”.

Músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, além de ser um grande pesquisador da cultura popular brasileira, o contador de causos Rolando Boldrin **chega** aos 80 anos de idade e **coloca** tudo o que viveu nos 58 anos de carreira no papel. **Chega** às livrarias a biografia “A história de Rolando Boldrin – Sr. Brasil”, escrita pelos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira.

a) Em que tempo e modo foram conjugados os verbos destacados em negrito?

No presente do indicativo.

b) O que expressa o emprego desse tempo verbal no trecho?

Sugestão de resposta: O emprego do presente, no gênero resenha, reforça a ideia de atualidade do fato relatado.

c) Nesse trecho, que verbo está flexionado no passado?

Viveu.

d) O autor poderia ter utilizado esse verbo no presente? Por quê?

Não. Nessa passagem do texto, o uso do verbo no passado se faz necessário, uma vez que a ideia é expressar ações já concluídas: relatos vividos nos 58 anos de carreira de Rolando Boldrin.

2. Releia esta frase, extraída da resenha, e observe o verbo em destaque.

[...] hoje Boldrin **apresenta** o programa Sr. Brasil.

a) Reescreva essa frase flexionando o verbo destacado no pretérito perfeito do indicativo.

[...] hoje Boldrin **apresentou** o programa Sr. Brasil.

b) Que alteração de sentido é possível observar na construção que emprega o verbo no pretérito perfeito do indicativo em relação ao seu emprego no presente?

3. Observe o seguinte trecho da resenha e os verbos em destaque.

[...] **mergulhar** em novas possibilidades de trabalho e, assim, **abrir** caminhos para a cultura brasileira.

a) Indique a conjugação verbal desses verbos. *Mergulhar (-ar): 1ª conjugação verbal. Abrir (-ir): 3ª conjugação verbal.*

b) Os verbos em destaque estão flexionados na forma infinitiva. Reescreva essa passagem do texto empregando as formas verbais na primeira pessoa do singular no presente do indicativo.

[...] (eu) **mergulho** em novas possibilidades de trabalho e, assim, (eu) **abro** caminhos para a cultura brasileira.

204

ANOTAÇÕES

- c) Que efeito de sentido o emprego do verbo na primeira pessoa do presente produz nessa passagem do texto? *O uso da primeira pessoa do presente passa a ideia de uma ação concreta, efetiva.*

4. Leia também esse trecho da resenha:

Bem-humorado, Boldrin revela que “topou direto” contar a sua vida ao receber o convite dos jornalistas Corrêa e Taira, já conhecidos da TV Cultura, onde hoje Boldrin apresenta o programa *Sr. Brasil*.

Observe:

I – Boldrin revela que **topou** direto contar a sua vida.

II – Boldrin revela que **topava** direto contar a sua vida.

III – Boldrin revela que **topara** direto contar a sua vida.

- a) Os verbos destacados nos três trechos estão no passado. Em qual dos trechos o verbo indica uma ação já concluída? *No trecho I.*
- b) Em qual dos trechos o verbo indica uma ação que acontecia no passado inúmeras vezes, com tempo de duração indeterminado? *No trecho II.*
- c) Em qual dos trechos o verbo indica uma ação que aconteceu no passado, indicando um tempo remoto, distante? *No trecho III.*

No quadro a seguir, observe a conjugação do verbo *topar* nas formas do pretérito do modo indicativo.

NÚMERO	PESSOA	PRETÉRITO		
		PERFEITO	IMPERFEITO	MAIS-QUE-PERFEITO
Singular	Eu	top <i>e</i> i	topav <i>a</i>	topar <i>a</i>
	Tu	topast <i>e</i>	topav <i>as</i>	topar <i>as</i>
	Você	topou	topav <i>a</i>	topar <i>a</i>
	Ele/ela	topou	topav <i>a</i>	topar <i>a</i>
Plural	Nós	topam <i>os</i>	topáv <i>amos</i>	topáram <i>os</i>
	Vós	topast <i>es</i>	topáv <i>eis</i>	topáreis
	Vocês	toparam	topavam	toparam
	Eles/Elas	toparam	topavam	toparam

5. Releia o trecho abaixo, extraído do causo “O defunto vivo”, e observe os verbos em destaque.

A sacudida **acordou** o dorminhoco, que **abriu** a tampa do caixão e **perguntou**: “Será que já parou de chover?” a) O emprego do pretérito perfeito nessa passagem do texto reforça a ideia de um fato ocorrido no passado, indicando que a ação foi concluída.

- a) Por que o autor empregou o pretérito perfeito nessa passagem do trecho? —
- b) Reescreva esse trecho, substituindo o tempo dos verbos em destaque pelo seu emprego no pretérito imperfeito. *A sacudida acordava o dorminhoco, que abria a tampa do caixão e perguntava: “Será que já parou de chover?”*

205

Atividade

5. Explique aos alunos por que o autor optou por esse tempo verbal e não pelo pretérito imperfeito ou mais-que-perfeito. Relacione essa escolha ao gênero textual em estudo.

ANOTAÇÕES

Aplicando conhecimentos

Atividades

2. É possível que os alunos respondam que a história se torna engraçada pelo exagero da mentira inventada pelo pescador ao afirmar, por exemplo, que montou no lombo do peixe para voltar à terra de tão grande que ele era.

Para realizar a atividade, convide os alunos a ler a tira observando os elementos visuais e verbais, discutir o assunto e compartilhar suas impressões, antecipando, assim, o trabalho que será proposto na atividade.

c) Que mudança de efeito de sentido você pode observar com relação ao emprego desse tempo verbal? O emprego do pretérito imperfeito cria outro sentido para essa passagem do texto, uma vez que esse tempo verbal expressa a ideia de que as ações de *acordar* (*acordava*), *abrir* (*abria*) e *perguntar* (*perguntava*) eram constantes e aconteciam frequentemente.

O **pretérito perfeito** é empregado quando nos referimos a uma ação passada e concluída. Exemplo: Boldrin revela que **topou** direto contar a sua vida.

O **pretérito imperfeito** refere-se a uma ação que acontecia frequentemente no passado, de modo contínuo. Exemplo: Boldrin revela que **topava** direto contar a sua vida.

O **pretérito mais-que-perfeito** é usado para indicar uma ação que ocorreu antes de outra ação passada ou para indicar um acontecimento situado de forma incerta no passado. Exemplo: Boldrin revela que **topara** direto contar a sua vida.

APLICANDO CONHECIMENTOS

Leia a tira a seguir para responder às questões.



COALA, Fábio. 21 Jun. 2012.

- O conjunto dos elementos visuais e verbais dessa tira expressa um tema. Você sabe qual é esse tema? Verifique se os alunos conseguem perceber que os elementos visuais e verbais da tira remetem a histórias criadas por pescadores, isto é, a "causos" de pescadores.
- O que torna engraçada a história contada na tirinha? Resposta pessoal.
- Releia os seguintes trechos extraídos do primeiro quadrinho. Observe os verbos em destaque.

I.

O peixe era tão grande que virou o barco e **tive** que voltar pra terra montado no lombo dele.

II.

Quantos quilos **tinha**?

- As formas verbais em destaque são flexões do verbo *ter* no pretérito. Identifique o tempo pretérito empregado em cada uma dessas formas. I – *tive*; pretérito perfeito. II – *tinha*; pretérito imperfeito.
- Por que o autor utilizou essas formas verbais do pretérito? Essas duas passagens da tira narram fatos ocorridos no passado. Na primeira, a forma verbal *tive* expressa uma ação concluída no momento da fala do personagem; na segunda, indica uma ação ocorrida no passado com um tempo de duração indeterminado.

206

ANOTAÇÕES

4. Releia:

- Não sei. Fiquei tão agradecido por ele ter me salvado que deixei o bicho ir embora.
- Não tirou nenhuma foto?!

- Como ficariam esses dois trechos se a história fosse narrada no tempo presente? Reescreva os textos, prestando atenção à correlação temporal entre as orações.

– Não sei. Fico tão agradecido por ele me salvar que deixo o bicho ir embora. / – Não tira nenhuma foto?!

5. Releia o último quadrinho e copie os verbos que expressam ações ocorridas no passado.

Era, queria, foi.

6. Faça o que se pede:

Respostas pessoais.

a) Construa cinco frases que descrevam ações que você praticou ontem, durante todo o dia.

b) Identifique os verbos utilizados nas frases que você elaborou.

c) Agora, elabore um pequeno texto relatando atividades, brincadeiras e hábitos antigos seus. O que você gostava de fazer? Qual era a sua rotina?

d) Identifique o tempo verbal que você empregou em seu relato.



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 3 – Causo

Você leu um causo contado por Rolando Boldrin, originário do interior do estado de São Paulo, representando os modos de falar e a visão de mundo do caipira. Agora você vai ler um causo dos pampas gaúchos (interior do Rio Grande do Sul), contado por Mario Quintana.

1. Será que o modo de falar e as palavras do causo gaúcho são parecidos com os do causo paulista? O que você acha?

Resposta pessoal.

2. Leia o título do causo. Que animal estranho será esse ao qual o título se refere?

Resposta pessoal.

3. Como as pessoas devem ter reagido à chegada desse “animal”?

Resposta pessoal.

Trata-se uma história repleta de palavras e expressões típicas do Rio Grande do Sul. Por isso, para entendê-la, consulte o **Glossário**. Vamos conferir?

Aquele animal estranho

Os do **Alegrete** dizem que o causo se deu em Itaqui, os de **Itaqui** dizem que foi no Alegrete, outros juram que só poderia ter acontecido em **Uruguaiana**. Eu não afirmo nada: sou neutro.

Mas, pelo que me contaram, o primeiro automóvel que apareceu entre aquela brava **indiada**, eles o mataram a pau, pensando que fosse um bicho. A história foi assim como já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo que inventei, e a outra metade que sucedeu **às deveras**. Viram? É uma história tão extraordinária mesmo que até tem três metades... Bem, deixemos de filosofanças e vamos ao que importa. A coisa foi assim, como eu tinha começado a lhes contar.

207

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Sequência Didática 11

Podcast de contação de causo

Apresenta um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para o desenvolvimento das habilidades **(EF69LP53)** e **(EF69LP46)**.

Atividades

6. Nesse momento, é importante pedir a alguns alunos que leiam seus relatos a fim de verificar se houve um processamento adequado das informações.

6b. Espera-se que os alunos tenham utilizado verbos no pretérito perfeito.

6d. Espera-se que os alunos tenham utilizado verbos no pretérito imperfeito.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidades

(EF67LP28) e **(EF69LP49)**

Antes da leitura, realize as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão, a fim de levantar de conhecimento prévio sobre o tema que será abordado. Permita que os alunos se expressem livremente, desde que aguardem sua vez de falar e respeitem as opiniões divergentes. Realize intervenções, por meio de perguntas, sempre que surgirem relatos que possam colaborar e ampliar a discussão.

Para repertoriar os alunos, exiba vídeos, disponíveis na internet, ou possibilite momentos para ouvir *podcasts* de contação de causos gaúchos.

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa. Em seguida, combine com alguns alunos uma leitura dramatizada do causo. Peça aos alunos que farão a leitura dramatizada para gesticularem e mudarem a entonação de voz, conforme a pontuação expressiva e o modo de falar das pessoas do interior do Rio Grande do Sul. Como esse causo tem o objetivo de apresentar um fato pitoresco de uma determinada região do país, crie um ambiente de respeito à diversidade cultural. Se possível, combine com a turma a gravação da leitura dramatizada para análise posterior **(EF69LP53)**.

207

Em um segundo momento, você pode fazer uma releitura coletiva, permitindo que esclareçam dúvidas. Verifique a compreensão do **Glossário**, estimulando a inferência do significado por meio do contexto.

Ao final da leitura, retome o **Glossário** e questione quais palavras e expressões típicas fazem parte da região onde vivem. Pergunte qual expressão lhes chamou mais a atenção no texto. Explore essas palavras e compare-as com expressões próprias da realidade local.

la um **piazinho** estrada fora no seu **petiço** – trop, trop, trop – (este é o barulho do trote) – quando, de repente, ouviu – fufufupubum! fufufupubum chiiiiipum!

E eis que a “coisa”, até então invisível, apontou por detrás de um capão, bufando que nem touro brigão, saltando que nem pipoca, se traqueando que nem velha coroca, chiando que nem chaleira derramada e largando fumo pelas ventas como a mula sem cabeça.

“Minha Nossa Senhora!”

O **piazinho** deu meia-volta e largou numa disparada louca rumo da cidade, com os olhos do tamanho de um pires e os dentes **rilhando**, mas bem cerrados para que o coração aos **corcoveios** não lhe saltasse pela boca. É claro que o **petiço** **ganhou luz** do bicho, pois no tempo dos primeiros autos eles perdiam para qualquer **malungo**.

Chegado que foi, o **piazinho** contou a história como pôde, mal e mal e depressa, que o tempo era pouco e não dava para maiores explicações, pois já se ouvia o barulho do bicho que se aproximava.

Pois bem, minha gente: quando este apareceu na entrada da cidade, caiu aquele montão de povo em cima dele, os homens uns com porretes, outros com garruchas que nem tinham tido tempo de carregar de pólvora, outros com **boleadeiras**, mas todos de pé, porque também nem houvera tempo para montar, e as mulheres umas empunhando as suas vassouras, outras as suas pás de mexer marmelada, e os guris, de longe, se divertindo com os seus **bodoques**, cujos tiros iam acertar em cheio nas costas dos combatentes. E tudo abaixo de gritos e pragas que nem lhes posso repetir aqui.

Até que enfim houve uma pausa para respiração.

O povo se afastou, resfolegante, e abriu-se uma clareira, no meio da qual se viu o auto emborcado, amassado, quebrado, escangalhado, e não digo que morto porque as rodas ainda giravam no ar, nos últimos transe de uma teimosa agonia. E, quando as rodas pararam, as pobres, eis que o motorista, milagrosamente salvo, saiu penosamente engatinhando por debaixo dos escombros de seu ex-automóvel.

– **A la pucha!** – exclamou então um **guasca**, entre espantado e penalizado – o animal deu cria!

QUINTANA, Mário. *Sapo amarelo*. São Paulo: Global, 2006.



GLOSSÁRIO

Alegrete: município do Rio Grande do Sul, localizado a oeste do estado, a 506 quilômetros de distância da capital Porto Alegre.

A la pucha: interjeição do dialeto gauchesco que significa admiração, espanto, susto ou surpresa.

Às deveras: realmente, verdadeiramente.

Bodoque: estilingue.

Boleadeira: objeto de caça, usado para laçar animais em campo aberto, pois envolve as patas do animal, fazendo-o parar. É formado por três esteras de pedra ou ferro, ligadas entre si por meio de tiras de couro.

Corcoveio: salto dado pelo animal, arqueando o dorso para cima.

Filosofaça: sentido pejorativo de filosofar.

Ganhar luz: ir mais rápido do que o outro.

Guasca: esperto.

Indiada: conjunto de pessoas sem conhecimento de algo.

Itaqui: cidade do Rio Grande do Sul, que faz divisa com a cidade de Alegrete.

Malungo: parceiro, companheiro.

Petiço: cavalo de pernas curtas.

Piá: menino, garoto, adolescente; seu diminutivo é

piazinho.

Rilhar: produzir rangido; rilhando: gerúndio do verbo.

Uruguaiana: cidade do Rio Grande do Sul, situada no extremo ocidental do estado, junto à fronteira fluvial com a Argentina e o Uruguai.

208

ANOTAÇÕES

CONHECENDO O AUTOR

Mario Quintana

Nasceu em Alegrete (RS) em 30 de julho de 1906 e, com 20 anos, foi morar em Porto Alegre (RS). Publicou mais de 20 livros de poemas, sem contar as antologias e os livros infantis.

Além de escritor, sendo mais conhecido como poeta, foi jornalista de *O Estado do Rio Grande* e *Correio do Povo*, jornais do Rio Grande do Sul. Também realizou traduções para a língua portuguesa de obras de autores europeus consagrados, como Proust, Voltaire e Virginia Woolf. Morreu em Porto Alegre, em 5 de maio de 1994.



ARQUIVO NACIONAL RJ

1. b) Resposta possível: Nos dois primeiros parágrafos, momento em que o narrador se apresenta como contador dos fatos, o foco narrativo encontra-se em primeira pessoa, porque ele participa da organização da narrativa. Nos demais parágrafos, o foco narrativo apresenta-se em terceira pessoa e o narrador se coloca como alguém de fora da história, cujo papel é o de observador. O foco narrativo é assim construído, porque é comum em contação de causos o narrador/contador se apresentar ao seu leitor/ouvinte e, também, apresentar as razões da história e como a contará.

POR DENTRO DO TEXTO

1. Em um caso, o contador (narrador) pode fazer parte da história, ao ser um personagem, ter contato direto com a história ou os personagens, ou, ainda, ser um narrador-observador, apenas contando os acontecimentos. Leia os trechos a seguir e responda:

Os do Alegrete dizem que o caso se deu em Itaqui, os de Itaqui dizem que foi no Alegrete, outros juram que só poderia ter acontecido em Uruguaiana. Eu não afirmo nada: sou neutro.

A história foi assim como já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo que inventei, e a outra metade que sucedeu às deveras.

O piazinho deu meia-volta e largou numa disparada louca rumo da cidade, com os olhos do tamanho de um pires e os dentes rilhando [...]



BRUNO BADINI

- a) Qual é a participação do narrador (contador) na história? *O narrador conta o que aconteceu, o que ouviu dizer e o que ele inventou. No entanto, apresenta-se neutro em opinar sobre o local do acontecimento.*
- b) Pela participação do contador, o foco narrativo apresenta-se em primeira, terceira pessoa ou em ambas? Por que o foco narrativo (ponto de vista de quem narra) é construído dessa forma no texto? *d) "A história foi assim como já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo que inventei, e a outra metade que sucedeu às deveras. Viram? É uma história tão extraordinária mesmo que até tem três metades..."*
- c) Como o contador divide a história? *O contador de causos divide a história em três metades.*
- d) Transcreva o trecho em que o contador justifica a divisão. *Resposta possível: Pode provocar efeito de humor.*
- e) Que efeitos de sentido essa divisão pode provocar em quem lê ou ouve? *A chegada do primeiro automóvel na cidade, causando grande espanto à população que o quebrou todo, pensando se tratar de um animal desconhecido, perigoso.*
2. O caso, assim como toda narrativa, se organiza em um **enredo**, ou seja, numa progressão de acontecimentos em torno de uma determinada situação. Responda:
- a) Que fato pitoresco é narrado? *Um menino, andando a cavalo, ouviu o barulho do motor do carro e o avistou ao longe. Sem saber direito do que se tratava e imaginando ser um animal estranho e perigoso, correu para contar às demais pessoas da cidade.*

209

Por dentro do texto

Atividades

1a e 1b. Nessas questões, o enfoque é a caracterização do narrador do caso e do foco narrativo. Explique aos alunos que o foco narrativo, ou ponto de vista do narrador, pode se modificar ao longo da história. Como alguém que ouviu e reinventou a história, seu ponto de vista está em primeira pessoa, pois participou dessa etapa. Na narração dos fatos, apresenta-se como observador, por isso nessa parte o foco fica na terceira pessoa **(EF69LP47)**.

1c, 1d e 1e. Nessas questões, o enfoque é compreender como o contador construiu o caso que será contado. Para tanto, ele joga para o leitor a responsabilidade de adivinhar que fatos ocorreram de verdade, foram ouvidos ou inventados por ele. Brinque com os alunos para que eles tentem localizar qual seria cada parte indicada pelo contador **(EF69LP47)**.

2. Nessa atividade, as questões são propostas para os alunos identificarem as partes que compõem o enredo do caso. Explique a eles o que é enredo, conforme o enunciado inicial da atividade **(EF69LP47)**.

3. Essa atividade requer dos alunos análise do sentido da comparação (figura de linguagem) e dos efeitos de sentido decorrentes do uso desse recurso linguístico. Ajude-os a compreenderem os efeitos que podem ser provocados com o uso desse recurso linguístico. Explique que os contadores de caso, no discurso oral, utilizam muitos recursos de linguagem, assim como recursos paralinguísticos, como gestos, modulações no tom de voz, pausas, entre outros **(EF69LP54)**.

ANOTAÇÕES

Atividades

4 e 5. Nessas atividades, os alunos são chamados a fazer inferências e deduções sobre os valores culturais, humanos e as visões de mundo daqueles moradores (personagens) ao realizarem aquelas ações. Para tanto, oriente-os a imaginar como seria viver em uma cidade longe dos grandes centros urbanos, no início do século XX, sem televisão, rádio, dependendo do transporte a cavalo. Dessa forma, espera-se que eles consigam compreender o contexto social e histórico daquela população e também que, se estivessem diante de algo totalmente desconhecido, talvez sentissem medo e tivessem o ímpeto de se defender (EF69LP44).

6. Essa atividade pede aos alunos que identifiquem os tipos de discurso e explorem os efeitos de sentido decorrentes da alternância que o contador do causo faz na narração dos fatos. Retome com os alunos os conceitos de discurso direto e indireto. Lembre-os de que, no discurso direto, as falas dos personagens são representadas no momento em que falam e são distintas dos demais segmentos do texto com uso de aspas, ou introduzidas com travessão e verbos de enunciação. No caso do discurso indireto, o que for dito pelos personagens é recontado pelo narrador do texto. Converse com os alunos sobre os diferentes efeitos de sentido que podem ser produzidos pela alternância dos tipos de discurso (EF69LP47).

6c. Espera-se que os alunos possam inferir que a história foi ouvida por ele (o contador), contada por muitas pessoas e outras partes ele mesmo inventou, por isso alterna as vozes dos personagens. Os alunos também podem considerar que seja para deixar os ouvintes atentos à audiência do causo.

- c) Qual é o momento de maior tensão do causo? *É o momento em que a população ataca o automóvel com todo tipo de objeto: porretes, vassoura, bодоques (estilingues), pás, garuchas...*
- d) Como é seu **desfecho**? *O automóvel ficou todo quebrado e o motorista conseguiu sair a salvo, engatinhando pelo que restou do carro. Ao ver a cena, uma das pessoas pensou que o tal "animal" tinha dado cria.*
- Ao conjunto de episódios que compõem a narrativa damos o nome de **enredo**.
 O **desfecho** é o final da história.

- 3.** O contador do causo descreve o automóvel realizando comparações. Responda:
- a) Com o que o automóvel é comparado? *É comparado com um touro brigão, com pipoca saltando, com uma velha coroca, com uma chaleira derramada e com a mula sem cabeça.*
- b) Como é essa descrição? *"E eis que a 'coisa', até então invisível, apontou por detrás de um capão, bufando que nem touro brigão, saltando que nem pipoca, se traqueando que nem velha coroca, chiando que nem chaleira derramada e largando fumo pelas ventas como a mula sem cabeça."*
- c) Que efeitos de sentido o contador pretende provocar no leitor com a comparação que faz? *Resposta possível: Espera-se que os alunos compreendam que o efeito de sentido previsto é o de humor, graça, comicidade.*
- 4.** Onde e quando os fatos do causo devem ter ocorrido? *Podem ter sido em Alegrete, Itaqui ou Uruguaiana, que são cidades do Rio Grande do Sul. No início do século XX.*
- 5.** Por que será que a chegada desse "animal estranho" causou tanto alvoroço na população dessa cidade, naquela época? Como você se comportaria ao deparar-se com algo completamente novo, estranho e inusitado? ←

- 6.** No texto, há momentos em que o contador usa o discurso indireto e, em outros, o discurso direto para inserir a fala dos personagens no causo. Responda:
- a) De quem é a fala "Minha Nossa Senhora!?" *É do "piazinho" ou menino que avistou o automóvel.*
- b) Transcreva um trecho em que a fala de um personagem esteja em discurso indireto. *"[...] o piazinho contou a história como pôde, mal e mal e depressa, que o tempo era pouco e não dava para maiores explicações [...]"*
- c) Em sua opinião, por que o contador alterna o uso do discurso direto e indireto? *Resposta pessoal.*

LINGUAGEM DO TEXTO

- 1.** Releia os trechos a seguir: *5. Resposta possível: Os moradores da cidade, pelo que apresenta o texto, tinham o cavalo como meio de transporte e, para eles, qualquer coisa que fosse diferente do que estavam acostumados era considerado um animal selvagem que precisava ser abatido. Além disso, as pessoas não tinham muito acesso às informações sobre novidades, invenções ou descobertas da ciência e da tecnologia, visto que as cidades*

"[...] eles o **mataram a pau** [...]"

ficavam muito distantes de São Paulo e do Rio de Janeiro, consideradas as grandes cidades da época. A segunda resposta é pessoal.

la um **piazinho** estrada fora no seu **petiço** [...]"

O povo se afastou, **resfolegante** [...]"

A la pucha! – exclamou então um **guasca**, entre espantado e penalizado – o animal deu cria!"

Responda: *1. b) Resposta possível. Não, porque essas expressões que representam os falares dos moradores dos pampas gaúchos contribuem para caracterizar os personagens e para a construção da compreensão geral do causo.*

- a) Como você comunicaria as mesmas ideias expressas pelos termos destacados, utilizando expressões típicas faladas em sua região? *Resposta pessoal.*
- b) Se o texto fosse transcrito utilizando uma variedade urbana, de acordo com a norma-padrão da língua, teria criado os mesmos efeitos de sentido na leitura do causo?

210

ANOTAÇÕES

2. Leia atentamente o quadro a seguir sobre onomatopeia.

Como estudamos anteriormente, as palavras ou formas verbais que imitam sons e ruídos são chamadas **onomatopeias**. Os sons podem se referir a ações humanas, vozes de animais, efeitos da natureza ou movimentação de objetos.

As onomatopeias são frequentes em histórias em quadrinhos, auxiliando a comunicação e contribuindo para a construção de sentido. Veja alguns exemplos:

BANG: tiro de revólver.

BOOM: estouro de bomba.

TIC-TAC: som de relógio.

CHUÁ: água caindo.

ZZZZ: pessoa dormindo.

COF-COF: tosse.



a) Transcreva as onomatopeias presentes no causo.

trop, trop, trop; fufufupubum! fufufupubum chiiipum!

b) A que se referem essas onomatopeias?

Respectivamente, ao trote do cavalo e ao barulho do motor do automóvel.

c) Por que o contador de causo utilizou-se desse recurso de linguagem?

c) Resposta possível: Para prender a atenção do seu leitor/ouvinte, fazendo-o imaginar a cena, por meio de manipulações de recursos sonoros da linguagem.



REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Concordância verbal

1. Releia as três frases abaixo, extraídas do texto "Aquele animal estranho". Depois, observe os verbos em destaque para responder às questões.

I. [...] o primeiro automóvel que **apareceu** entre aquela brava indiada, eles o mataram a pau, pensando que fosse um bicho.

II. O piazinho **deu** meia-volta e largou numa disparada louca rumo da cidade [...]

III. [...] no tempo dos primeiros autos, eles **perdiam** para qualquer matungo.

a) Quais são os sujeitos aos quais os verbos destacados fazem referência?

Na primeira frase: "o primeiro automóvel"; na segunda: "O piazinho"; e, na terceira: "eles".

b) A que classes de palavras pertencem os termos que compõem os sujeitos das frases acima?

Frase I – "o primeiro automóvel" – α: artigo; primeira: numeral ordinal; automóvel: substantivo. Frase II – "O piazinho" – α: artigo; piazinho: substantivo. Frase III – eles: pronome pessoal.

2. Releia este outro trecho do causo "Aquele animal estranho".

O povo se afastou, resfolegante, e abriu-se uma clareira, no meio da qual se viu o auto emborcado, amassado, quebrado, escangalhado, e não digo que morto porque as rodas ainda giravam no ar, nos últimos transe de uma teimosa agonia.

211

ANOTAÇÕES

Linguagem do texto

Atividades

1. Nessa atividade, os alunos são chamados a refletir sobre as variedades da língua falada e a decorrente produção de efeitos de sentido para caracterização dos personagens e da cena. Ajude-os a compreender que o uso da representação da variedade linguística própria do povo gaúcho não foi aleatória, mas uma escolha do autor para colaborar na constituição dos sentidos do texto (EF69LP5).

2. Nessa atividade, os alunos são chamados a analisar os efeitos de sentido recorrentes do uso de onomatopeias. Ajude-os a compreender os efeitos que podem ser provocados com o uso desse recurso linguístico. Explique que os contadores de causo, no discurso oral, utilizam muito desses recursos de linguagem, assim como de recursos paralinguísticos como gestos, modulações no tom de voz, pausas, entre outros (EF69LP5).

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Habilidades

(EF06LP06) e (EF06LP11)

Atividades

1a. Ajude os alunos a identificar os sujeitos que antecedem os verbos.

1b. Se achar interessante, transcreva no quadro de giz os sujeitos das frases e realize a atividade com os alunos, solicitando que façam as indicações oralmente depois copiem a resposta.

211

Atividades

2d. Mostre aos alunos a relação de concordância entre o sujeito e o verbo da oração.

3. Converse sobre todas as alternativas com os alunos, mostrando-lhes por que as alternativas **a**, **c** e **d** estão corretas e as alternativas **b** e **e** incorretas.

b) Cinco orações. Retome com os alunos o conceito de oração (enunciado organizado em torno de um verbo) e verifique se percebem que em um período haverá tantas orações quantos forem os verbos que o compõem.

a) Copie as formas verbais que aparecem nesse trecho. *Afastou, abriu-se, viu, digo e giravam.*

b) Quantas orações compõem essa parte do causo? Explique.

c) Na oração "O povo se afastou, resfolegante", em que tempo e pessoa o verbo *afastar* está conjugado? *Na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo.*

d) Por que esse verbo foi conjugado na pessoa indicada por você anteriormente?

O verbo afastar foi conjugado na terceira pessoa do singular para concordar com o sujeito da oração "O povo".

O verbo de uma oração deve concordar em **número** (singular ou plural) e **pessoa** (1ª, 2ª, 3ª) com o **sujeito** ao qual se refere. A essa relação que se estabelece entre sujeito e verbo numa oração damos o nome de **concordância verbal**.

3. Releia a seguir mais um trecho extraído do texto. Depois, observe as expressões em destaque.

E, quando **as rodas** pararam, as pobres, eis que **o motorista**, milagrosamente salvo, saiu penosamente engatinhando por debaixo dos escombros de seu ex-automóvel.

Os termos destacados acima são sujeitos das orações. Copie, entre as alternativas abaixo, aquelas que estão corretas em relação a esses sujeitos.

São corretas as alternativas a, c e d.

a) O verbo *parar* foi conjugado na terceira pessoa do plural para concordar com o sujeito "as rodas".

b) A frase "as rodas pararam" ficaria igualmente correta se a forma verbal *pararam* estivesse na terceira pessoa do singular.

c) A forma verbal *saiu*, nesse período, corresponde à ação praticada pelo sujeito "o motorista".

d) O verbo *sair* foi flexionado na terceira pessoa do singular em concordância com o sujeito ao qual se refere.

e) Se o sujeito "o motorista" estivesse escrito no plural ("os motoristas"), não haveria necessidade de alterar a forma verbal *saiu* para estabelecer a concordância entre sujeito e verbo.

APLICANDO CONHECIMENTOS

Leia a seguir o trecho extraído de uma notícia que fala sobre contadores de histórias. Depois, responda às questões.

← → <http://horadesantacatarina.clicrbs.com.br/sc/geral/noticia/2018/03/florianopolis-realiza-1-semana-do-contador>

Florianópolis realiza 1ª Semana do Contador de Histórias

Arte e cultura
19/03/2018 – 16h49
Atualizada em 19/03/2018 – 16h49

Narradores debatem sobre a linguagem e a profissionalização do contador. Evento segue até quinta-feira, 22, e é aberto ao público

212

ANOTAÇÕES

A figura da avó sentada com os netos ao seu redor é uma das imagens mais recorrentes quando falamos em contação de histórias. Esta arte é tão antiga quanto o desenvolvimento da humanidade. Qualquer pessoa pode contar uma história, mas há quem faça da narrativa um instrumento profissional. A atuação do contador é tão importante que desde 2001 ganhou uma data comemorativa. Nesta terça-feira, 20, é celebrado o Dia Internacional do Contador de Histórias e, em Florianópolis, a recém-criada Setorial da Arte da Contação de Histórias do Conselho de Política Cultural promove até quinta-feira, 22, a 1ª Semana do Contador de Histórias, no Teatro da Ubrou. A programação é aberta ao público e gratuita.

– A contação de histórias tem a função de manter vivas algumas tradições, ensinamentos que vêm de séculos atrás, as histórias populares. A contação, tanto para a criança quanto para o adulto, ativa a imaginação. É uma arte da imaginação. Por mais que você use objetos, ela é uma arte da narrativa e cumpre o mesmo papel da leitura. Cada leitor, ao ler, imagina a cena, na contação de histórias acontece a mesma coisa. A voz é o principal instrumento do contador para manter essa tradição viva – explica Lieza Neves, contadora de histórias há 10 anos.

[...]

BAZZO, Dayane. Florianópolis realiza 1ª Semana do Contador de Histórias. *Hora de Santa Catarina*, 19 mar. 2018. Disponível em: <<http://bit.ly/2xTLhnc>>. Acesso em: 27 set. 2018.



Contação de histórias.

1. Considerando as informações que esse trecho traz, responda:

- Qual é o assunto central da notícia em questão? *A realização de um evento em Florianópolis para falar sobre a profissionalização do contador de histórias.*
- Em que data se comemora o Dia Internacional do Contador de Histórias? *No dia 20 de março.*
- Como você entende a afirmação: "Qualquer pessoa pode contar uma história, mas há quem faça da narrativa um instrumento profissional"? *Resposta pessoal.*

2. Leia o seguinte trecho, extraído do texto:

– A contação de histórias tem a função de manter vivas algumas tradições, ensinamentos que vêm de séculos atrás, as histórias populares. A contação, tanto para a criança quanto para o adulto, ativa a imaginação. É uma arte da imaginação.

- Esse trecho traz um fato ou uma opinião da contadora de histórias Lieza Neves? *O trecho traz uma opinião da contadora de histórias.*
- Você concorda com ela? Por quê? *Resposta pessoal.*

3. Observe a oração destacada abaixo.

Esta arte é tão antiga quanto o desenvolvimento da humanidade.

- Identifique nessa oração o sujeito e o núcleo do sujeito. *Sujeito: Esta arte; núcleo do sujeito: arte.*

213

Aplicando conhecimentos

Atividades

1. Verifique se os alunos conseguem compreender do trecho lido essa informação.

1c. É possível que os alunos respondam que há pessoas que se profissionalizam na arte de contar histórias e, para tanto, buscam se aperfeiçoar, capacitando-se para exercer essa profissão.

2a. Peça aos alunos que expliquem o que observaram para responder que o trecho traz uma opinião da contadora (EF67LP04).

ANOTAÇÕES

Atividade

3c. Verifique se os alunos conseguem perceber a necessidade dessas alterações para a correção da frase em questão.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidades

(EF67LP28) e (EF69LP49)

Antes da leitura, realize as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão, com o objetivo de levantar o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema e o gênero que serão abordados. Permita que eles se expressem livremente, desde que respeitem os turnos de fala dos colegas e as opiniões divergentes. Realize intervenções por meio de perguntas sempre que surgirem relatos que possam colaborar e ampliar a discussão. Para repertoriar os alunos, exiba vídeos, disponíveis na internet, ou possibilite momentos de ouvir *podcasts* de recitação de cordel.

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa. Em seguida, realize uma leitura dramatizada do poema, gesticulando e mudando a entonação de voz, conforme a pontuação expressiva e o modo de falar específico da região Nordeste. Depois, peça aos alunos que realizem a leitura dramatizada do poema. Você pode pedir a cada aluno que leia uma estrofe do poema, seguindo, por exemplo, a sequência das fileiras de cartelas da sala (EF69LP53).

b) Reescreva a oração, substituindo o núcleo do sujeito pela palavra *histórias*.

Estas histórias são tão antigas quanto o desenvolvimento da humanidade.

c) Ao substituir o núcleo do sujeito pela palavra *histórias* foi necessário alterar outras palavras na oração? Explique. *Sim. Foi necessário alterar todas as palavras que fazem referência ao sujeito (está, é e antiga) para que concordassem com ele.*

4. Na oração "A voz é o principal instrumento do contador [...]", por que o verbo está flexionado na terceira pessoa do discurso? *O verbo concorda com o sujeito em número e pessoa. Desse modo, a forma verbal é está flexionada na 3ª pessoa do singular em concordância com o sujeito "a voz" (3ª pessoa do singular).*



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 4 – Literatura de cordel

1. Você já leu algum poema de cordel? Se você leu, o que achou dele?

Resposta pessoal.

2. Mas você sabe como surgiu a literatura de cordel? Por que tem esse nome? Compartilhe com seus colegas tudo o que souber a respeito.

Resposta pessoal.

Você e seus colegas lerão um poema de cordel sobre a própria literatura de cordel. Vamos aprender e nos divertir com ele?

A história da literatura de cordel

... cuidado, cantor, pra não dizer palavra errada...

[...] Para lhes deixar a par
Sobre esta literatura
Que é a mais popular
E ainda hoje perdura
Vamos direto ao começo
Donde vem esta cultura

Sua primeira feitura
Na Europa aconteceu
Tipógrafos do anonimato
Botaram o folheto seu
Pra ser vendido na feira
E assim se sucedeu

Foi Portugal que lhe deu
Este nome de cordel
Por ser vendido na feira
Em cordões a pleno céu
Histórias comuns, romances
Produzidos a granel

O cordel introduzido
No Brasil foi gradual
Maior parte dos folhetos
Como patrimônio oral
Ingressou principalmente
Como histórias de sarau



Folhetos de literatura de cordel.

214

ANOTAÇÕES

Foi o Nordeste o local
Que lhe brasileirizou
Nos sertões familiares
Dos sertões onde chegou
Levando alegria ao povo
Pela voz do cantor

Conduzia o rumor
De histórias da redondeza
Noticiadas em versos
Dadas com toda clareza
A uma população
Que se tornava freguesa

Desde as casas de riqueza
Nas varandas das fazendas
Até os dias de feira
Entre os escombros de vendas
Histórias eram cantadas
De verdadeiras a lendas

Sempre em versão cantada
Assim o cordel viveu
Antes de 1900
Primeira edição se deu
De lá pra cá permanece
Mantendo o legado seu [...]

CAMPOS, Abdias. Folheto de cordel.
Recife, 2005.

GLOSSÁRIO

A granel: solto, sem embalagem, em partes.

Anônimo: sem indicação de autoria ou nome.

Feitura: o que é feito ou realizado.

Gradual: aos poucos.

Perdurar: permanecer por muito tempo.

CONHECENDO O AUTOR

Abdias Campos

Natural da cidade de Amparo (PB), é poeta, cordelista, violeiro, compositor, ator e declamador de cordéis. Ele produz seus textos com temas que relacionam tradição e atualidade, como ressaltou no folheto "A história da literatura de cordel".



ACERVO PESSOAL DO ARTISTA

POR DENTRO DO TEXTO

- Do que se trata esse poema de cordel?
O poema fala sobre a história da literatura de cordel.
- Releia os seguintes versos:

Para lhes deixar a par
Sobre esta literatura
Que é a mais popular
E ainda hoje perdura
Vamos direto ao começo
Donde vem esta cultura

Responda:

- b) Resposta possível: Porque é uma literatura que se origina, no Brasil, das histórias de tradição oral, popularizadas e divulgadas em folhetos vendidos em feiras, de forma acessível às pessoas.
- Qual é o significado da palavra *popular* nesses versos? Pesquise em um dicionário impresso ou na internet.
Resposta possível: pertencente e acessível ao povo.
 - Por que será que o poeta afirma que essa literatura é "a mais popular"?
 - Em sua opinião, por que a literatura de cordel perdura até os dias atuais? Resposta pessoal.

215

ANOTAÇÕES

Conhecendo o autor

Mais informações sobre o trabalho de Abdias Campos estão disponíveis em: <<http://www.abdiascampos.com.br/v2/>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

Por dentro do texto

Atividades

1 e 2. Nessas atividades, os alunos deverão identificar o tema tratado no cordel e o caráter popular dessa literatura, bem como refletir sobre o fato de ela perdurar até os dias atuais (EF69LP44).

2c. Espera-se que os alunos compreendam que essa manifestação se tornou parte da tradição literária de determinada região, como é o caso da região Nordeste do Brasil.

215

Atividades

3. Essa atividade possibilita aos alunos refletirem sobre as origens da literatura de cordel. Ajude-os a fazer a relação entre a literatura de cordel, a tipografia e a escrita, assim como a perceber seu caráter popular ao ser comercializada em feiras, de modo mais acessível ao povo (EF69LP44).

4 e 5. Nessas atividades, os alunos são chamados a refletir sobre como eram expostos e comercializados os folhetos de cordel em Portugal para entender como essa manifestação cultural veio para o Brasil. Na atividade 5, especialmente, os alunos podem refletir que essa literatura veio da tradição oral para, devagar, ser comercializada da mesma forma que em Portugal. Crie um momento para que os alunos possam fazer essa trajetória, inclusive como atividade complementar; produza no quadro de giz uma linha do tempo da literatura de cordel, explorando as informações que o poema traz (EF69LP44).

6. Incentive os alunos a pesquisar mais sobre a história da literatura de cordel, com base nas informações apresentadas no texto (EF69LP44).

7. Essa atividade objetiva levar os alunos a interpretar os efeitos de sentido produzidos pelas rimas no poema. Oriente-os na realização dessa atividade explicando cada uma das alternativas, de modo que compreendam que o efeito possível é o da alternativa c (EF69LP48).

3. Nos versos da segunda estrofe da parte reproduzida do poema, é apresentada a origem da literatura de cordel. Responda:

c) Os textos eram anônimos, ou seja, sem identificação de autoria (o que imprimia o caráter popular a essa literatura) e eram comercializados na feira.

a) De onde a literatura de cordel se originou? Segundo o poema, teve origem na Europa.

b) O que significa a palavra *tipógrafo* nesses versos? Pesquise em um dicionário impresso ou na internet. Resposta possível: Aquele que cria e compõe a impressão de textos no papel.

c) Quem eram os autores dos textos? Onde eram comercializados?

d) A origem dessa literatura é escrita ou oral? Transcreva um verso que justifique sua resposta.

Na Europa, pelo texto, a origem é escrita. Essa informação pode ser comprovada pelo verso: "tipógrafos do anonimato".

4. De acordo com o poema, foi em Portugal que essa manifestação cultural recebeu o nome de "literatura de cordel". Responda:

a) Porque os folhetos eram vendidos na feira, pendurados em cordões suspensos.

a) Por que recebeu esse nome?



MARCIO JOSE BASTOS SILVA SHUTTERSTOCK

b) O que significa a expressão *a granel* nesse contexto? Romances vendidos em partes, por meio de folhetos.

c) Que gêneros de texto eram produzidos e vendidos nesses folhetos *a granel*? Histórias comuns e partes de romances.

5. Releia a seguinte estrofe:

O cordel introduzido
No Brasil foi gradual
Maior parte dos folhetos
Como patrimônio oral
Ingressou principalmente
Como histórias de sarau

a) Resposta possível: Segundo o poema, a origem é oral, pois os folhetos se originaram das histórias contadas pelo povo. A expressão que justifica a resposta é "patrimônio oral".

a) A origem da literatura de cordel no Brasil foi escrita ou oral? Que expressão justifica sua resposta?

b) Resposta possível: As histórias tradicionais de cultura oral,

b) O que seria o nosso *patrimônio oral*?

transmitidas de geração a geração.

c) O que significa a palavra *sarau* nesse contexto? Pesquise em um dicionário impresso ou na internet.

d) Por que será que a literatura de cordel em folhetos foi introduzida no Brasil de forma *gradual*?

5. c) Reunião festiva na qual as pessoas realizam manifestações artísticas como: cantar, dançar, recitar poemas, contar causos, realizar leituras dramatizadas de trechos de livros, de contos e crônicas, entre outras.

6. A literatura de cordel se popularizou no Nordeste brasileiro e é internacionalmente conhecida como tradição popular dessa região. De acordo com o poema, responda:

a) Que histórias eram cantadas em formato de cordel na região Nordeste?

Todo tipo de histórias, como verdadeiras e lendas.

b) Pesquise, na internet, por que o cordel é cantado e não recitado.

Resposta possível: Porque antes dos poemas serem impressos em folhetos, eram cantados e essa tradição permaneceu.

c) Essa manifestação literária, em sua origem no Nordeste, era específica de uma classe social?

De acordo com o poema, os textos eram cantados em qualquer lugar e apreciados por pessoas de qualquer classe social, como está explicitado nos versos: "Desde as casas de riqueza/ Nas varandas das fazendas/ Até os dias de feira".

7. Leia, no quadro a seguir, alguns conjuntos de palavras que rimam no poema de cordel que você leu:

perdura/cultura	cordel/ócu	oral/sarau
-----------------	------------	------------

Algumas rimas do poema de cordel são formadas por palavras que, colocadas juntas, produzem efeitos de sentido que colaboram para a compreensão geral do texto.

5. d) Resposta possível: Espera-se que os alunos compreendam que a literatura de cordel, impressa em folhetos, veio de Portugal e se incorporou à tradição literária brasileira por meio das histórias de tradição oral, transmitidas de geração a geração. Foi introduzida de forma gradual pois precisou se adaptar às manifestações culturais brasileiras.

216

ANOTAÇÕES

Identifique a alternativa que explica os efeitos de sentido produzidos pela escolha dessas palavras para formarem a rima: **Alternativa c.**

- a) O efeito de sentido produzido por esses pares de palavras nas rimas é o de contraste, ou seja, elas são de naturezas totalmente opostas.
- b) O efeito de sentido produzido é o de sinonímia, porque as palavras que rimam são pares de sinônimos.
- c) O efeito produzido é o de complementaridade, pois essas palavras, ao rimarem, se complementam em seu sentido como: "perdura a cultura", "cordel lá no céu"; "sarau é oral".

CONVERSA ENTRE TEXTOS

O boi zebu e as formigas

Um boi zebu certa vez
Moiadinho de suô,
Querem saber o que ele fez
Temendo o calor do só
Entendeu de demorá
E uns minuto cuchilá
Na sombra de um juazêro
Que havia dentro da mata
E firmou as quatro pata
Em riba de um formiguêro

Já se sabe que a formiga
Cumpra a sua obrigação,
Uma com outra não briga
Veve em perfeita união
Paciente trabaiaando
Suas foia carregando
Um grande inzembro revela
Naquele seu vai e vem
E não mexe com mais ninguém
Se ninguém mexe com ela.

Por isso com a chegada
Daquele grande animá
Todas ficaro zangada,
Começou a se açanhá
E foro se reunindo
Nas pernas do boi subindo,
Constantemente a subi,
Mas tão devagá andava
Que no começo não dava
Pra de nada senti.

Mas porém como a formiga
Em todo canto se soca,
Dos casco até a barriga
Começou a frivoca
E no corpo se espaiado
O zebu foi se zangando
E os cascos no chão batia
Ma porém não miorava,
Quanto mais coice ele dava
Mais formiga aparecia.

Com essa formigaria
Tudo picando sem dó,
O lombo do boi ardia
Mais do que na luz do só
E ele zangado as patada,
Mais força incorporava,
O zebu não tava bem,
Quando ele matava cem,
Chegava mais de quinhenta.



SHUTTERSTOCK/EDITORIA DE ARTE

217

CONVERSA ENTRE TEXTOS

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidade

(EF67LP28)

Leia o texto com os alunos. Ouça os comentários, abrindo espaço para que contem se conheciam o poema de cordel. A seguir, explore o contexto de produção do poema de cordel: onde ele foi publicado, quem é o autor, como o texto foi organizado.

Explique que a literatura de cordel é uma manifestação cultural popular, de origem europeia e trazida para o Brasil pelos portugueses. Os cordéis contam desde lendas medievais, passando pelo folclore brasileiro, biografias, episódios e personagens históricos.

Originalmente impressos em folhetos, com textos curtos e rimados, têm como base a oralidade. Alguns cordéis têm as capas ilustradas com a arte da xilogravura. Quando vendidos em feiras, eram pendurados em cordas para facilitar a visualização e atrair os compradores, por isso os folhetos ficaram conhecidos como cordéis. No Brasil, tornou-se uma tradição popular nordestina, espalhando-se por outras regiões do país. Ao relatarem tradições culturais regionais, muitas vezes, apresentam versos bem-humorados. Assim, por meio da oralidade, fazem uso da linguagem coloquial e, ao mesmo tempo que informam, divertem os leitores.

Planeje uma pesquisa no *Blog J. Borges*, desenvolvido pela jornalista Tais Ferreira, sobre a arte popular de J. Borges, referência na arte da xilogravura e do cordel. Se possível, projete a pesquisa para que os alunos tenham acesso às informações e possam anotar os pontos principais. Comece pelo significado de xilogravura (gravura feita com uma matriz de madeira, parecida com um carimbo). No site da Casa da Xilogravura é

possível verificar o que é a xilogravura, como se faz e sua história. Se a escola contar com sala de informática, coordene as pesquisas realizadas diretamente pelos alunos. Ao final da atividade, peça que compartilhem com os colegas o que mais chamou a atenção na pesquisa. Em seguida, organize empréstimos de livros de literatura de cordel disponíveis na biblioteca da escola para os alunos lerem.

Atividade

1. Nessa atividade, o aluno precisa identificar os elementos presentes no poema narrativo com base nos recursos de verificação e estrofação, uso de metáforas e comparações (EF69LP48).

Com a feição de guerrêra
Uma formiga animada
Gritou para as companhêra:
Vamo minhas camarada
Acabá com os capricho
Deste ignorante bicho
Com a nossa força comum
Defendendo o formiguêro
Nós somos muitos miêro
E este zebu é só um.

Tanta formiga chegou
Que a terra ali ficou cheia
Formiga de toda cô
Preta, amarela e vermêa
No boi zebu se espaiando
Cutucando e pinicando
Aqui e ali tinha um moio
E ele com grande fadiga
Pruquê já tinha formiga
Até por dentro dos óio.

Com o lombo todo ardendo
Daquele grande aperreio
zebu saiu correndo
Fungando e berrando feio
E as formiga inocente
Mostraro pra toda gente
Esta lição de mora
Contra a farta de respeito
Cada um tem seu direito
Até nas leis da natura.

As formiga a defendê
Sua casa, o formiguêro,
Botando o boi pra corré
Da sombra do juazêro,
Mostraro nessa lição
Quanto pode a união;
Neste meu poema novo
O boi zebu qué dizê
Que é os mandão do podê,
E as formiga é o povo.

ASSARÉ, Patativa do. *Ispinho e Fulô*. São Paulo: Hedra, 2011.

CONHECENDO O AUTOR

Patativa do Assaré

Foi um poeta popular, compositor, cantor e repentinista brasileiro. Retratava a vida sofrida e árida do sertão, usando uma linguagem que representava o modo de falar desse povo. Ficou conhecido pela composição da música "Triste partida", em 1964, gravada por Luiz Gonzaga, o rei do baião. Seus livros foram traduzidos em vários idiomas e têm sido tema de estudos em grandes universidades brasileiras e internacionais. Mais informações sobre esse artista estão disponíveis em: <<http://bit.ly/2Omnmssm>>. Acesso em: 27 set. 2018.



MARLENE BERGAMINI/LAPRESS

1. Os poemas de cordel apresentam narrativas de histórias em versos. Sobre o poema de cordel "O boi zebu e as formigas", responda:

- Que história é narrada nesse poema?
A história do boi que foi se refrescar na sombra de uma árvore de juazeiro e pisou num formigueiro.
- Quem são seus personagens?
O boi zebu e as centenas de formigas.
- Segundo o poema, quem esses personagens representam na vida real?
Segundo o poema, as formigas são o povo e o boi zebu são os que mandam no poder.

218

ANOTAÇÕES

2. O poema "O boi zebu e as formigas" apresenta uma lição ou moral. Seus personagens são animais cujas ações são comparadas às ações humanas. Responda:

- a) A que outro gênero de texto esse poema de cordel pode fazer referência indireta?
Espera-se que os alunos mencionem as fábulas.
- b) Qual é a lição apresentada pelo poema de cordel?
Embora o inimigo ou opositor pareça ser mais forte, a união de todos pode derrotá-lo e tomar o poder.
- c) Que sentimentos humanos e valores podem ser comparados com os dos personagens do poema? Os sentimentos e valores da formiga são o de respeito, união, senso de direito e luta pelo seu espaço. Os sentimentos do boi zebu são de raiva, considerando que poderia derrotar as formigas com força bruta.

3. Leia atentamente o quadro a seguir.

Literatura de cordel

A **Literatura de cordel** é uma manifestação literária tradicional da cultura popular brasileira, mais precisamente do interior nordestino.

Os locais onde ela tem grande destaque são os estados de Pernambuco, Alagoas, Paraíba, Pará, Rio Grande do Norte e Ceará.

No Brasil, a literatura de cordel adquiriu força no século XIX, sobretudo entre 1930 e 1960. Muitos escritores foram influenciados por esse estilo, dos quais se destacam: João Cabral de Melo Neto, Ariano Suassuna, Guimarães Rosa, dentre outros. [...]

Sua forma mais habitual de apresentação são os "folhetos", pequenos livros com capas de xilogravura que ficam pendurados em barbantes ou cordas, e daí surge seu nome.

A literatura de cordel é considerada um gênero literário geralmente feito em versos. Ele se afasta dos cânones na medida em que incorpora uma linguagem e temas populares.

Além disso, essa manifestação recorre a outros meios de divulgação e, em alguns casos, os próprios autores são os divulgadores de seus poemas.

Em relação à linguagem e ao conteúdo, a literatura de cordel tem como principais características:

- Linguagem coloquial (informal);
- Uso de humor, ironia e sarcasmo;
- Temas diversos: folclore brasileiro, religiosos, profanos, políticos, episódios históricos, realidade social etc.;
- Presença de rimas, métrica e oralidade.

DIANA, Daniela. Literatura de Cordel. *Toda Matéria*, 18 jun. 2018. Disponível em: <<http://bit.ly/2XtLEYy>>. Acesso em: 27 set. 2018.

4. Apenas no poema "O boi zebu e as formigas" o poeta representa o modo de falar do sertanejo, usando uma variedade linguística regional. Isso se evidencia pelas palavras: *moiadinho, suá, cuchilá, juazêro, ríba, formigüero, trabaíando, veve, inzempro*, entre outras.

- Responda:
- a) Os poemas "A história da literatura de cordel" e "O boi zebu e as formigas" foram publicados em folheto ou em livro? "A história da literatura de cordel" foi publicada em um folheto e "O boi zebu e as formigas" em um livro.
- b) Em sua opinião, o poema de cordel publicado em livro perde sua característica essencial ou não? Explique. Resposta pessoal.
- c) Os temas tratados nos dois poemas são populares? Explique.
- d) Há rimas nos dois poemas? Como são organizadas as estrofes?

d) Nos dois poemas há rimas. No primeiro poema, as estrofes são organizadas em seis versos cada. No segundo poema, oito estrofes têm dez versos e uma estrofe tem nove versos.

4. Nos dois poemas, há palavras que caracterizam o modo de falar de determinada região brasileira (variedade regional)? Transcreva exemplos.

5. Em qual dos dois poemas de cordel é possível verificar efeito de humor, sarcasmo ou ironia? Explique. Resposta possível: No poema "O boi zebu e as formigas", pode-se inferir sarcasmo, humor e ironia, principalmente porque zomba do boi forte e imponente que é atacado por formigas pequenas e frágeis e que foge delas. Depois, compara essa situação com a relação entre o povo e aqueles que estão no poder.

219

Atividades

2. Essa atividade tem como objetivo levar o aluno a perceber a referência às fábulas implícita no poema, como a presença de animais com características humanas e uma moral. Ajude os alunos a realizar essa análise, discutindo com eles os valores humanos que o poeta apresenta no poema (EF67LP27) e (EF69LP44).

3. As questões dessa atividade solicitam a interpretação de elementos próprios da literatura de cordel nos dois poemas lidos, como o formato e a publicação, os temas e a presença de rimas. Oriente os alunos a verificar no quadro as características da literatura de cordel presentes em cada um desses poemas (EF69LP48).

4. Essa atividade tem como objetivo verificar o tipo de linguagem usado nos dois poemas e reconhecer a variedade da língua falada nos textos. Ajude os alunos a encontrar essas palavras no poema "O boi zebu e as formigas" e informe-os de que são parecidas com o modo de falar dos habitantes do sertão brasileiro. Se possível, apresente vídeos com a declamação ou cantoria dos poemas de Patativa do Assaré (EF69LP55).

5. Nessa atividade, os alunos devem verificar se há efeito de humor, sarcasmo ou ironia em um dos poemas. Informe aos alunos que ocorre ironia quando se apresenta uma ideia contrária do que realmente está sendo apresentado. Já o sarcasmo é uma ironia amarga, uma zombaria, um escárnio em decorrência da comparação que realiza (EF69LP48).

ANOTAÇÕES

PRODUÇÃO DE TEXTO

Competências específicas de Língua Portuguesa
1 e 2
Habilidade
(EF69LP51)

Essa seção não tem como objetivo a produção de texto de autoria, mas a recriação de um texto a partir de causos ouvidos de contadores, seja por contato direto ou pela audição nos sites pesquisados.



PRODUÇÃO DE TEXTO

Causo

Depois de ter conhecido alguns causos, você e mais três colegas vão se preparar para a recriação de um caso que posteriormente será contado pelo grupo numa roda de contação de causo, na seção **Na trilha da oralidade**. Informem-se sobre pessoas da família, da escola, amigos, vizinhos que são contadores de causos, procurem essas pessoas e marquem com elas um momento de contação de causos para o grupo. Se não conhecerem nenhum contador, pesquisem na internet sites que tragam contações de causos e marquem um momento para, juntos, ouvirem as histórias.



REDOUSHUTERSTOCK

Momento de contação de causos entre alunos.

Planejamento

Para planejar a produção, transcrevam as perguntas a seguir e respondam a cada uma delas. Ampliem o número de questões, se julgarem necessário. Verifiquem se cumpriram o planejamento na hora de avaliar o texto.

1. Colegas de sala e público em geral (em sua versão publicada na internet).
2. Linguagem informal com marcas de oralidade, com ênfase na representação de variedades regionais dos personagens do caso.

PARA ESCREVER A NOTÍCIA	
1. Qual é o público leitor do caso?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

3. Organizado em parágrafos, estruturado com "começo", "meio" e "fim" e diálogos dos personagens em discurso direto.
4. Na escola e no site, no blog ou em redes sociais da turma ou da escola.

Orientações para a produção

- Como provavelmente a origem do texto do grupo será um caso popular, haverá muitas palavras e expressões usadas na modalidade oral da língua. Assim como ocorreu em alguns dos causos lidos neste capítulo, é possível representar por escrito algumas palavras e expressões usadas pelos personagens ou pelos próprios contadores.
- Vocês se lembram de palavras e expressões típicas das conversações espontâneas, como *eu acho que, aí, né, então, viu* etc.? Elas podem ser usadas no texto, na fala dos personagens, para fazer com que se aproximem do jeito de falar usado em determinadas situações. Para verem exemplos desse tipo de representação, releiam os causos do capítulo que apresentam marcas de oralidade e variantes linguísticas.

220

ANOTAÇÕES

3. O narrador pode relatar os gestos e as expressões faciais dos personagens. Esse recurso torna a cena mais viva para o leitor. No texto "Aquele animal estranho", por exemplo, o narrador mostra a expressão de um personagem ao ver o motorista sair engatinhando debaixo dos escumbros do automóvel destruído. Veja:

– *A la pucha!* – exclamou então um guasca, entre espantado e penalizado – o animal deu cria!

4. Se os personagens tiverem nomes, registrem esses nomes na história; se não tiverem, vocês poderão criá-los de acordo com o ambiente e a situação narrada ou descrita.
5. Não se esqueçam de usar as pontuações de diálogo, caso seja necessário representar a fala dos personagens ou expressar sentimentos.
6. Façam a primeira edição do texto um rascunho.

Avaliação

No grupo, releiam em conjunto o causo recriado e observem os itens a seguir:

1. O causo apresenta:
 - começo (situação inicial de tranquilidade);
 - meio (situação problemática/confito, tentativa de solução e clímax);
 - fim (desfecho, desenlace ou conclusão).
2. Vocês usaram no texto palavras com a função de representar a fala ou termos em uma variedade linguística específica, buscando encontrar um modo de registrar as marcas da linguagem oral?
3. Fizeram uso de sinais de pontuação, como vírgulas, pontos de exclamação e de interrogação, dois-pontos e travessões ou aspas que antecedem a fala dos personagens nos diálogos (discurso direto), entre outros?
4. Usaram pontuação e palavras adequadas para marcar sentimentos ou ações mais contundentes dos personagens?
5. Deram um título ao texto?

Se acharem necessário, solicitem ao professor que avalie se o grupo conseguiu recriar o causo de forma adequada, com todas as partes, com clareza e se é preciso alterar algum item.

Reescrita

1. Com base na avaliação do texto, façam as modificações necessárias de modo a torná-lo mais interessante ao público leitor e ouvinte.
2. Se necessário, façam correções na pontuação do texto e na grafia de palavras.
3. Passem o texto a limpo, deixando um espaço para uma posterior ilustração. Distribuam o conteúdo na página de modo a garantir harmonia entre texto e imagem.
4. Entreguem-no ao professor e combinem um momento para digitação do texto e, se possível, postagem na internet.
5. Quando o professor devolver o texto, combinem um dia para a roda de contação dos causos.

221

Reescrita

Combine com o professor de informática para, se possível, orientar os alunos na digitação e edição de textos para publicar no *blog*, *site* ou em redes sociais. Oriente os alunos a salvar os textos em uma pasta compartilhada em uma nuvem para que fiquem disponíveis durante os ensaios do grupo para a contação do causo.

ANOTAÇÕES

221

NA TRILHA DA ORALIDADE

Competência geral

3

Habilidades

(EF69LP46) e (EF69LP53)

Etapa 7

Combine com o professor ou instrutor de informática a disponibilização de computadores e programas de edição de vídeo e/ou áudio para a criação de *videocast* e/ou *podcast* com os causos contados. Isso será também necessário para a postagem desses arquivos no *blog*, *sites* ou redes sociais da escola ou da turma. Caso a equipe gestora e os responsáveis pelos alunos autorizem, esse material, dependendo do tamanho, pode ser compartilhado em aplicativos de mensagens instantâneas.

NA TRILHA DA ORALIDADE

Contação de causo

Agora você e seu grupo serão os contadores do causo que recriaram na seção **Produção de texto**. Combine com o professor a gravação da contação em vídeo ou apenas em áudio para a edição em *videocast* ou *podcast*, a fim de posterior postagem no *blog*, *site* ou na página de rede social da escola ou da turma. Para o planejamento, preparação e realização da contação, sigam as etapas apresentadas a seguir.



Momento de contação de causos em uma escola.

Orientações

- Se possível, assistam à apresentação de um contador de histórias ao vivo ou em vídeo. Identifiquem os recursos empregados pelo contador: efeitos sonoros, adereços, figurinos, cenário, se houver (fundo ou objetos que o compõem), desempenho (entonação da voz, expressões faciais, dança, canto, entre outros recursos). Observem também se a linguagem usada foi entendida pelo público, se houve interação com a plateia, situações de humor etc.
- Com base nos recursos estudados, preparem a apresentação considerando as seguintes orientações:
 - Contar uma história não é fazer uma leitura dramatizada, não é ler o texto em voz alta, nem representar uma peça teatral: é contar a história usando seu estilo pessoal, empregando diferentes recursos para incrementá-la.
 - Para decidir que recursos irão usar na apresentação, selecionem trechos marcantes do causo, que servirão de inspiração para definir as expressões gestuais, as pausas para criar suspense, a modulação de voz para imitar o falar dos personagens. Se possível, utilizem o sotaque e as palavras características da variedade linguística falada por eles.
 - Utilizem os verbos no presente para dar um tom de atualidade aos fatos narrados.
 - Se possível, consigam um aparelho de som para selecionar uma música que sirva de acompanhamento para a apresentação do grupo.
- Para atrair a atenção da plateia, o contador precisa planejar com antecedência:
 - a memorização da sequência da história;
 - o uso de comentários de humor e interação com o público;
 - se fará uso de algum figurino ou adereço, para providenciá-lo com antecedência.
- Para preparar a apresentação, os contadores precisam ensaiar várias vezes, ajudados pela observação dos membros do grupo. Ensaiem para seus familiares e peça a opinião deles também.
- É importante que todos do grupo participem da contação.
- No dia da contação do causo, você e seus colegas precisam combinar com o professor como realizarão a gravação em vídeo e/ou em áudio.
- Depois, combinem com o professor um momento para a edição dos vídeos e/ou áudios em *videocast* ou *podcast* e posterior postagem na internet, com a versão escrita digital do causo.

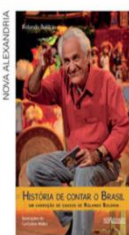
222

ANOTAÇÕES

AMPLIANDO HORIZONTES

PEREIRA, Maurício. *Causos de assombração em quadrinhos*. São Paulo: Jujuba, 2011.

Maurício Pereira recolheu causos assustadores de contadores da região de Redenção da Serra, interior de São Paulo, e os transformou em histórias em quadrinhos. Essas histórias são próprias para serem contadas em torno da fogueira e matar quem ouve de susto.

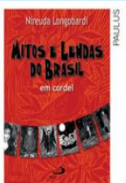


BOLDRIN, Rolando. *História de contar o Brasil: um carroção de causos*. São Paulo: Nova Alexandria, 2012.

Neste livro, o autor reúne 98 histórias que retratam o universo da tradição oral da cultura do interior do país, apresentando causos de personagens comuns do Brasil adentro, como os desocupados, o moleque, os jogadores de truco, o político, o delegado, o coronel, os compadres, as mocinhas, o "unha de fome" e vários outros. Também tem histórias de assombração, animal falante, entre outras invenções.

LONGOBARDI, Nireuda. *Mitos e lendas do Brasil em cordel*. São Paulo: Paulus, 2010.

Este livro alia mitos e lendas de diferentes regiões do país, nosso patrimônio artístico-cultural, e a literatura de cordel, legítima manifestação de nossa cultura.



ASSARÉ, Patativa. *Melhores poemas de Patativa do Assaré*. Cláudio Portella (Seleção). São Paulo: Global, 2006.

Este livro apresenta uma parte da obra de Patativa do Assaré, violeiro, cantor e poeta popular, reconhecido pelo povo e pelos intelectuais como um fenômeno da cultura popular brasileira.

PREPARANDO-SE PARA O PRÓXIMO CAPÍTULO

Neste capítulo, você e seus colegas estudaram as manifestações literárias de tradição popular do povo brasileiro. No próximo capítulo, vocês estudarão outras manifestações culturais brasileiras.

Realize uma pesquisa sobre as diferentes manifestações culturais de sua cidade. Você pode encontrar na internet ou em bibliotecas todas as informações relacionadas a essas manifestações em seu município. Anote ou imprima todas as informações e aguarde as orientações de seu professor.

223

ANOTAÇÕES

AMPLIANDO HORIZONTES

Competência geral

3

Competência específica de Língua Portuguesa

9

Habilidade

(EF69LP49)

Reserve um momento para que os alunos visitem a biblioteca da escola e façam a seleção dos livros que contenham histórias de tradição oral. Se possível, deixe separados esses livros para que eles possam manuseá-los e selecioná-los, compartilhando posteriormente suas leituras em rodas de conversa.

PREPARANDO-SE PARA O PRÓXIMO CAPÍTULO

Aproveite o material pesquisado pelos alunos e organize com eles um mural na escola, mostrando algumas manifestações culturais regionais. Outra possibilidade é aproveitar o calendário dessas manifestações e orientar os alunos a produzir um texto de divulgação, na página de rede social da escola ou da sala, e criar um evento para que outras pessoas possam entrar, mostrar interesse e fazer comentários.

223

3.3. Reorganizando e enegrecendo o capítulo *Histórias que o povo conta*

A reorganização do capítulo *Histórias que o povo conta* em nenhum momento tem a pretensão de modificar a obra analisada nesta pesquisa. Reitero essa informação para que fique muito claro o objetivo das proposições que aqui apresento como propostas pedagógicas para a abordagem e implementação da temática étnico-racial, especialmente a Lei 10.639/2003.

Dessa forma destaco nessa reorganização que os quadros em verde apresentam algumas atividades, textos e imagens que buscam alinhar-se a proposta do livro no trabalho com os gêneros causo, literatura de cordel e resenha que se faz no capítulo 7. A seleção dos textos de escritores(as) negros(as) se dá em face da inexistência dos mesmos num capítulo que faz uma discussão importante sobre as narrativas, a oralidade, a transmissão da cultura que ocorre por meio da contação de história e da produção literária que enobrece a cultura popular. Mesmo diante de um espaço propício para dar visibilidade a produção negra nas *Histórias que o povo conta*, não se teve esse olhar atento para inserir no capítulo 7 alguns dos inúmeros textos de autoria negra que contam as histórias ou narrativas.

Diante dessa realidade buscou-se integrar e ampliar o capítulo com a inserção de algumas propostas de textos que falam sobre o Griot, personagem central na discussão da temática deste capítulo. Também algumas atividades para reflexão sobre a temática cultural negra, além de informações para o docente quanto a abordagem desse tema.

Ao longo do capítulo 7 textos da obra de Glória Moura e Lourenço do Rosário foram destacados, bem como uma resenha da escritora Conceição Evaristo e uma pequena biografia de Lourenço do Rosário. Destaco a importância de evidenciar a presença desses escritores negros ao longo do capítulo que foi escolhido para demonstrar que é possível reorganizar o material didático no sentido de incluir efetivamente a temática negra. O lugar de destaque nas obras, na maioria das vezes é dado para os chamados escritores que compõe o chamado “Cânone literário”, que geralmente é constituído de homens brancos. Por esse motivo, vê-se a necessidade de repensar as obras que chegam na escola e fazer esse exercício de buscar autores, textos, atividades, imagens que dialoguem com a diversidade étnica e cultural do Brasil

No capítulo reorganizado foram inseridas imagens e estas remetem a contação de histórias que povoam o imaginário popular e fazem parte das heranças culturais. Como ilustração, foi inserida uma imagem do filme Kiriku que representa o repertório cultural africano. Na sequência foram incluídas questões pessoais para o aluno refletir sobre a existência de histórias de origem africana ou quilombola e também a presença do contador de história africano, o Griot. Com foco em ampliar o entendimento sobre a figura do contador de história africano, foi disponibilizado para o professor um texto que explica a importância dele na cultura africana, e esse conhecimento o professor pode compartilhar com os alunos para ajudá-los a compreender o papel do contador de história. Dessa forma, os alunos terão mais possibilidades de ampliar suas respostas nas questões incluídas.

Destaco que a presença dos textos de escritores (as) africanos e afro-brasileiros no capítulo reorganizado faz parte do processo de inclusão da temática racial e valorização da produção literária de escritores (as) negros (as). A forma como os textos são dispostos no capítulo busca dialogar com a proposta dos conteúdos, gêneros textuais e as atividades do livro didático. Outro aspecto importante para a inclusão da temática são as indicações de leituras e filmes na seção *Ampliando Horizontes*. Dentre os livros destacamos a inclusão de *Estórias quilombolas* organizado pela escritora Glória Moura, *Contos Africanos* de Lourenço do Rosário, *Histórias da Preta* de Heloisa Pires Lima e *Histórias encantadas dos quilombos de Oriximiná* produzido a partir de narrativas registradas no Inventário Nacional de Referências Culturais Quilombolas de Oriximiná. Como indicação de filme que está voltado para a temática das narrativas e contação e histórias, trabalhados nesse capítulo, inserimos o *Kiriku e a feiticeira* do diretor Michell Ocelot. Essas indicações são reconhecidamente obras de grande relevância para a promoção da cultura africana e afro-brasileira, por isso, merecem destaque dentro da proposta de reorganização do capítulo e inclusão da temática negra.

3.4. Capítulo com a inclusão da temática negra.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TRABALHADAS NO CAPÍTULO 7

Competências gerais

1, 3 e 4

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 2, 3, 4 e 9

Habilidades

(EF06LP01), (EF06LP04), (EF06LP05),
(EF06LP06), (EF06LP11), (EF67LP04),
(EF67LP05), (EF67LP06), (EF67LP07),
(EF67LP23), (EF67LP27), (EF67LP28),
(EF69LP03), (EF69LP11), (EF69LP13),
(EF69LP15), (EF69LP17), (EF69LP25),
(EF69LP44), (EF69LP45), (EF69LP46),
(EF69LP47), (EF69LP48), (EF69LP49),
(EF69LP51), (EF69LP53), (EF69LP54) e
(EF69LP55)

PARA COMEÇO DE CONVERSA

Competências gerais

3 e 4

Competência específica de Língua Portuguesa

3

Para o trabalho com essa seção, disponha os alunos em círculo, de forma que todos consigam se ver. Oriente-os a aguardar sua vez de falar e a ouvir silenciosamente e com respeito a fala dos demais colegas.

Atividades

1 e 2. Nesse momento, deixe que os alunos contem suas histórias à vontade, desde que respeitem os turnos de fala dos colegas, as opiniões e o conteúdo do que será dito.

A orientação é que os alunos possam sentar em duplas para uma primeira leitura das imagens e, depois, no coletivo, apresentarem suas impressões para o grupo.

Capítulo

7

Histórias que o povo conta


🗨️
PARA COMEÇO DE CONVERSA

O ser humano sempre gostou de contar e ouvir histórias. Durante muitos séculos, as histórias foram sendo transmitidas apenas oralmente, de geração a geração. Muitas dessas histórias tinham como objetivo transmitir valores sociais, culturais e humanos daquelas famílias, comunidade e povos.

1. Você conhece alguma história desse tipo? Qual?
Resposta pessoal.
2. Quem contou para você? Compartilhe essa história com o professor e os colegas.
Resposta pessoal.


Observe as imagens a seguir.

Imagem 1




MACROVECTOR/ISTOCK

Imagem 2




ANDREW PINKUS/ISTOCK

Imagem 3



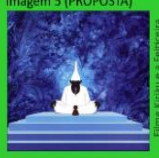
RODRIGO GAVINS/ISTOCK

Imagem 4



ROBERTO ALVES

Imagem 5 (PROPOSTA)



Filme: Kintu e o Emborá

Proposta: Imagem 5, contador de história africano: o griot. Fonte: <https://www.pinterest.com/mypw37872464/9905729118/?q=&mt=login>

Folhetos de literatura de cordel.

196

Accesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Plano de Desenvolvimento: explicita o trabalho bimestral com os objetos de conhecimento e as habilidades, relaciona essas informações às práticas didático-pedagógicas, apresenta sugestões de atividades, indica fontes de pesquisa, orienta para a gestão do tempo em sala de aula, propõe acompanhamento das aprendizagens e indica habilidades necessárias para dar continuidade aos estudos e Projetos Integradores.

3. Descreva o que você vê em cada imagem. Resposta possível: Imagem 1: uma criança ouve um adulto, possivelmente seu familiar, contar história antes de dormir; imagem 2: pessoas em torno de uma fogueira ouvem um rapaz contar uma história; imagem 3: vários folhetos de literatura de cordel; imagem 4: mula sem cabeça, personagem do folclore brasileiro.
4. Seus familiares costumavam contar histórias para você quando era mais novo, como na imagem 1? Como era essa experiência? Resposta pessoal.
5. No interior do Brasil, é muito comum as pessoas cantarem músicas regionais e contarem histórias em volta de uma fogueira. Responda: Respostas pessoais.
- a) Você já participou de rodas de contação de histórias, com familiares e amigos, como apresentado na imagem 2?
- b) Se a resposta for afirmativa, que tipo de histórias foram contadas?
- c) Se a resposta for negativa, que tipo de histórias você imagina que são contadas em situações como essa, mostrada na imagem 2?
6. Você, certamente, já ouviu histórias contadas na escola, pela televisão, por seus familiares ou amigos, parecidas com a da imagem 4. Essas histórias normalmente são contadas e recontadas de formas diferentes pelas pessoas. Respostas pessoais.
- a) Como essas histórias foram contadas para você?
- b) Que tipo de história você gosta de ouvir e/ou de contar? Relate sua experiência.
7. A literatura de cordel faz parte das tradições culturais brasileiras, especialmente na região Nordeste. Em sua opinião, que tipo de histórias são contadas nesse folhetos? Resposta pessoal.

Neste capítulo, você lerá diferentes histórias contadas pelo povo, Brasil afora. Vamos viajar nessas histórias?

8. **(PROPOSTA)** Na África o Griot é um contador de histórias e também um guardião de conhecimentos e tradições do seu povo. Tem uma função importante de repassar seus saberes através da oralidade (contando histórias), como podemos observar na imagem 5 que foi retirada do filme Kiriku e a Feiticeira.

a) Você conhece alguma história de origem africana ou quilombola? Resposta pessoal.

b) Você considera importante o papel do contador de história para manter viva a tradição de um povo? Justifique sua resposta. Resposta pessoal.

197

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Sequência Didática 10

Leitura de causos

Apresenta um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para o desenvolvimento das habilidades **(EF67LP28)** e **(EF69LP49)**.

Atividade

4. Convide os alunos que não passaram por essa experiência a ouvir e se inteirar dos relatos dos colegas.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidades

(EF67LP28) e **(EF69LP49)**

Antes da leitura, realize as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão, a fim de realizar levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema que será abordado. Permita que os alunos se expressem livremente, desde que aguardem sua vez de falar e respeitem opiniões divergentes. Realize intervenções, por meio de perguntas, sempre que surgirem relatos que possam colaborar e ampliar a discussão.

Para repertoriar os alunos, exiba vídeos, disponíveis na internet, ou possibilite momentos de ouvir *podcasts* de contação de causos. Você pode encontrar *podcasts* de alguns causos disponíveis em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>, por meio de pesquisa de áudio. Sugestão: caso "Uma caçada de tatu", disponível em: <<https://bit.ly/2O79B5h>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa do texto. Em seguida, combine com alguns deles uma leitura dramatizada do causo. Sugira aos leitores dessa etapa que gesticulem e mudem a entonação de voz conforme a pontuação expressiva e o modo de falar de alguém do interior do estado de São Paulo (caipira). Como esse causo tem o objetivo de apresentar uma anedota ou façanha do caipira com humor, crie um ambiente para que os alunos se divirtam com a leitura dramatizada da história **(EF69LP53)**.

197

Por dentro**(PROPOSTA)**

Professor compartilhe com os alunos o texto que fala sobre o griot africano.

Texto escrito por: Joseane Pereira, do Aventuras na História no portal Geledés.

Contadores de histórias, mensageiros oficiais, guardiões de tradições milenares: todos esses termos caracterizam o papel dos Griots, que na África Antiga eram responsáveis por firmar transações comerciais entre os impérios e comunidades e passar aos jovens ensinamentos culturais, sendo hoje em dia a prova viva da força da tradição oral entre os povos africanos. Utilizando instrumentos musicais como o Agoô e o Akoting (semelhante ao banjo), os griots e griottes estavam presentes em inúmeros povos, da África do Sul à Subsaariana, transitando entre os territórios para firmar tratados comerciais por meio da fala e também ensinando às crianças de seu povo o uso de plantas medicinais, os cantos e danças tradicionais e as histórias ancestrais. Diferente da civilização ocidental, que prioriza a escrita como principal método para transmissão de conhecimentos e tem historicamente fadado povos sem escrita ao âmbito da "pré-história", em sociedades de tradição oral a fala tem um aspecto milenar e sagrado, e deve-se refletir profundamente antes de pronunciar algo, pois cada palavra carrega um poder de cura ou de destruição. Nesse sentido, os Griots são os guardiões da palavra, responsáveis por transmitir os mitos, as técnicas e as tradições de geração para geração.

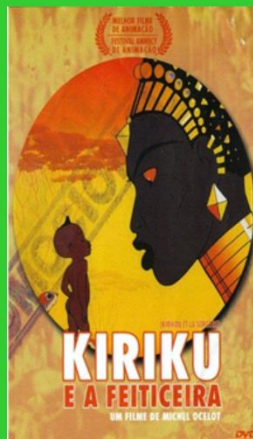
Fonte: <https://www.geledes.org.br/griots-os-contadores-de-historias-da-africa-antiga/>

(PROPOSTA)

- Informação complementar para o professor (a):

Sinopse escrita por Joaquina Sampaio

Kiriku e a Feiticeira é um longa-metragem de animação franco-belga de 1998 dirigido por Michel Ocelot. Retrata uma lenda africana, em que um recém-nascido superdotado que sabe falar, andar e correr muito rápido se incumbiu de salvar a sua aldeia de Karabá, uma feiticeira terrível que deu fim a todos os guerreiros da aldeia, secou a sua fonte d'água e roubou todo o ouro das mulheres. Kiriku é tratado de forma ambígua pelas pessoas de sua aldeia, por ser um bebê, é desprezado pelos mais velhos quando tenta ajudá-los, porém, quando realiza atos heroicos, suas façanhas são muito comemoradas, embora logo em seguida voltem a desprezá-lo. Apenas a sua mãe lhe trata de acordo com sua inteligência.



Fonte: <http://www.papocult.com.br/2014/07/30/filme-kiriku-e-feiticeira-na-quarta>

**PRÁTICA DE LEITURA****Texto 1 - Causo**

1. Você sabe o que é um causo? Alguém já lhe contou algum? Em caso positivo, conte-o para os colegas e o professor.

Resposta pessoal.

2. Leia primeiramente o título do causo a seguir. Como você imagina que seja a história?

Resposta pessoal.

Agora, leia o causo.

Dois caboclos na enfermaria

Lá na minha terra tinha um caboclo que vivia reclamando de uma dor na perna. E coincidentemente, um compadre dele tinha também a mesma dor na perna, e também tava sempre reclamando da danada.

Só que nenhum deles tinha coragem de ir ao médico. Ficavam mancando, reclamando da dor, mas não iam ao hospital de jeito nenhum. Até que um deles teve uma ideia:

- É, compadre. Nós três vêm sofrendo muito com a danada dessa dor na perna... Por que é que nós não vamos junto no dotô? Vamos lá. A gente faz a consulta, tal, se interna no mesmo quarto... Daí fazemos o tratamento e vemos o que acontece. Se curar, tá bom demais!

Por dentro do texto

Atividades

1 e 2. Nessas atividades, o enfoque está sobre a caracterização do narrador como contador do caso e sobre o foco narrativo. Oriente os alunos sobre essa característica presente em muitos casos, ou seja, o contador se apresenta ao ouvinte ou leitor, o que torna o texto escrito muito próximo do discurso oral. Também saliente que o foco narrativo, ou ponto de vista do narrador sobre os fatos, modifica-se ao longo do caso, passando de primeira ("Lá na minha terra") para a terceira pessoa (EF69LP47).

3. Nessa atividade, os alunos são chamados a inferir sobre as características dos personagens. Converse com eles e pergunte se conhecem pessoas que desconfiam de médicos e apresentam teimosia e resistência em ir a hospitais. Essa atividade está em consonância com a habilidade (EF69LP44).

3b. Espera-se que os alunos respondam que as pessoas têm medo de ir ao médico ou desconfiam dos diagnósticos.

O compadre gostou da ideia, tomou coragem e lá foram os dois.
Quando chegaram ao hospital, o médico pediu para o primeiro deitar na cama e começou a examinar. Fez algumas perguntas e foi apertando a perna do caboclo:

Doutor - Dói aqui?

Caboclo 1 - Aiiii!

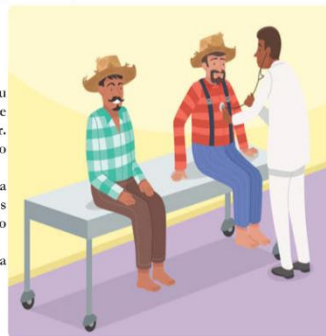
Doutor - E aqui, como é que está?

Caboclo 1 - Aii, aii, aii! Dói demais!

E o outro só olhando. Quando chegou a vez dele, o médico foi cutucando, e apertando, mas nada de ele gemer. Ficou quieto o tempo todo. Ai o médico foi embora e o compadre estranhou:

Caboclo 1 - Mas cumpadi, a minha perna doeu demais da conta com os apertos do hómi... Como é que a sua não doeu nada de nada?!

Caboclo 2 - E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi apertá?!?!?



BRUNO FALMIN

BOLDRIN, Rolando. Dois caboclos na enfermaria.

In: ANDREATO, Elifas. Brasil: Almanaque Brasil de Cultura Popular. São Paulo. Andreato 2017.

POR DENTRO DO TEXTO 1. a) Resposta possível: É esperando que os alunos respondam que o narrador está se apresentando como contador de caso e utiliza essa expressão para dar uma ideia de veracidade ao fato, por ter acontecido em sua terra.

1. O caso iniciado com a expressão: «Lá na minha terra», Responda:

a) Por que narrador inicia o caso dessa forma?

b) O foco narrativo está em primeira ou em terceira pessoa? Explique:

2. Releia os dois primeiros parágrafos do caso e responda:

a) Como o narrador apresenta os personagens? Um caboclo que sentia uma dor na perna e, coincidentemente, um compadre dele, outro caboclo, com a mesma dor, mas que não procuravam um médico

b) Vivendo uma situação em comum, o que os dois personagens decidem?

Ir até o hospital juntos procurar um médico.



c) Pesquise no dicionário o significado da palavra *caboclo*.

c) Espera-se que os alunos encontrem uma definição como esta: indivíduo mestiço, filho de branco com indígena; indivíduo simples do sertão, com pele bronzeada de sol e cabelos lisos; pessoa da área rural; caipira.

d) Qual(is) desses significados pode(m) relacionar-se ao caso?

Espera-se que os alunos relacionem a palavra aos significados: indivíduo simples do sertão, pessoa da área rural, caipira.

3. Releia o trecho a seguir:

Ficavam mancando, reclamando da dor, mas não iam ao hospital de jeito nenhum.

a) Que características dos personagens o narrador está enfatizando nesse trecho? Explique.

São enfatizadas a teimosia e a desconfiança dos personagens.

b) Em sua opinião o que a atitude dos personagens pode revelar sobre o comportamento de muitas pessoas em relação a procurar um médico? Resposta pessoal.

1. b) Resposta possível. Embora o narrador use o pronome em primeira pessoa *minho*, o foco narrativo está em terceira pessoa, por que ele não participa dos fatos que conta.

199

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem: com o objetivo de instrumentalizar a verificação sobre a construção das habilidades previstas no bimestre, você encontrará uma avaliação composta por 10 questões. O gabarito de correção apresenta detalhamento das habilidades avaliadas e orientações ao professor.

4. Para prender a atenção e criar expectativa no leitor/ouvinte, o contador relata os mínimos detalhes da ida dos dois personagens ao médico. Responda:

a) Quais detalhes são descritos da consulta do caboclo 1?

O médico pediu que se deitasse na cama, fez perguntas e apertou a perna dele; que sentiu muita dor, enquanto seu compadre olhava.

b) Quais detalhes são descritos da consulta do caboclo 2?

O médico foi cutucando, apertando, mas nada de ele gemer.

5. Leia o diálogo entre o médico e o caboclo 1.

Quando chegaram ao hospital, o médico pediu para o primeiro deitar na cama e começou a examinar. Fez algumas perguntas e foi apertando a perna do caboclo:

Doutor - Dói aqui?

Caboclo 1 - Aiiii!

Doutor - E aqui, como é que está?

Caboclo 1 - Aii, aii, aii! Dói demais!

c) Resposta possível: Espera-se que os alunos compreendam e respondam que, para tornar a história interessante, o contador usa diferentes recursos expressivos de linguagem, como o recurso do uso de interjeição e do ponto de exclamação.

Resposta possível: Espéra-se que os alunos verifiquem as referências implícitas com o texto dramático.

a) Embora o texto lido seja um causo, com que outro gênero textual ele se assemelha? Explique as semelhanças.

As semelhanças se apresentam pelo nome dos personagens antecedendo suas falas e pela forma como as frases estão colocadas, como se o personagem estivesse dramatizando.

b) Que recursos linguísticos são usados para expressar a sensação do personagem que está sob cuidados médicos?

Resposta possível: Uso da interjeição «Aii» e da pontuação expressiva com os pontos de exclamação.

c) Que efeito de sentido o autor promove ao usar esses recursos na fala do personagem?

d) É possível observar, no trecho destacado acima, que, além do discurso direto, o autor utiliza o discurso indireto. Transcreva os trechos que isso ocorre.

Resposta possível: «[...] O médico pediu para o primeiro deitar na cama [...]»; «[o médico] Fez algumas perguntas.»

6. Leia o quadro a seguir sobre o gênero textual causo.

Os causos são histórias de tradição oral, contadas, geralmente, em uma linguagem espontânea, que registra o jeito de falar típico de determinada região ou localidade. Envolvem fatos pitorescos (inusitados, curiosos, surpreendentes), reais, fictícios ou ambos; e podem ou não envolver o narrador.

Os contadores de causos apresentam vários recursos que costumam prender atenção de seus ouvintes, como entonação, gestos, suspense, efeitos de surpresa, humor etc. Características como sotaque e vocabulário da região são naturais a muitos deles.

Responda: a) Dois “caboclos” que sentiam uma dor danada na perna resolveram ir juntos ao médico. Um deles foi examinado e sentiu uma dor horrível quando o médico apertou a perna dele. O outro não demonstrou nenhuma reação no momento do exame. Ao ser questionado pelo companheiro se a perna não tinha

a) Que fato pitoresco é contado no causo? doído quando foi examinada, ele disse que não mostrou a perna que doía, para o médico não apertar.

b) Segundo o contador essa história é real ou fictícia? E você, o que acha?

De acordo com o contador, a história é lá da terra dele, então, para ele, é real. A segunda resposta é pessoal.

c) Que fato provoca efeito de humor no leitor ou ouvinte do causo?

Resposta possível: É esperado que os alunos respondam que seja o fato de o caboclo ter mostrado a perna boa para o médico não apertar a perna que dói.

LINGUAGEM DO TEXTO

1. Nos diálogos, os caboclos e o médico representam de forma diferente os modos de falar os personagens. Responda:

a) Qual a variedade linguística é usada para representar o modo de falar dos caboclos?

Espera-se que os alunos respondam ser alguma variedade regional do português brasileiro.

200

ANOTAÇÕES

Atividades

4. Nessa atividade, o narrador realiza a caracterização da cena e das ações dos personagens. Essa caracterização é feita com detalhamento e exagero, a fim de provocar o humor e prender a atenção do leitor/ouvinte. Chame a atenção dos alunos sobre os recursos usados pelo contador do causo (EF69LP47).

5a. Essa atividade enfoca a referência ao formato do texto, à linguagem e à organização do discurso direto, como no texto teatral (EF67LP27).

5b. No Apêndice, há a classificação de algumas interjeições.

5b e c. Os itens b e c relacionam-se aos efeitos de sentido provocados pela escolha lexical e pela pontuação expressiva (EF69LP47).

5 e 6. Nessas atividades, os alunos são chamados a refletir sobre as características do gênero causo, por meio da análise de alguns elementos do texto, como a indicação do modo de narrar do contador, que emprega, além do discurso direto, o discurso indireto (item d da atividade 5); a presença do fato pitoresco; a veracidade ou não dos fatos; e os efeitos de humor que o causo pode provocar (EF69LP47).

Linguagem do texto

Atividade

1. Essa atividade enfoca a escolha lexical geralmente utilizada nos causos e que representa algumas variedades faladas da língua. Chame a atenção dos alunos para os diferentes papéis sociais assumidos pelos personagens e as variedades linguísticas empregadas em decorrência desses papéis (EF69LP47) e (EF69LP55).

200

Linguagem do texto

Atividade

1d. Espera-se que os alunos respondam que o médico está em uma situação de trabalho e, em decorrência disso, usa a norma-padrão, mesmo que esteja ou pertença à mesma região dos pacientes.

TROCANDO IDEIAS

Competência geral

1

Competência específica de Língua Portuguesa

4

Habilidades

(EF67LP23), (EF69LP11), (EF69LP13),
(EF69LP15), (EF69LP25) e (EF69LP55)

Nessa seção, o objetivo é criar um momento para os alunos trocarem ideias sobre as variedades linguísticas e o preconceito linguístico, com base na leitura do caso "Dois caboclos na enfermaria".

Atividades

1a. Espera-se que os alunos compreendam que o falar caipira é uma variedade da língua e não um erro.

2. Espera-se que os alunos possam responder que não contariam da mesma forma, pois, embora haja algumas expressões usadas de maneira semelhante por esses falantes, as variedades regionais, o sotaque e o jeito de se expressar seriam diferentes.

4a. Ainda que os alunos afirmem que essas palavras não fazem parte do jeito de eles falarem, espera-se que percebam que a supressão do r final e a redução de palavras como *you* para *cé* e *está* para *tá* é comum na fala dos brasileiros.

4b. Espera-se que os alunos percebam que, na língua falada (principalmente em situações informais) é comum que não pronunciemos todos os fonemas (sons) das palavras.

4c. Espera-se que os alunos enfatizem o respeito às diferenças e que o diferente não é errado, mas sim a manifestação da diversidade cultural, social e histórica do povo brasileiro, entre outras coisas.

b) Na fala dos caboclos, que efeito de sentido o uso dessa variedade linguística pode provocar?

Resposta possível: O modo de falar possibilita caracterizar melhor os personagens e inferir seus valores humanos e sociais.

c) Qual é a variedade linguística usada para apresentar o modo de falar do médico?

d) Na fala do médico, que efeito de sentido o uso dessa variedade linguística pode provocar?

Resposta possível:



TROCANDO IDEIAS



Disponha-se em círculo com seus colegas para conversar sobre as questões abaixo, relacionadas ao caso "Dois caboclos na enfermaria".

1. No texto, Rolando Boldrin busca apresentar, nas falas dos dois caboclos, o falar caipira, jeito de falar próprio de certas regiões do interior do estado de São Paulo.

a) Em sua opinião, o falar caipira pode ser considerado incorreto? Por quê? Resposta pessoal.

b) As falas dos dois caboclos, no caso, produziram o mesmo efeito de sentido se fossem transpostas para a variedade urbana? Por quê? Resposta possível: Não. O caso perderia sua originalidade e os personagens, caboclo 1 e caboclo 2, ficariam bastante descaracterizados.

2. Você acha que um contador de caso nordestino ou gaúcho contaria essa história da mesma maneira? Por quê? Resposta pessoal.

3. Numa contação de caso oral, os gestos, a entonação da voz, o jeito de olhar, as pausas e as risadas são importantes? Por quê? Sim, porque todos esses elementos contribuem para dar mais informações ao ouvinte (interlocutor) sobre o caso. São formas não verbais de comunicação que reforçam a língua oral.

4. Será que todas as expressões da fala dos dois caboclos são empregadas apenas no falar caipira? Leia as falas a seguir.

Daí fazemo o tratamento e vemo o que acontece.

E ocê acha que eu vou dá a perna que dói pro hómi apertá?!?!?

Respostas pessoais.

a) Alguma dessas palavras faz parte do seu jeito de falar?

b) Quando conversamos, é comum não pronunciarmos o r nem o s finais ou, ainda, cortarmos parte da palavra. Por exemplo: em vez de dizer *apertar*, dizemos *apertá*; em vez de dizermos *fazemos*, dizemos *fazemo*. Por que você acha que isso acontece?

c) Em sua opinião, por que as pessoas têm preconceito com quem fala variedades diferentes das urbanas? Como esse preconceito pode ser combatido?



CONVERSA ENTRE TEXTOS

Você leu anteriormente o caso "Dois caboclos na enfermaria", no qual dois caboclos vão se consultar com um médico por causa de uma dor na perna. Agora vai ler o caso "O defunto vivo". Antes, porém, responda às seguintes perguntas.

1. O título do texto é "O defunto vivo". Você já ouviu alguma história que apresentasse um personagem como este a que o título se refere?

Resposta pessoal.

2. Se já ouviu, como era a história? Compartilhe com os colegas.

Resposta pessoal.

3. Em sua opinião, em que caso pode se assemelhar ou se diferenciar do caso "Dois caboclos na enfermaria"? Vamos ver?

Resposta pessoal.

201

1 a 4. Enfatize para os alunos a importância do combate ao preconceito linguístico e retome com eles, se necessário, o que é e quais são as variedades linguísticas. Você também pode pedir a eles que pesquisem sobre essas variedades. Caso queira compreender um pouco mais esses conceitos, consulte o Glossário Ceale [on-line], disponível em: <<https://bit.ly/2CIRpwu>>, acesso

em: 18 ago. 2018. Verifique nas discussões se os alunos apresentam falas preconceituosas em relação às variedades regionais. Nesse caso, faça intervenções, por meio de perguntas e exemplos, e coloque a discussão em pauta para que reconheçam a presença de preconceito linguístico e compreendam como isso é prejudicial à sociedade como um todo.

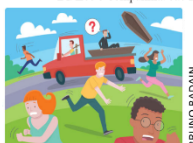
O defunto vivo

Um homem dirigia um caminhão que levava um caixão de defunto para ser entregue numa cidade próxima. No caminho, um sujeito pediu carona e o motorista respondeu que ele poderia viajar na parte de trás, junto com o caixão. Foi quando começou a chover, e o caroneiro, não tendo onde se esconder da chuva, resolveu abrigar-se dentro do caixão. Com o balanço da viagem, ele acabou pegando no sono.

Ao longo do caminho o motorista encontrou mais pessoas pedindo carona, e recolheu a todas. Num momento em que a carroceria já estava apinhada de gente, o caminhão deu um solavanco ao passar por um buraco na estrada. A sacudida acordou o dorminhoco, que abriu a tampa do caixão e perguntou: Será que já parou de chover? Foi um Deus nos acuda. As pessoas se jogaram do caminhão e dizem que até hoje ainda tem gente correndo...

WEITZEL, Antônio Henrique, Folclore literário e linguístico. Juiz de Fora: EDUFJF, 1995.
Dr. Eco e Companhia. São Paulo: Paulus, 1996.

4. b) Uma pessoa, que pegava carona com um caminhoneiro, se aloja no caixão que estava na carroceria do veículo devido a uma chuva. No percurso, outras pessoas pedem carona e, quando o caminhão dá um solavanco ao passar por um buraco, a pessoa que estava dentro do caixão acorda, abre a tampa e provoca susto nas outras pessoas, que saem correndo, porque achavam que se tratava de um defunto vivo.



4. O texto "O defunto vivo", assim como "Dois caboclos na enfermaria", é um causo, por isso apresenta algumas características desse gênero de texto. Responda:

a) O contador se apresenta ou contextualiza o causo que vai contar? Explique.

Não. O texto já é iniciado com a narração do fato.

b) Que fato pitoresco é narrado?

c) Há alguma situação desse causo que pode provocar humor ou surpresa? Explique.

Resposta pessoa.

d) Em sua opinião, essa história parece verdadeira ou fictícia? Por quê?

Resposta pessoa.

e) Há no texto o uso de uma variedade linguística regional para apresentar o modo de falar dos personagens? Explique. Não. O texto todo se apresenta na norma-padrão em situação de escrita da língua, sem representação a fala.

(PROPOSTA)

Sexta-feira da Paixão e a Reza-deira

Meu avô gostava muito de caçar.

Sexta-feira da Paixão, que é dia de oração e respeito, ele armou uma arapuca para pegar uma caça. Minha avó disse:

-João, hoje não é dia para caça, fique quieto. Reze para o Cristo morto.

-Que é isso minha velha, qualquer dia é dia de caça.

-Vamos ver o que vai acontecer, disse ela.

Meu avô ficou vigiando a arapuca, mas nenhuma caça apareceu. Ele ficou cansado e foi dormir, deixando a arapuca armada.

De noite ouviu-se muito barulho do lado de fora da casa, mas ninguém quis ir ver o que estava acontecendo.

Pela manhã, quando meu avô foi ver a arapuca, tinha um diabinho preso nela. Ele levou o maior susto e foi buscar uma rezadeira para fazer o diabinho desaparecer. A rezadeira chegou e disse:

- O senhor foi armar arapuca na sexta-feira da Paixão, por isso o diabinho apareceu. Se eu não rezar bem rezado ele vai ficar morando perto do senhor.

Ela começou a reza e teve muito trabalho para fazer o diabinho desaparecer.

O meu avô nunca mais quis caçar na sexta-feira da Paixão.

Narrador: Vando
Comunidade: Kalunga/GO
Ano: 2000
Pesquisadora: Glória Moura

202

(Proposta)

Glória Moura (2010) organizou um livro intitulado Estórias Quilombolas, um projeto que apresenta uma coletânea de narrativas riquíssimas de experiências literárias, sociais e culturais. Esse termo "estória" é utilizado por escritores africanos nos países de língua portuguesa e trata-se de uma narrativa como as que são contadas nas comunidades quilombolas. A estória é vista como a expressão escrita de contos populares que carregam um sentido social nas comunidades tradicionais. Portanto, a estória pode ser uma lenda, um conto, um causo etc, ou seja, é um texto que pertence ao gênero narrativo.

CONVERSA ENTRE TEXTOS

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidade

(EF67LP28)

O objetivo dessa seção é verificar diferentes modos de tratamento do tema da unidade pela leitura e comparação de textos. Antes da leitura, realize com os alunos a discussão das perguntas a fim de realizar levantamento de hipóteses sobre o que lerão.

Oriente os alunos a realizar a leitura autônoma em duplas ou trios, fazendo relações entre esse texto e o causo "Dois caboclos na enfermaria". Depois, realize a leitura expressiva do causo para eles a fim de que se aproximem mais de uma versão contada e se realize a fruição estética do momento.

Atividades

4. Nessa atividade, o objetivo é caracterizar o texto como causo, para que seja comparado com o outro texto. Oriente os alunos a relacionar os elementos e as características dos dois textos para que percebam que pertencem ao mesmo gênero textual.

4c. É possível que os alunos afirmem que a surpresa e o humor estão no fato de as pessoas pensarem que o homem que abriu a tampa do caixão fosse um defunto vivo, se assustarem e saírem correndo.

Atividade

5. O objetivo dessa atividade é analisar como textos do mesmo gênero podem conversar entre si ao serem comparados. Oriente os alunos a retomar o texto “Dois caboclos na enfermaria” para verificarem os elementos que se assemelham ou não com o caso “O defunto vivo” (EF67LP27) e (EF69LP47).

“Dois caboclos na enfermaria”

Narrador: Narrador-observador, porém com uma relação com a história, pois aconteceu na terra dele.

Lugar específico e cultura local: Cidade do contador.

Fato pitoresco: Dois caboclos, que sentiam uma dor danada na perna, resolveram ir juntos ao médico. Um deles foi examinado e sentiu uma dor horrível quando o médico apertou a perna dele. O outro não demonstrou nenhuma reação no momento do exame. Ao ser questionado pelo companheiro se a perna não tinha dóido quando foi examinada, ele disse que não mostrou a perna que dóia, para o médico não apertar.

Local exato do fato pitoresco: Hospital.

Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos): O foco narrativo é em terceira pessoa (“Lá na minha terra...”) que o caso aconteceu na terra dele.

Situação que pode causar humor ou surpresa: Espera-se que os alunos possam verificar humor no motivo do caboclo 2 não ter sentido dor durante a consulta.

Representação regional do modo de falar do personagem: As falas dos personagens representam a variedade regional ou o modo de falar do caipira paulista.

“O defunto vivo”

Narrador: Narrador-observador.

Lugar específico e cultura local: Não especifica a cidade.

Fato pitoresco: Um motorista de caminhão carregava um caixão para outra cidade, quando deu carona a uma pessoa na parte de trás. Começou a chover e a pessoa entrou no caixão para se proteger da chuva. Outras pessoas pegaram carona depois e se assustaram quando o primeiro caroneiro abriu a tampa do caixão e perguntou se a chuva havia parado.

Local exato do fato pitoresco: Na estrada.

Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos): O foco narrativo é em terceira pessoa no caso todo.

Situação que pode causar humor ou surpresa: Espera-se que os alunos possam perceber o humor no fato de os passageiros pensarem que a pessoa que sai do caixão é um defunto que se levantou.

Representação regional do modo de falar do personagem: Não há representação no modo de falar dos

5. Reproduza e preencha o quadro abaixo para comparar os dois causos. As respostas encontram-se no Manual do Professor.

(PROPOSTA)

ELEMENTOS DE COMPARAÇÃO	“DOIS CABOCLÓS NA ENFERMARIA”	“O DEFUNTO VIVO”	“SEXTA-FEIRA DA PAIXÃO E A REZADEIRA”
Narrador			
Lugar específico e cultura local			
Fato pitoresco			
Local exato do fato pitoresco			
Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos)			
Situação que pode causar humor ou surpresa			
Representação regional do modo de falar do personagem			



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 2 - Resenha

1. Você e seus colegas leram o caso “Dois caboclos na enfermaria”, de Rolando Boldrin. Vocês já conheciam esse contador de causos?

Resposta pessoal.

2. Já viram ou ouviram Boldrin contar outros causos? Como foi?

Resposta pessoal.

A resenha a seguir apresenta informações sobre uma biografia publicada que trata da vida e da carreira de Rolando Boldrin. Vamos lê-la?

https://diversao.r7.com/tv-e-entretenimento/os-causos-de-rolando-boldrin-21072017

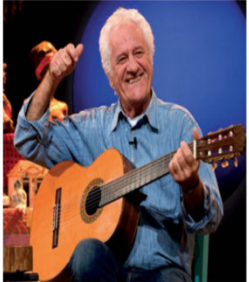
Os causos de Rolando Boldrin

Aos 80 anos, artista tem sua biografia lançada

21/07/2017 - 19h20

Músico, cantor, compositor, apresentador de Tv, ator de teatro, de televisão e de cinema, além de ser um grande pesquisador da cultura popular brasileira, o contador de causos Rolando Boldrin chega aos 80 anos de idade e coloca tudo o que viveu nos 58 anos de carreira no papel. Chega às livrarias a biografia “A história de Rolando Boldrin - Sr. Brasil”, escrita pelos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira.

São 224 páginas recheadas de histórias, fotografias, lembranças das dificuldades e das conquistas, além da disposição de mergulhar em novas possibilidades de trabalho e, assim, abrir caminhos para a cultura brasileira. Estão lá nomes como o de Irene Ravache, Gilberto Gil, Armando Bogus, Hebe Camargo, Moreira da Silva, entre outros.



PIERRE-YVES REPALD/Divulgação

O contador de causos Rolando Boldrin.

203

personagens, pois o texto é escrito na variedade escrita, de acordo com a norma-padrão.

(PROPOSTA) “Sexta-Feira da Paixão e a Rezadeira”

Narrador: Narrador Observador

Lugar específico e cultura local: Não especifica o local. Subtende-se que é numa área de mata (floresta).

Fato pitoresco: Um senhor (avô) que foi caçar num dia inapropriado segundo a tradição ou cultural local, pois, era a Sexta Feira da Paixão. Sua esposa pediu que ele não fosse caçar naquele dia, mas como ele gostava muito de caçar achou melhor não ouvir a orientação de sua esposa e foi armar uma arapuca. Cansou de esperar e nada da caça a parecer, então ele resolveu ir dormir. Ao chegar de manhã viu um diabinho preso na arapuca que ele havia feito.

Local exato do fato pitoresco: Não especifica o local. Subtende-se que é numa área de mata (floresta).

Foco narrativo (ponto de vista de quem narra os fatos): O foco narrativo é em terceira pessoa.

Situação que pode causar humor ou surpresa: Espera-se que os alunos possam perceber que o momento ápice de surpresa foi quando o personagem avô encontra o diabinho na sua arapuca e não uma caça como ele esperava.

Representação regional do modo de falar do personagem: Não há representação do modo de falar dos personagens.

(PROPOSTA)**PRÁTICA DE LEITURA****Texto 3 - Resenha**

← → <https://blog.estantevirtual.com.br/2018/05/30/resenha-a-sensibilidade-de-conceicao-evaristo-em-olhos-dagua/>

A sensibilidade de Conceição Evaristo em “Olhos d’água”
Obra evidencia violência urbana e desigualdade social, principalmente em relação às mulheres negras.

Sobre a autora:

Conceição Evaristo reflete suas experiências nas obras, como em Olhos d’água. A escritora nasceu em uma favela de Belo Horizonte, em Minas Gerais, e foi criada em um ambiente pobre com sua mãe e nove irmãos. Por um tempo, ela precisou conciliar os estudos enquanto trabalhava como empregada doméstica. Aos 25 anos, Conceição se mudou para o Rio de Janeiro e estudou Letras na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

A autora estreou na literatura em 1990, com textos publicados na série Cadernos Negros. Mestre em Literatura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Conceição Evaristo é militante do movimento negro e participa de atividades da militância político-social.

Suas obras abordam temas sobre discriminação racial, de gênero e classe. Os livros da escritora são fundamentais para dar mais visibilidade às mulheres negras, que sofrem violência e preconceitos diariamente na sociedade.



CONCEIÇÃO EVARISTO

(PROPOSTA)

1. Você e seus colegas já tinham ouvido falar sobre a escritora Conceição Evaristo?
2. Quais os temas mais abordados na obra da escritora Conceição Evaristo?
3. O que o texto destaca sobre a obra “Olhos d’água”?

204

(Proposta)

As comunidades quilombolas em Santarém e região.

A presença das comunidades quilombolas em Santarém e região é um fator importante para salvaguardar e manifestar as africanidades oriundas do processo de diásporas africanas na região amazônica. No município de Santarém que é a sede da região Metropolitana e engloba os municípios de Mojuí dos Campos e Belterra, existem doze comunidades quilombolas, são elas: Arapemã, Saracura, Bom Jardim, Murumuru, Murumurutuba, Tiningú, Nova Vista do Ituqui, São José, Pérola do Maicá, Surubiu-Açu, Patos do Ituqui e São Raimundo. Essas comunidades vivenciam o processo de resistência e de lutas históricas em defesa dos seus territórios. Ressalta-se a relevância do território enquanto espaço de promoção da cultura afro-amazônica, ou seja, o local de maior evidência das heranças tradicionais que formam o universo de identidades negras como, por exemplo, as narrativas e contações de histórias que geralmente são feitas pelos mais velhos, vistos como guardiões da memória coletiva dentro das comunidades que buscam desenvolver esse resgate histórico-cultural de suas ancestralidades, até como forma de afirmação da identidade negra.

ANOTAÇÕES

204



Bem-humorado, Boldrin revela que “topou direto” contar a sua vida ao receber o convite dos jornalistas Corrêa e Taira, já conhecidos da TV Cultura, onde hoje Boldrin apresenta o programa *Sr. Brasil*.

Os causos de Rolando Boldrin. R7, São Paulo, 27 de jul. 2017.
Disponível em: <http://2lmwd0r>. Acesso em: 27 set. 2018.

POR DENTRO DO TEXTO

1. Qual fato originou a produção dessa resenha? A publicação e chegada às livrarias da biografia. A história de Rolando Boldrin: Sr. Brasil, dos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira.

2. Releia o título da resenha.

Os causos de Ronaldo Boldrin

- Em sua opinião, por que o autor usou o termo *causos* no título da resenha sobre a biografia de Rolando Boldrin.
Resposta pessoal.

3. Agora releia o subtítulo ou a linha fina da resenha.

Aos 80 anos, artista tem sua biografia lançada

- a) Qual é a relação do subtítulo com o título da resenha?
Resposta possível: O subtítulo explica o título da resenha.
- b) Que fato é ressaltado no subtítulo? Resposta possível: O subtítulo apresenta, de fato, o assunto sobre o qual a resenha vai tratar: a biografia de Rolando Boldrin.
- c) Por que o autor se refere a Boldrin como artista e não como contador de causos no subtítulo?
Resposta possível: Porque Rolando Boldrin é um artista em vários sentidos e ser contador de causos é um deles.
4. Qual é a importância de Rolando Boldrin para a cultura brasileira, de modo que o lançamento de sua biografia fosse destaque num portal de notícias? O artista tem 58 anos de carreira como músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, pesquisador da cultura popular brasileira e contador de causos.
5. Transcreva os trechos a seguir e marque, ao lado de cada um deles, **F** se for fato e **O** se for opinião.
- a) Músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, [...] o contador de causos Rolando Boldrin chega aos 80 anos de idade e coloca tudo o que viveu nos 58 anos de carreira no papel. **F**
- b) [...]além de ser um grande pesquisador da cultura popular brasileira[...] **O**
- c) Chega às livrarias a biografia “A história de Rolando Boldrin - Sr. Brasil”, escrita pelos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira. **F**
- d)[...] além da disposição de mergulhar em novas possibilidades de trabalho e, assim, abrir caminhos para a cultura brasileira[...] **O**
6. Ao analisar as opiniões do autor da resenha, é possível identificar a sua avaliação sobre o livro e o artista biografado? Explique. Espera-se que os alunos constatem que o autor da resenha apresenta frases elogiosas ao biografado e não indica qualquer ressalva negativa ao livro. Por isso, pode-se verificar que a crítica é positiva em relação ao livro.
7. Rolando Boldrin é conhecido por contar causos de amigos e conhecidos. Qual é a relação entre esse artista e os jornalistas que escrevem sua biografia? Os jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taira conheciam Boldrin da TV Cultura, onde hoje ele apresenta o programa Sr. Brasil.

205

Nessa seção, os alunos são convidados a realizar a leitura de texto de gênero resenha de livro. Antes da leitura, faça as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão sobre o assunto, a fim de levantar conhecimento prévio sobre o tema que será abordado. Permita que os alunos se expressem livremente, desde que respeitem os turnos de fala dos colegas e as opiniões divergentes. Realize intervenções, por

meio de perguntas, sempre que surgirem opiniões e relatos que possam colaborar e ampliar a discussão que será realizada durante a leitura da resenha.

Se achar interessante, forneça aos alunos os dados da biografia de Rolando Boldrin: CORRÊA, Willian; TAIRA, Ricardo. *A história de Rolando Boldrin: Sr. Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.

Atividades

1 e 2. (Antes da leitura) Se os alunos não tiverem visto ou ouvido Rolando Boldrin contando causos, apresentando programas na TV ou, ainda, cantando, exiba vídeos disponíveis na internet com apresentações dele, a fim de repertoriar os alunos antes da leitura da resenha.

Por dentro do texto

Atividades

1. Nessa atividade, é requerida aos alunos a identificação do fato que originou a resenha **(EF69LP03)**.

2. É possível que os alunos respondam que o termo *causos* pode ter sido usado para chamar a atenção do leitor para a leitura da resenha, uma vez que Rolando Boldrin é bastante conhecido como um contador de causos ou pode ter sido um recurso utilizado para produzir o sentido de que a vida e a obra do artista se misturam.

1 a 3. Nessas atividades, o objetivo é que o aluno seja desafiado a compreender as escolhas lexicais do título e do subtítulo e que fato é enfatizado em decorrência dessas escolhas. Oriente os alunos a perceber que a escolha de palavras, hierarquização das informações, explicitação ou não de uma informação não são aleatórias e estão a serviço da produção determinados sentidos no texto **(EF67LP06)** e **(EF67LP07)**.

4. Nessa atividade, os alunos são levados a refletir que as escolhas de uma pauta para resenha ou notícia demonstram certo nível de parcialidade do jornalista ou da empresa jornalística. O texto apresenta, pela sua abordagem positiva, a opinião do jornalista sobre o trabalho de Rolando Boldrin. Auxilie os alunos nessa reflexão sobre o nível de parcialidade dessa resenha **(EF06LP01)**.

Por dentro do texto

Atividades

5 e 6. Nessas atividades, os alunos são impelidos a distinguir, entre os segmentos do texto, fato e opinião, e a identificar a opinião do jornalista/autor do texto sobre o assunto. Ajude-os a perceber que o fato é a apresentação de um dado objetivo e que as opiniões, geralmente, se apresentam por meio de expressões avaliativas. Além disso, explique a eles que a parcialidade pode ser percebida também pelas opiniões expressas, mesmo que de forma sutil, no texto (EF67LP04) e (EF67LP05).

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Habilidades

(EF06LP04), (EF06LP05), (EF06LP11) e (EF69LP17)

Atividades

1 a 5. Peça aos alunos que compartilhem suas respostas. Ouça as respostas, abrindo espaço para expor dúvidas. A seguir, explore o Apêndice.

A **resenha** é um texto cujo objetivo é apresentar informações e críticas para orientar o leitor/espectador em suas escolhas em relação a algum produto cultural, como filme, livro, peça de teatro, espetáculos diversos, programas de televisão, novelas, entre outros. É publicada em jornais, revistas, portais de notícias, sites etc. e tem um formato semelhante à notícia, com um título chamativo, subtítulo (linha final), foto com legenda ou não que acompanha o texto.



REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

2. b) O verbo flexionado no passado (pretérito perfeito) expressa a ideia de um fato já ocorrido, ao passo que o emprego do verbo no tempo presente indica uma ação atual e constante. Verifique se os alunos alcançam a percepção da constância na ação de apresentar, expressa pela frase que traz o verbo no presente do indicativo.

Verbos - Indicativo - presente, pretérito perfeito, mais-que-perfeito e imperfeito (distinção entre os tempos)

1. Leia, a seguir, um trecho da resenha "Os caso de Rolando Boldrin".

Músico, cantor, compositor, apresentador de TV, ator de teatro, de televisão e de cinema, além de ser um grande pesquisador da cultura popular brasileira, o contador de caso Rolando Boldrin **chega** aos 80 anos de idade e **coloca** tudo o que viveu nos 58 anos de carreira no papel. **Chega** às livrarias a biografia "A história de Rolando Boldrin - Sr. Brasil", escrita pelos jornalistas Willian Corrêa e Ricardo Taura.

- a) Em que tempo e modo foram conjugados os verbos destacados em negrito?

No presente do indicativo.

- b) O que expressa o emprego desse tempo verbal no trecho?

Sugestão de resposta: O emprego do presente, no gênero resenha, reforça a ideia de atualidade do fato relatado.

- c) Nesse trecho, que verbo está flexionado no passado?

- d) O autor poderia ter utilizado esse verbo no presente? Por quê?

Não. Nessa passagem do texto, o uso do verbo no passado se faz necessário, uma vez que a ideia é expressar ações já concluídas: relatos vividos nos 58 anos de carreira de Rolando Boldrin.

2. Releia esta frase, extraída da resenha, e observe o verbo em destaque.

[...] hoje Boldrin **apresenta** o programa Sr. Brasil.

- a) Reescreva essa frase flexionando o verbo destacado no pretérito perfeito do indicativo.

*[...] hoje Boldrin **apresentou** o programa Sr. Brasil.*

- b) Que alteração de sentido é possível observar na construção que emprega o verbo no pretérito perfeito do indicativo em relação ao seu emprego no presente?

3. Observe o seguinte trecho da resenha e os verbos em destaque.

[...] **mergulhar** em novas possibilidades de trabalho e, assim, **abrir** caminhos para a cultura brasileira.

- a) Indique a conjugação verbal desses verbos.

[Mergulhar (-ar): 1ª conjugação verbal. Abrir (-ir): 3ª conjugação verbal.]

- b) Os verbos em destaque estão flexionando na forma infinitiva. Reescreva essa passagem do texto empregando as formas verbais na primeira pessoa do singular no presente do indicativo.

*[...] (eu) **mergulho** em novas possibilidades de trabalho e assim (eu) **abro** caminhos para a cultura brasileira.]*

206

ANOTAÇÕES

c) Que efeito de sentido o emprego do verbo na primeira pessoa do presente produz nessa passagem do texto? O uso da primeira pessoa do presente passa a ideia de uma ação concreta, efetiva.

4. Leia também esse trecho da resenha:

Bem-humorado, Boldrin revela que “topou direto” contar a sua vida ao receber o convite dos jornalistas Corrêa e Taira, já conhecidos da TV Cultura, onde hoje Boldrin apresenta o programa Sr. Brasil.

Observe:

- I - Boldrin revela que **topou** direto contar a sua vida.
 II - Boldrin revela que **topava** direto contar a sua vida.
 III - Boldrin revela que **topara** direto contar a sua vida.

- c) Os verbos destacados nos três trechos estão no passado. Em qual dos trechos o verbo indica uma ação já concluída? **No trecho I.**
- b) Em qual dos trechos o verbo indica uma ação que acontecia no passado inúmeras vezes, com tempo de duração indeterminado? **No trecho II.**
- c) Em qual dos trechos o verbo indica uma ação que aconteceu no passado, indicando um tempo remoto, distante? **No trecho III.**

No quadro a seguir, observe a conjugação do verbo *topar* nas formas do pretérito do modo indicativo.

NÚMERO	PESSOA	PRETÉRITO		
		PERFEITO	IMPERFEITO	MAIS-QUE-PERFEITO
Singular	Eu	topei	topava	topara
	Tu	topaste	topavas	toparas
	Você	topou	topava	topara
	Ele/ela	topou	topava	topara
Plural	Nós	topamos	topávamos	topáramos
	Vós	topastes	topáveis	topáreis
	Vocês	toparam	topavam	toparam
	Eles/Elas	toparam	topavam	toparam

5. Releia o trecho abaixo, extraído do causo “O defutos vivo”, e observe os verbos em destaque.

A sacudida **acordou** o dorminhoco, que **abriu** a tampa do caixão e **perguntou**: “Será que já parou de chover?”

a) O emprego do pretérito perfeito nessa passagem do texto reforça a ideia de um fato ocorrido no passado, indicando que a ação foi concluída.

a) Por que o autor empregou o pretérito perfeito nessa passagem do trecho?

b) Reescreva esse trecho, substituindo o tempo dos verbos em destaque pelo seu emprego no pretérito imperfeito.

A sacudida **acordava** o dorminhoco, que **abria** a tampa do caixão e **perguntava**: “Será que já parou de chover?”

207

Atividade

5. Explique aos alunos por que o autor optou por esse tempo verbal e não pelo pretérito imperfeito ou mais-que-perfeito. Relacione essa escolha ao gênero textual em estudo.

ANOTAÇÕES

Aplicando conhecimentos

Atividades

2. É possível que os alunos respondam que a história se torna engraçada pelo exagero da mentira inventada pelo pescador ao afirmar, por exemplo, que montou no lombo do peixe para voltar à terra de tão grande que ele era.

Para realizar a atividade, convide os alunos a ler a tira observando os elementos visuais e verbais, discutir o assunto e compartilhar suas impressões, antecipando, assim, o trabalho que será proposto na atividade.

c) Que mudança de efeito de sentido você pode observar com relação ao emprego desse tempo verbal? *O emprego do pretérito imperfeito cria outro sentido para essa passagem do texto, uma vez que esse tempo verbal expressa a ideia de que as ações de acordar (acordava), abrir (abria) e perguntar (perguntava) eram constantes e aconteciam frequentemente.*

O **pretérito perfeito** é empregado quando nos referimos a uma ação passada e concluída. Exemplo: Boldrin revela que **topou** direto contar a sua vida.

O **pretérito imperfeito** refere-se a uma ação que acontecia frequentemente no passado, de modo contínuo. Exemplo: Boldrin revela que **topava** direto contar a sua vida.

O **pretérito mais-que-perfeito** é usado para indicar uma ação que ocorreu antes de outra ação passada ou para indicar um acontecimento situado de forma incerta no passado. Exemplo: Boldrin revela que **topara** direto contar a sua vida.

APLICANDO CONHECIMENTOS

Leia a tira a seguir para responder às questões.



COALA, Fábio. 21 jun. 2012.

1. O conjunto dos elementos visuais e verbais dessa tira expressa um tema. Você sabe qual é esse tema? *Verifique se os alunos conseguem perceber que os elementos visuais e verbais da tira remetem a histórias criadas por pescadores, isto é, a "causos" de pescadores.*
2. O que torna engraçada a história contada na tirinha? *Resposta pessoal.*
3. Releia os seguintes trechos extraídos do primeiro quadrinho. Observe os verbos em destaque.

I.
O peixe era tão grande que virou o barco e **tive** que voltar pra terra montado no lombo dele.

II.
Quantos quilos **tinha**?

a) As formas verbais em destaque são flexões do verbo *ter* no pretérito. Identifique o tempo pretérito empregado em cada uma dessas formas. *I - tive: pretérito perfeito. II - tinha: pretérito imperfeito.*

b) Por que o autor utilizou essas formas verbais do pretérito?

*Essas duas passagens da tira narram fatos ocorridos no passado. Na primeira, a forma verbal *tive* expressa uma ação concluída no momento da fala do personagem; na segunda, indica uma ação ocorrida no passado com um tempo de duração indeterminado.*

208

ANOTAÇÕES

4. Releia:

- Não sei. Fiquei tão agradecido por ele ter me salvo que deixei o bicho ir embora.
- Não tirou nenhuma foto?!

- Como ficariam esses dois trechos se a história fosse narrada no tempo presente? Reescreva os textos, prestando atenção à correlação temporal entre as orações.

- Não sei. Fico tão agradecido por ele me salvar que deixo o bicho ir embora. / - Não tira nenhuma foto?!

5. Releia o último quadrinho e copie os verbos que expressam ações ocorridas no passado.

Era, queria, foi.

6. Faça o que se pede:

Respostas pessoais.

- a) Construa cinco frases que descrevam ações que você praticou ontem, durante todo o dia.
- b) Identifique os verbos utilizados nas frases que você elaborou.
- c) Agora, elabore um pequeno texto relatando atividades, brincadeiras e hábitos antigos seus. O que você gostava de fazer? Qual era a sua rotina?
- d) Identifique o tempo verbal que você empregou em seu relato.



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 3 - Causo

Você leu um causo contado por Rolando Boldrin, originário do interior do estado de São Paulo, representando os modos de falar e a visão de mundo do caipira. Agora você vai ler um causo dos pampas gaúchos (interior do Rio Grande do Sul), contado por Mario Quintana.

1. Será que o modo de falar e as palavras do causo gaúcho são parecidos com os do causo paulista? O que você acha?

Resposta pessoal.

2. Leia o título do causo. Que animal estranho será esse ao qual o título se refere?

Resposta pessoal.

3. Como as pessoas devem ter reagido à chegada desse “animal”?

Resposta pessoal.

Trata-se uma história repleta de palavras e expressões típicas do Rio Grande do Sul. Por isso, para entendê-la, consulte o **Glossário**. Vamos conferir?

Aquele animal estranho

Os do Alegrete dizem que o causo se deu em Itaqui, os Itaqui dizem que foi no Alegrete, outros juram que só poderia ter acontecido em Uruguiana. Eu não afirmo nada: sou neutro.

Mas, pelo que me contaram, o primeiro automóvel que apareceu entre aquela brava **indíada**, eles o mataram a pau, pensando que fosse um bicho. A história foi assim como já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo que inventei, e a outra metade que sucedeu **às deusas**. Viram? É uma história tão extraordinária mesmo que até tem três metades... Bem, deixemos de filosofanças e vamos ao que importa. A coisa foi assim, como eu tinha começado a lhes contar.

209

Acesse o **Manual digital**, organize e enriqueça sua prática pedagógica.

Sequência Didática 11

Podcast de contação de causo

Apresenta um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para o desenvolvimento das habilidades **(EF69LP53)** e **(EF69LP46)**.

Atividades

6. Nesse momento, é importante pedir a alguns alunos que leiam seus relatos a fim de verificar se houve um processamento adequado das informações.

6b. Espera-se que os alunos tenham utilizado verbos no pretérito perfeito.

6d. Espera-se que os alunos tenham utilizado verbos no pretérito imperfeito.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidades

(EF67LP28) e **(EF69LP49)**

Antes da leitura, realize as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão, a fim de levantar de conhecimento prévio sobre o tema que será abordado. Permita que os alunos se expressem livremente, desde que aguardem sua vez de falar e respeitem as opiniões divergentes. Realize intervenções, por meio de perguntas, sempre que surgirem relatos que possam colaborar e ampliar a discussão.

Para repertoriar os alunos, exiba vídeos, disponíveis na internet, ou possibilite momentos para ouvir *podcasts* de contação de causos gaúchos.

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa. Em seguida, combine com alguns alunos uma leitura dramatizada do causo. Peça aos alunos que farão a leitura dramatizada para gesticularem e mudarem a entonação de voz, conforme a pontuação expressiva e o modo de falar das pessoas do interior do Rio Grande do Sul. Como esse causo tem o objetivo de apresentar um fato pitoresco de uma determinada região do país, crie um ambiente de respeito à diversidade cultural. Se possível, combine com a turma a gravação da leitura dramatizada para análise posterior **(EF69LP53)**.

209

Em um segundo momento, você pode fazer uma releitura coletiva, permitindo que esclareçam dúvidas. Verifique a compreensão do **Glossário**, estimulando a inferência do significado por meio do contexto.

Ao final da leitura, retome o **Glossário** e questione quais palavras e expressões típicas fazem parte da região onde vivem. Pergunte qual expressão lhes chamou mais a atenção no texto. Explore essas palavras e compare-as com expressões próprias da realidade local.

Ía um **piazinho** estrada fora no seu **petiço** - trap, trop, trop - (este é o barulho do trote) - quando, de repente, ouviu - fufufupubum! fufufupubum chiüüpum!

E eis que a “coisa”, até então invisível, apontou por detrás de um capão, bufando que nem touro brigão, saltando que nem pipoca, se traqueando que nem velha coroca, chiando que nem chaleira derramada e largando fumo pelas ventas como a mula sem cabeça.

“Minha Nossa Senhora!”

O **piazinho** deu meia-volta e largou numa disparada louca rumo da cidade, com os olhos do tamanho de um pires e os dentes **rilhando**, mas bem cerrados para que o coração aos **corvoeiros** não lhe saltasse pela boca. É claro que o **petiço** ganhou **luz** do bicho, pois no tempo dos primeiros autos eles perdiam para qualquer **matungo**.

Chegado que foi, o **piazinho** contou a história como pôde, mal e mal e depressa, que o tempo era pouco e não dava para maiores explicações, pois já se ouvia o barulho do bicho que se aproximava.

Pois bem, minha gente: quando este apareceu na entrada da cidade, caiu aquele montão de povo em cima dele, os homens uns com porrete, outros com garruchas que nem tinham tido tempo de carregar de pólvora, outros com **boleadeiras**, mas todos de pé, porque também nem houvera tempo para montas, e as mulheres umas empunhando suas vassouras, outras as suas pás de mexer marmelada, e os guris, de longe, se divertindo com os seus **bodoques**, cujos tiros iam acerta em cheio as costas dos combatentes. E tudo abaixo de gritos e pragas que nem lhes posso repetir aqui.

Até que enfim houve uma para respiração.

O povo se afastou, resfolegante, e abriu-se uma clareira, no meio da qual se viu o auto emborcado, amassado, quebrado, escangalhado, e não digo que morto porque as rodas ainda giravam no ar, nos últimos tranSES de uma teimosa agonia. E, quando as rodas pararam, as pobres, eis que o motorista, milagrosamente salvo, saiu penosamente engatinhando por debaixo dos escombros de seu ex-automóvel.

- *A la pucha!* - exclamou então uma **guasca**, entre espantado e penalizado - o animal deu cria!



BRUNO BADAIN

QUINTANA, Máio. Sapo amarelo. São Paulo: Global, 2006.

GLOSSÁRIO

Alegrete: município do Rio Grande do Sul, localizado a oeste do estado, a 506 quilômetros de distância da capital Porto Alegre.

A la pucha: interjeição do dialeto gauchesco que significa admiração, espanto, susto ou surpresa.

As deveras: realmente, verdadeiramente.

Bodoque: estilingue.

Boleadeira: objeto de caça, usado para laçar animais em campo aberto, pois envolve as patas do animal, fazendo-o parar. É formado por três esferas de pedra ou ferro, ligadas entre si por meio de tiras de couro.

Corcoveio: salto dado pelo animal, arqueando o dorso para cima.

Filosofança: sentido pejorativo de filosofar.

Ganhar de luz: ir mais rápido do que o outro.

Guasca: esperto.

Indiada: conjunto de pessoas sem conhecimento de algo.

Itaqui: cidade do Rio Grande do Sul, que faz divisa com a cidade de Alegrete.

Matungo: parceiro, companheiro.

Petiço: cavalo de pernas curtas.

Piá: menino, garoto, adolescente; seu diminutivo é

piazinho.

Rilhar: produzir rangido; rilhando: gerúndio do verbo.

Uruguaiana: cidade do Rio Grande do Sul, situada no extremo ocidental do estado, junto à fronteira fluvial com a Argentina e o Uruguai.

210

ANOTAÇÕES

(PROPOSTA)

A MENINA BONITA

Naquela povoação nunca tinha aparecido uma menina tão bonita. Todos os rapazes daquela povoação e das povoações vizinhas que a conheciam tentaram, em vão, casar com ela. A todos ela dizia que não e acrescentava: «Nenhum dos que me apeteceu vale alguma coisa. Ainda não apareceu aquele de quem hei-de gostar».

Um dia, a quizumba (parente da hiena), que tinha ouvido falar na rapariga, resolveu pôr-se bonito: «Vou pôr um casaco, bons sapatos e os meus óculos».

A rapariga logo que viu aquele rapaz, achou-o bonito e foi ter com a mãe: «Olha mãe, é aquele rapaz bonito que eu gosto, vou aceitá-lo como marido». A mãe nada disse.

Tudo foi tratado dentro da normalidade e segundo os costumes. Chegou a vez de a rapariga, como noiva, ir visitar a casa dos futuros sogros e lá passar uma temporada. E segundo os costumes também, a rapariga levou consigo o irmão mais novo.

Quando lá chegaram, a rapariga ficou espantada pois não viu ninguém da família do marido. Perguntou: «Ó marido, onde estão os meus futuros sogros», o noivo respondeu: «Espera e logo verás». A rapariga não compreendeu. A quizumba estava a referir-se ao projecto que tinha de vir a devorar a rapariga. Ela não fez mais perguntas.

À noite, como estava cansada, adormeceu logo. O irmão, porém, ficou preocupado e resolveu desvendar aquele mistério. Era meia-noite, chegaram os familiares da quizumba. E começaram logo a discutir: «Ela está bem gordinha, para quê engordá-la mais?» Dizia a mãe da quizumba. «Sim, vamos devorá-la», concordavam os outros. Mas o noivo opôs-se com força à pretensão dos familiares e propôs um prazo de três semanas. «Além disso, ela não pode fugir daqui sem que seja apanhada».

No dia seguinte, a rapariga acordou bem disposta e ficou radiante por ver uma série de animais de caça mortos, no quintal. Arrependeu-se de ter pensado mal do noivo e mostrou ao irmão a carne dizendo: «Estás a ver como o meu marido é bom?» Mas o rapaz respondeu: «Tu é que não sabes o que se passa. Eu vi com os meus próprios olhos, não te iludas, os familiares do teu marido não passam de bichos selvagens que querem devorar-nos». A irmã ficou muito indignada com aquela revelação. Não acreditou e ameaçou mandá-lo embora de volta: «O que tu queres é desfazer o meu casamento com intrigas, se voltas a repetir o que disseste mando-te para casa o mais depressa possível». O irmão viu que não podia insistir e calou-se.

Passaram-se dias semanas e sempre que a rapariga perguntava pelos sogros, o noivo respondia: «Não falta muito e verás». Embora andasse intrigada, estava feliz porque não faltava boa carne que todas as manhãs encontrava no quintal.

Entretanto, o irmão da rapariga vendo que não conseguia convencer a irmã, foi preparando uma arca com as peles dos animais. Sempre que esfolava um animal, ele ficava com a pele, com a qual construía uma arca.

Passaram-se as três semanas. Na véspera do dia apazado, o rapaz atou um fio no polegar da irmã que entretanto dormia a sono solto. Logo que os bichos entraram, o irmão puxou o fio e a irmã acordou, ficou porém petrificada ao ver os bichos e ouvir o que diziam: «Ah! Ah! já não era sem tempo, está mesmo gordinha. Amanhã vai ser uma grande festa».

No dia seguinte, a rapariga só chorava, de tão desesperada que ela estava. Não tinha qualquer hipótese de fuga. A casa dos pais estava bem longe e seriam facilmente alcançados se tentassem fugir. De nada lhe servia pedir desculpas ao irmão pois o caso estava perdido. Este fingia que estava muito aflito.

Quando chegou a hora marcada pelos animais para a festa, o rapaz mandou que a irmã carregasse a arca com todas as coisas que possuíam bem como muitas provisões. Depois entraram e na altura em que as quizumbas iam deitar a mão à arca ele ordenou-a que levantasse voo, o que aconteceu.

Os bichos estavam desesperados e lamentaram o tempo que perderam na engorda dos dois irmãos.

ROSÁRIO, Lourenço do. Contos africanos. Lisboa: Texto Editora, 2001.

(PROPOSTA)

1. No percurso da leitura você encontrou palavras cujo significado talvez não seja do seu conhecimento. Quais foram essas palavras?

2. O texto tem palavras que fazem parte do universo linguístico do português de Moçambique. Você identificou alguma dessas palavras?

3. Na sua opinião a Menina Bonita aprendeu alguma lição com essa experiência? Qual foi?

(Proposta)

Vocabulário

Povoação: localidade que se encontra urbanizada.

Ver : vem do verbo haver. O mesmo que: possuo, tenho.

Quizumba: Mamífero hienídeo, hiena ou hiena malhada.

Rapariga: Mulher entre a infância e a adolescência; mulher jovem.

Projeto: projeto.

Apazado: tempo ou prazo determinado.

Petrificada: surpresa ou paralisada.

Provisões: mantimentos.

211

ANOTAÇÕES

211

CONHECENDO O AUTOR

Mario Quintana

Nasceu em Alegrete (RS) em 30 de julho de 1906 e, com 20 anos, foi morar em Porto Alegre (RS). Publicou mais de 20 livros de poemas, sem contar as antologias e os livros infantis.

Além de escritor, sendo mais conhecido como poeta, foi jornalista de *O Estado do Rio Grande e Correio do Povo*, jornais do Rio Grande do Sul. Também realizou traduções para a língua portuguesa de obras de autores europeus consagrados, como Proust, Voltaire e Virginia Woolf. Morreu em Porto Alegre, em 5 de maio de 1994.



ARQUIVO NACIONAL, RJ

1. b) Resposta possível: Nos dois primeiros parágrafos, momento em que o narrador se apresenta como contador, os fatos, o foco narrativo encontra-se em primeira pessoa, porque ele participa da organização da narrativa. Nos demais parágrafos, o foco narrativo apresenta-se em terceira pessoa e o narrador se coloca como alguém de fora da história, cujo papel é o de observador. O foco narrativo é assim construído, por que é comum em contação de causos o narrador/contador se apresentar ao seu leitor/ouvinte e, também, apresentar as razões da história e como a contará.

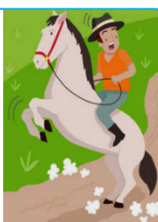
POR DENTRO DO TEXTO

1. Em um caso, o contador (narrador) pode fazer parte da história, ao ser um personagem, ter contato direto com a história ou os personagens, ou ainda, ser um narrador-observador, apenas contando os acontecimentos. Leia os trechos a seguir e responda:

Os do Alegrete dizem que o causo se deu em Itaquí, os de Itaquí dizem que foi no Alegrete, outros juram que só poderia ter acontecido em Uruguaiana. Eu não afirmo nada: sou neutro.

A história foi assim com já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo que inventei, e outra metade que sucedeu às deusas.

O piazinho deu meia-volta e largou numa disparada louca rumo da cidade com os olhos do tamanho de um pires e os dentes rilhando [...]



BRUNO BADAIN

- a) Qual é a participação do narrador (contador) na história? *O narrador conta o que aconteceu, o que ouviu dizer e o que ele inventou. No entanto, apresenta-se neutro em opinar sobre o local do acontecimento.*
- b) Pela participação do contador, o foco narrativo apresenta-se em primeira, terceira pessoa ou em ambas? Por que o foco narrativo (ponto de vista de quem narra) é construído dessa forma no texto?
- c) Como o contador divide a história? *O contador de causo divide a história em três metades.*
- d) "A história foi assim como já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo que inventei, e a outra metade que sucedeu às deusas. Viram? É uma história tão extraordinária mesmo que até tem três metades..."
- e) Que efeitos de sentido essa divisão pode provocar em quem lê ou ouve? *Resposta possível: Pode provocar efeito de humor.*

2. O caso, assim como toda narrativa, se organiza em um **enredo**, ou seja, numa progressão de acontecimentos em torno de uma determinada situação. Responda:

- a) Que fato pitoresco é narrado? *A chegada do primeiro automóvel na cidade, causando grande espanto à população que o quebrou todo, pensando se tratar de um animal desconhecido, perigoso.*
- b) Como se inicia a confusão que dá origem a esse fato? *Um menino, andando a cavalo, ouviu o barulho do motor do carro e o avistou ao longe. Sem saber direito do que se tratava e imaginando ser um animal estranho e perigoso, correu para contar às demais pessoas da cidade.*

CONHECENDO O ESCRITOR

Loureno Joaquim de Costa Rosário

Nasceu em Maromoni, província de Sofala, em 1900, quando Moçambique ainda era uma colônia portuguesa. Lá viveu até aos seis anos de idade. O seu pai era um capitão agrícola, comandava os cordões de cana-de-açúcar no tempo da colheita ou dirigia a preparação da terra para a plantação. Quando Lourenço tinha oito anos de idade, o seu pai emprega para Malawi. Ele foi entre a naquele país prosseguir os estudos. Mas acabou permanecendo em Malawi por dois anos, pois o seu pai viu que ele não podia continuar a estudar no sistema inglês, e mandou-lhe voltar para Luabo, na Zambézia.

Entre 1910 e 1913, cumpriu o serviço militar sob o regime português. E depois foi para Maputo, onde começou a lecionar na Escola Preparatória do Noroeste. Ele teve a oportunidade de trabalhar num banco e receber 12 mil Escudos, mas preferiu dar aulas por um salário de 20 mil Escudos. Com a Revolução de 25 de Abril de 1974, que fez cair o regime de Salazar em Portugal, muitos portugueses abandonaram Moçambique, regressando para Portugal, incluindo os professores. Foi naquele contexto que Rosário foi transferido para ser professor na actual Escola Secundária Joséna Machete, onde depois da proclamação da Independência foi nomeado presidente do Conselho Directivo da escola, que na altura tinha cerca de seis mil alunos.



https://img.ghs.co.mz/index.php/informacao/135-curtas-notas-biograficas-de-lourenco-dos-rosario

ANOTAÇÕES

Por dentro do texto

Atividades

1a e 1b. Nessas questões, o enfoque é a caracterização do narrador do causo e do foco narrativo. Explique aos alunos que o foco narrativo, ou ponto de vista do narrador, pode se modificar ao longo da história. Como alguém que ouviu e reinventou a história, seu ponto de vista está em primeira pessoa, pois participou dessa etapa. Na narração dos fatos, apresenta-se como observador, por isso nessa parte o foco fica na terceira pessoa **(EF69LP47)**.

1c, 1d e 1e. Nessas questões, o enfoque é compreender como o contador construiu o causo que será contado. Para tanto, ele joga para o leitor a responsabilidade de adivinhar que fatos ocorreram de verdade, foram ouvidos ou inventados por ele. Brique com os alunos para que eles tentem localizar qual seria cada parte indicada pelo contador **(EF69LP47)**.

2. Nessa atividade, as questões são propostas para os alunos identificarem as partes que compõem o enredo do causo. Explique a eles o que é enredo, conforme o enunciado inicial da atividade **(EF69LP47)**.

3. Essa atividade requer dos alunos análise do sentido da comparação (figura de linguagem) e dos efeitos de sentido decorrentes do uso desse recurso linguístico. Ajude-os a compreenderem os efeitos que podem ser provocados com o uso desse recurso linguístico. Explique que os contadores de causo, no discurso oral, utilizam muitos recursos de linguagem, assim como recursos paralinguísticos, como gestos, modulações no tom de voz, pausas, entre outros **(EF69LP54)**.

Atividades

4 e 5. Nessas atividades, os alunos são chamados a fazer inferências e deduções sobre os valores culturais, humanos e as visões de mundo daqueles moradores (personagens) ao realizarem aquelas ações. Para tanto, oriente-os a imaginar como seria viver em uma cidade longe dos grandes centros urbanos, no início do século XX, sem televisão, rádio, dependendo do transporte a cavalo. Dessa forma, espera-se que eles consigam compreender o contexto social e histórico daquela população e também que, se estivessem diante de algo totalmente desconhecido, talvez sentissem medo e tivessem o ímpeto de se defender **(EF69LP44)**.

6. Essa atividade pede aos alunos que identifiquem os tipos de discurso e explorem os efeitos de sentido decorrentes da alternância que o contador do causo faz na narração dos fatos. Retome com os alunos os conceitos de discurso direto e indireto. Lembre-os de que, no discurso direto, as falas dos personagens são representadas no momento em que falam e são distintas dos demais segmentos do texto com uso de aspas, ou introduzidas com travessão e verbos de enunciação. No caso do discurso indireto, o que foi dito pelos personagens é recontado pelo narrador do texto. Converse com os alunos sobre os diferentes efeitos de sentido que podem ser produzidos pela alternância dos tipos de discurso **(EF69LP47)**.

6c. Espera-se que os alunos possam inferir que a história foi ouvida por ele (o contador), contada por muitas pessoas e outras partes ele mesmo inventou, por isso alterna as vozes dos personagens. Os alunos também podem considerar que seja para deixar os ouvintes atentos à audiência do causo.

c) qual e o momento de maior tensão do causo? É o momento em que a população ataca o automóvel com todo tipo de objeto: porretes, vassoura, bodoques (estilingues), pás, garruchas...

d) Como é seu **desfecho**?

O automóvel ficou todo quebrado e o motorista conseguiu sair a salvo, engatinhando pelo que restou do carro. Ao ver a cena, uma das pessoas pensou que o tal "animal" tinha dado cria.

Ao conjunto de episódios que compões a narrativa damos o nome de **enredo**.
O **desfecho** é o final da história.

3. O contador do causo descreve o automóvel realizando comparações. Responda.

a) Com o que o automóvel é comparado? É comparado com um touro brigão, com pipoca saltando, com uma coroca, com uma chaleira derramada e com a mula sem cabeça.

b) Como é essa descrição? “E eis que a ‘coisa’, até então invisível, apontou por detrás de um capão, bufando que um touro brigão, saltando que nem pipoca, se traqueando que nem velha coroca, chiando que nem chaleira derramada e largando fumo pelas ventas como a mula sem cabeça.

c) Que efeitos de sentido o contador pretende provocar no leitor com a comparação que faz?

Resposta passível Espera-se que os alunos compreendam que o efeito de sentido previsto é o de humor, graça, comicidade.

4. Onde e quando os fatos de causo devem ter sido ocorrido?

Podem ter sido em Alegrete, Itagui ou Uruguaiana, que são cidades do Rio Grande do Sul. No início do século XX.

5. Por que será que a chegada desse “animal estranho” causou tanto alvoroço na população dessa cidade, naquela época? Como você se comportaria ao deparar-se com algo completamente novo, estranho e inusitado?

6. No texto, há momentos em que o contador usa o discurso indireto e, em outros, o discurso direto para inserir a fala dos personagens no s=cuso. Responda:

a) De quem é a fala “Minha Nossa Senhora!”? É do “piazinho” ou menino que avistou o automóvel.

b) Transcreva um trecho em que a fala de um personagem esteja em discurso indireto.

“[...] o piazinho contou a história como pôde, mal e mal e depressa, que o tempo era pouco e não dava para maiores explicações [...]”

c) Em sua opinião, por que o contador alterna o uso do discurso direto e indireto?

Resposta pessoal.

5. Resposta possível: Os moradores da cidade, pelo que apresenta o texto, tinham o cavalo como meio de transporte e, para eles, qualquer coisa que fosse diferente do que estavam acostumados era considerado um animal selvagem que precisava ser abatido. Além disso, as pessoas não tinham muito acesso as informações sobre novidades, invenções ou descobertas da ciência e da tecnologia, visto que as cidades ficavam muito distante de São Paulo e do Rio de Janeiro, consideradas as grandes cidades da época. A segunda resposta é pessoal.

1. Releia os trechos a seguir:

“[...] eles o **mataram a pau** [...]”

la um **piazinho** estrada fora no seu **petiço** [...]

O povo se afastou, **resfolegante** [...]

A **la pucha!** - exclamou então um **guasca**, entre espantado e penalizado - o animal deu cria!

Responda: 1. b) Resposta possível. Não, porque essas expressões que representam os falares dos moradores dos pampas gaúchos contribuem para caracterizar os personagens e para a construção da compreensão geral do causo.

a) Como você comunica as mesmas ideias expressas pelos termos destacados, utilizando expressões típicas fladas em sua região? Resposta pessoal.

b) se o texto fosse transcrito utilizando uma variedade urbana, de acordo com a norma-padrão da língua, teria criado os mesmo efeitos de sentido na leitura do causo?

213

ANOTAÇÕES

2. Leia atentamente o quadro a seguir sobre onomatopeia.

Como estudamos anteriormente, as palavras ou formas verbais que imitem sons e ruídos são chamadas de **onomatopeias**. Os sons podem se referir a ações humanas, vozes de animais, efeitos da natureza ou movimentação de objetos.

As onomatopeias são frequentes em histórias em quadrinhos, auxiliando a comunicação e contribuindo para a construção de sentido. Veja alguns exemplos:

BANG: tiro de revolver.
BOOM: estouro de bomba.
TIC-TAC: som de relógio.
CHUÁ: água caindo
ZZZZ: pessoa dormindo.
COF-COF: tosse.



a) Transcreva as onomatopeias presentes no causo.

b) A que se referem essas onomatopeias?

Respectivamente, ao trote do cavalo e ao barulho do motor do automóvel.

c) Por que o contador da causo utilizou-se desse recurso de linguagem?

c) Resposta possível: Para prender a atenção do seu leitor/ouvinte, fazendo-o imaginar a cena, por meio de manipulações de recursos sonoros da linguagem.



REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Concordância Verbal

1. Releia as três frases abaixo, extraídas do texto "Aquele animal estranho". depois, observe os verbos em destaque para responder as questões.

I. [...] o primeiro automóvel que **apareceu** entre aquela brava indiada, eles o mataram a pau, pensando que fosse um bicho.

II. O piazinho **deu** meia-volta e largou numa disparada louca rumo da cidade [...]

III. [...] no tempo dos primeiros autos, eles **perdiam** para qualquer matungo.

a) Quais são os sujeitos aos quais os verbos destacados fazem referência?

Na primeira frase, "o primeiro automóvel"; na segunda: "O piazinho"; e, na terceira: "eles".

b) A que classe de palavras pertencem os termos que compõem os sujeitos das frases acima?

Frase I - "o primeiro automóvel" - o; artigo; primeiro: numeral ordinal; automóvel: substantivo. Frase II - "o piazinho" - o; artigo; piazinho: substantivo. Frase III - eles: pronome pessoal.

2. Releia este outro trecho do causo "aquele animal estranho".

O povo se afastou, resfolegante, e abriu-se uma clareira, no meio da qual se viu o auto emborcado, amassado, quebrado, escangalhado, e não digo que morto porque as rodas ainda giravam no ar, nos últimos transe de uma teimosa agonia.

214

ANOTAÇÕES

Linguagem do texto

Atividades

1. Nessa atividade, os alunos são chamados a refletir sobre as variedades da língua falada e a decorrente produção de efeitos de sentido para caracterização dos personagens e da cena. Ajude-os a compreender que o uso da representação da variedade linguística própria do povo gaúcho não foi aleatória, mas uma escolha do autor para colaborar na constituição dos sentidos do texto (EF69LP55).

2. Nessa atividade, os alunos são chamados a analisar os efeitos de sentido recorrentes do uso de onomatopeias. Ajude-os a compreender os efeitos que podem ser provocados com o uso desse recurso linguístico. Explique que os contadores de causo, no discurso oral, utilizam muito desses recursos de linguagem, assim como de recursos paralinguísticos como gestos, modulações no tom de voz, pausas, entre outros (EF69LP54).

REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA

Habilidades

(EF06LP06) e (EF06LP11)

Atividades

1a. Ajude os alunos a identificar os sujeitos que antecedem os verbos.

1b. Se achar interessante, transcreva no quadro de giz os sujeitos das frases e realize a atividade com os alunos, solicitando que façam as indicações oralmente depois copiem a resposta.

214

Atividades

2d. Mostre aos alunos a relação de concordância entre o sujeito e o verbo da oração.

3. Converse sobre todas as alternativas com os alunos, mostrando-lhes por que as alternativas a, c e d estão corretas e as alternativas b e e incorretas.

b) Cinco orações: Retorne com os alunos o conceito de oração (enunciado organizado em torno de um verbo) e verifique se percebem que em um período haverá tantas orações quantos forem os verbos que o compõem.

a) Copie as formas verbais que aparecem nesse trecho. *Afastou, abriu-se, viu, digo e giravam.*

b) Quantas orações compõem essa parte do causo? Explique.

c) Na oração "O povo se afastou, resfolegante", em que tempo e pessoa o verbo afastar está conjugado? *Na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo*

d) Por que esse verbo foi conjugado na pessoa indicada por você anteriormente?

O verbo afastar foi conjugado na terceira pessoa do singular para concordar com o sujeito da oração "O povo".

O verbo de uma oração deve concordar em **número** (singular ou plural) e **pessoa** (1ª, 2ª, 3ª) com o **sujeito** ao qual se refere. A essa relação que se estabelece entre sujeito e verbo numa oração damos o nome de **concordância verbal**.

3. Releia a seguir mais um verbo extraído do texto. depois, observe as expressões em destaque.

E, quando **as rodas** pararam, as pobres, eis que o **motorista**, milagrosamente salvo, saiu penosamente engatinhando por debaixo dos escombros de seu ex-automóvel.

Os termos destacados acima são sujeitos das orações. Copie, entre as alternativas abaixo, aquelas que estão corretas em relação a esses sujeitos.

São corretas as alternativas a, c e d

a) O verbo *parar* foi conjugado na terceira pessoa do plural para concordar com o sujeito "as rodas".

b) A frase "as rodas pararam" ficaria igualmente correta se a forma verbal *pararem* estivesse na terceira pessoa do singular.

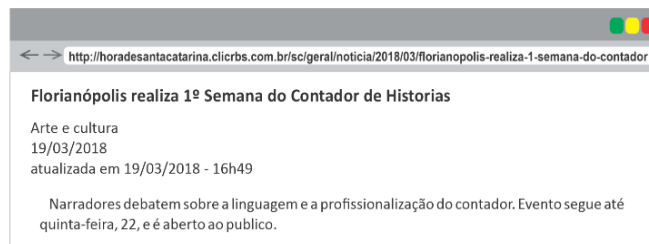
c) A forma verbal *saiu*, nesse período, corresponde à ação praticada pelo sujeito "o motorista".

d) O verbo sair foi flexionando na terceira pessoa do singular em concordância com o sujeito ao qual se refere.

e) Se o sujeito "o motorista" estivesse escrito no plural ("os motorista"), não haveria necessidade de alterar a forma verbal *saiu* para estabelecer a concordância entre sujeito e verbo.

APLICANDO CONHECIMENTOS

Leia a seguir o trecho extraído de uma notícia que fala sobre contadores de historia. Depois, responda às questões.



Florianópolis realiza 1ª Semana do Contador de Histórias

Arte e cultura
19/03/2018
atualizada em 19/03/2018 - 16h49

Narradores debatem sobre a linguagem e a profissionalização do contador. Evento segue até quinta-feira, 22, e é aberto ao público.

215

ANOTAÇÕES

A figura da avó sentada com os netos ao seu redor é uma das imagens mais recorrentes quando falamos em contação de histórias. Esta arte é tão antiga quanto o desenvolvimento da humanidade. Qualquer pessoa pode contar uma história, mas há quem faça da narrativa um instrumento profissional. A atuação do contador é tão importante que desde 2001 ganhou uma data comemorativa. Nesta terça-feira, 20, é celebrado o dia internacional do contador de Histórias e, em Florianópolis, a recém-criada Setorial da arte de contação de histórias do conselho de política cultural promove até quinta-feira, 22, a 1ª Semana do Contador de Histórias, no Teatro da Ubro. A programação é aberta ao público e gratuita.

A contação de histórias tem a função de manter vivas algumas tradições, ensinamentos que vêm de séculos atrás, as histórias populares. A contação, tanto para a criança quanto para o adulto, ativa a imaginação. É uma arte da imaginação. Por mais que você use objetos, ela é uma arte da narrativa e cumpre o mesmo papel da leitura. Cada leitor, ao ler, imagina a cena, na narração de histórias acontece a mesma coisa. A voz é o principal instrumento do contador para manter essa tradição viva - explica Lieza Neves, contadora de histórias há 10 anos.

[...]

BAZZO, Dayane. Florianópolis realiza 1ª semana do Contador de Histórias. Hora de antes Catarina.

19 mar, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2xtlhhc>. Acesso em: 27 set. 2018.



Contação de Histórias

BRUNO AZEVEDO/PINEL

Aplicando conhecimentos

Atividades

1. Verifique se os alunos conseguem depreender do trecho lido essa informação.

1c. É possível que os alunos respondam que há pessoas que se profissionalizam na arte de contar histórias e, para tanto, buscam se aperfeiçoar, capacitando-se para exercer essa profissão.

2a. Peça aos alunos que expliquem o que observaram para responder que o trecho traz uma opinião da contadora (EF67LP04).

1. Considerando as informações que esse trecho traz, responda:

- Qual é o assunto central da história em questão? *A realização de um evento em Florianópolis para falar sobre a profissionalização do contador de histórias.*
- Em que data se comemora o Dia Internacional do Contador de Histórias? *No dia 20 de março.*
- Como você entende a afirmação: "Qualquer pessoa pode contar uma história, mas há quem faça da narrativa um instrumento profissional"? *Resposta pessoal.*

2. Leia o seguinte trecho, extraído do texto:

- A contação de histórias tem a função de manter vivas algumas tradições, ensinamentos que vêm de séculos atrás, as histórias populares. A contação, tanto para criança quanto para o adulto, ativa a imaginação. É uma arte da imaginação.

- Esse trecho traz um fato ou uma opinião da contadora de histórias Lieza Neves? *O trecho traz uma opinião da contadora de histórias.*
- Você concorda com ela? Por quê? *Resposta pessoal.*

3. Observe a oração destacada abaixo.

Esta arte é tão antiga quanto o desenvolvimento da humanidade.

- Identifique nessa oração o sujeito e o núcleo do sujeito. *Sujeito: Esta arte, núcleo do sujeito: arte.*

216

ANOTAÇÕES

Atividade

3c. Verifique se os alunos conseguem perceber a necessidade dessas alterações para a correção da frase em questão.

PRÁTICA DE LEITURA

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidades

(EF67LP28) e (EF69LP49)

Antes da leitura, realize as perguntas a seguir e outras que possam surgir durante a discussão, com o objetivo de levantar o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema e o gênero que serão abordados. Permita que eles se expressem livremente, desde que respeitem os turnos de fala dos colegas e as opiniões divergentes. Realize intervenções por meio de perguntas sempre que surgirem relatos que possam colaborar e ampliar a discussão. Para repertoriar os alunos, exiba vídeos, disponíveis na internet, ou possibilite momentos de ouvir *podcasts* de recitação de cordel.

Oriente os alunos a realizar uma primeira leitura autônoma e silenciosa. Em seguida, realize uma leitura dramatizada do poema, gesticulando e mudando a entonação de voz, conforme a pontuação expressiva e o modo de falar específico da região Nordeste. Depois, peça aos alunos que realizem a leitura dramatizada do poema. Você pode pedir a cada aluno que leia uma estrofe do poema, seguindo, por exemplo, a sequência das fileiras de carteiras da sala (EF69LP53).

b) Reescreva a oração, substituindo o núcleo do sujeito pela palavra histórias?

Estas histórias são tão antigas quanto o desenvolvimento da humanidade.

d) Ao substituir o mundo do sujeito pela palavra histórias foi necessário alterar outras palavras na oração? Explique. *Sim. Foi necessário alterar todas as palavras que fazem referência ao sujeito (esta, é e antiga) para que concordassem com ele.*

4. Na oração "A voz é o principal instrumento do contador [...]", por que o verbo está flexionado na terceira pessoa do discurso? O verbo concorda com o sujeito em número e pessoa. Desse modo, a forma verbal é esta flexionada na 3ª pessoa do singular em concordância com sujeito "a voz" (3ª pessoa do singular).



PRÁTICA DE LEITURA

Texto 4 - Literatura de cordel

1. Você já leu algum poema de cordel? Se você leu, o que achou dele?

Resposta pessoal.

2. Mas você sabe como surgiu a literatura de cordel? Por que tem nome? Compartilhe com seus colegas tudo o que souber a respeito.

Resposta pessoal.

Você e seus colegas lerão um poema de cordel sobre a procria literatura de cordel. Vamos aprender e nos divertir com ele?

A história da literatura de cordel

... cuidado, cantor, pra não dizer palavras esrrada...

[...] Para lhes deixar e par
Sobre esta literatura
Que é a mais popular
E ainda hoje perdura
Vamos direto ao começo
Donde vem esta cultura.

Sua primeira feita
Na Europa aconteceu
Tipógrafos do anonimato
Botaram o folheto seu
Pra ser vendido na feira
É assim se sucedeu

Foi Portugal que lhe deu
Este nome que lhe deu
Por ser vendido na feira
Em cordões a pleno séu
Historias comuns, romances
Produzidos a granel.

O cordel introduzido
No Brasil foi gradual
Maior parte dos folhetos
Como patrimônio oral
Ingressou principalmente
Com histórias de sarau



FABIO COLOMBINE

Folhetos de literatura de cordel

217

ANOTAÇÕES

Foi o Nordeste o local
Que lhe brasileiroizou
Nos serões familiares
Dos sertões onde chegou
Levando alegria ao povo
Pela voz do contador

Conduzia o rumor
De histórias da redondeza
Noticiadas em versos
Dadas com toda clareza
A uma população
Que se tomava freguesa

Desde as casas de riqueza
Nas varandas das fazendas
Até os dias de feira
Entre os escombros de vendas
Histórias eram cantadas
De verdade a lendas

Sempre em versão cantada
Assim o cordel viveu
Antes de 1900
Primeira edição se deu
De lá pra cá permanece
Mantendo o legado seu [...]

CAMPOS, Abdias. *Folheto de cordel*
Recife, 2005

GLOSSÁRIO

Agranel: solto, sem embalagem, em partes.

Anônimo: sem indicação de autoria ou nome.

Feitura: o que é feito ou realizado.

Gradual: aos poucos.

Perdurar: permanecer por muito tempo.

CONHECENDO O AUTOR

Abdias Campos

Natural da cidade de Amparo (PB), é poeta, cordelista, violeiro, compositor, ator e declamador de cordéis. Ele produz seus textos com temas que relacionam tradição e atualidade, como ressaltou no folheto "A história da literatura de cordel".



ACERVO PESSOAL DO ARTISTA

POR DENTRO DO TEXTO

1. Do que se trata esse poema de cordel?

O poema fala sobre a história da literatura de cordel.

2. Releia os seguintes versos:

Para lhes deixar a par
Sobre esta literatura
Que é a mais popular
E ainda hoje perdura
Vamos direto ao começo
Donde vem esta cultura

Responda:

b) Resposta possível: Porque é uma literatura que se origina, no Brasil, das histórias de tradição oral, popularizadas em folhetos vendidos em feiras, de forma acessível às pessoas.

- a) Qual é o significado da palavra *popular* nesses versos? Pesquise em um dicionário impresso ou na Internet.

Resposta possível: Pertencente e acessível ao povo.



- b) Por que será que o poeta afirma que essa literatura é "a mais popular"?

- c) Em sua opinião, por que a literatura de cordel perdura até os dias atuais? Resposta pessoal.

218

ANOTAÇÕES

Conhecendo o autor

Mais informações sobre o trabalho de Abdias Campos estão disponíveis em: <<http://www.abdiascampos.com.br/v2/>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

Por dentro do texto

Atividades

1 e 2. Nessas atividades, os alunos deverão identificar o tema tratado no cordel e o caráter popular dessa literatura, bem como refletir sobre o fato de ela perdurar até os dias atuais (EF69LP44).

2c. Espera-se que os alunos compreendam que essa manifestação se tornou parte da tradição literária de determinada região, como é o caso da região Nordeste do Brasil.

218

Atividades

3. Essa atividade possibilita aos alunos refletirem sobre as origens da literatura de cordel. Ajude-os a fazer a relação entre a literatura de cordel, a tipografia e a escrita, assim como a perceber seu caráter popular ao ser comercializada em feiras, de modo mais acessível ao povo (EF69LP44).

4 e 5. Nessas atividades, os alunos são chamados a refletir sobre como eram expostos e comercializados os folhetos de cordel em Portugal para entender como essa manifestação cultural veio para o Brasil. Na atividade 5, especialmente, os alunos podem refletir que essa literatura veio da tradição oral para, devagar, ser comercializada da mesma forma que em Portugal. Crie um momento para que os alunos possam fazer essa trajetória, inclusive como atividade complementar; produza no quadro de giz uma linha do tempo da literatura de cordel, explorando as informações que o poema traz (EF69LP44).

6. Incentive os alunos a pesquisar mais sobre a história da literatura de cordel, com base nas informações apresentadas no texto (EF69LP44).

7. Essa atividade objetiva levar os alunos a interpretar os efeitos de sentido produzidos pelas rimas no poema. Oriente-os na realização dessa atividade explicando cada uma das alternativas, de modo que compreendam que o efeito possível é o da alternativa c (EF69LP48).

3. Nos versos da segunda estrofe da parte reproduzida do poema, é apresentada a origem da literatura de cordel. Responda: c) Os textos eram anônimos, ou seja, sem identificação de autoria (o que imprimia o caráter popular a essa literatura) e eram comercializados na feira.

a) De onde a literatura de cordel se originou? Segundo o poema, teve origem na Europa.

b) O que significa a palavra *tipógrafo* nesses versos? Pesquise em um dicionário impresso ou na internet. Resposta possível: Aquele que cria e compõe a impressão de textos no papel.

c) Quem eram os autores dos textos? Onde eram comercializados?

d) A origem dessa literatura é escrita ou oral? Transcreva um verso que justifique sua resposta. Na Europa, pelo texto, a origem é escrita. Essa informação pode ser comprovada pelo verso: "tipógrafos do anonimato".

4. De acordo com o poema, foi em Portugal quem essa manifestação cultural recebeu o nome de "literatura de cordel". Responda:

a) Porque os folhetos eram vendidos na feira, pendurados em cordões suspensos.

a) Por que recebeu esse nome?

b) O que significa a expressão a *granel* nesse contexto? Romances vendidos em partes, por meio de folhetos.

c) Que gêneros de texto eram produzidos e vendidos nesses folhetos a *granel*? Histórias comuns e partes de romances.



MARCIO JOSÉ BASTOS SILVA/SHUTTERSTOCK

5. Leia a seguinte estrofe: a) Resposta possível: Segundo o poema, a origem é oral, pois os folhetos se originaram das histórias contadas pelo povo. A expressão que justifica a resposta é "patrimônio oral".

O cordel introduzido
No Brasil foi gradual
Maior parte dos folhetos
Como patrimônio oral
Ingressou principalmente
Como histórias de sarau

a) A origem da literatura de cordel no Brasil foi escrita ou oral? Que expressão justifica sua resposta?

b) Resposta possível: As histórias tradicionais de cultura oral.

b) O que seria nosso patrimônio oral? Transmitedas de geração em geração.

c) O que significa a palavra *sarau* nesse contexto? Pesquise em um dicionário impresso ou na internet?

d) Por que será que a literatura de cordel em folhetos foi introduzida no Brasil de forma *gradual*?

5. c) Reunião festiva na qual as pessoas realizam manifestações artísticas como: cantar, dançar, recitar poemas, contar causos, realizar leituras dramatizadas de trechos de livros, de contos e crônicas, entre outras.

6. A literatura de cordel se popularizou no Nordeste brasileiro e é internacionalmente conhecida como tradição popular dessa região. De acordo com o poema, responda:

a) Que histórias eram contadas em formato de cordel na região nordeste?

Todo tipo de histórias, como verdadeiras e lendas.

b) Pesquise, na internet, por que o cordel é cantado e não recitado.

Resposta possível: Porque antes dos poemas serem impressos em folhetos, eram cantados e essa tradição permaneceu.

c) Essa manifestação literária, em sua origem no nordeste, era específica de uma classe social?

Explique. De acordo com o poema, os textos eram cantados em qualquer lugar e apreciados por pessoas de qualquer classe social, como está explicitado nos versos: "Desde as casas de riqueza/Nas varandas das fazendas/Até os dias de feira".

7. Leia, no quadro a seguir, alguns conjuntos de palavras que rimam no poema de cordel que você leu:

perdura/cultura

cordel/céu

oral/sarau

Algumas rimas do poema de cordel são formadas por palavras que, colocadas juntas, produzem efeitos de sentido que colaboram para a compreensão geral do texto.

5. d) Resposta possível: Espera-se os alunos compreendem que a literatura de cordel, impressa em folhetos, veio de Portugal e se incorporou à tradição literária brasileira por meio das histórias de tradição oral, transmitidas de geração e geração. Foi introduzida de forma gradual pois se adaptou às manifestações brasileiras.

219

ANOTAÇÕES

Identifique a alternativa que explica os efeitos de sentido produzidos pela escolha dessas palavras para formarem a rima: **Alternativa C.**

- a) O efeito de sentido produzido por esses pares de palavras nas rimas é o de contraste, ou seja, elas são de naturezas totalmente opostas.
- b) O efeito de sentido produzido é o sinonímia, porque as palavras que rimam são pares de sinônimos.
- c) O efeito produzido é o de complementaridade, pois essas palavras, ao rimarem, se complementam em seu sentido como: "perdura cultura", "cordel lá no céu", "sarau é oral".

CONVERSA ENTRE TEXTOS

O boi zebu e as formigas

Um boi zebu certa vez
Moiaquinho de suô,
Querem saber o que ele faz
Temendo o calor do só
Entendeu de demorá
E uns minuto cuchilá
Na sombra de um juazêro
Que havia dentro da mata
E firmou as quatro pata
Em riba de um formiguêro

Já se sabe que a formiga
Cumpre a sua obrigação,
Uma com outra não briga
Veve em prefeita união
Paciente trabaiano
Suas foia carregando
Um grande inzembro revela
Naquele seu vai e vem
E não mexe com mais ninguém
Se ninguém mexe com ela.

Por isso com a chegada
Daquele grande animá
Todos ficaro zangada,
Começou a se açanhá
E faro se reunindo
Nas pernas do boi subindo,
Constantemente a subi,
Mais tão devagá andava
Que no começo não dava
Pra de nada sentir.

Mais porém como a formiga
Em todo canto se soca,
Dos cascos até a barriga
Começou a frivioca
E no corpo se espaiano
O zebu foi se zangando
E os cascos no chão miorava,
Quanto mais coice aparecia.
Mais formiga aparecia.

Com essa formigaria
Tudo picando sem dó,
O lombo do boi ardia
Mais do que na luz do só
E ele zangado as patada,
Mais força incorporava,
O zebu não tava bem,
Quando ele matava cem,
Chegava mais de quinhenta.



SHUTTERSTOCK/ EDITORA DE ARTE

220

CONVERSA ENTRE TEXTOS

Competência geral

3

Competências específicas de Língua Portuguesa

1, 4 e 9

Habilidade

(EF67LP28)

Leia o texto com os alunos. Ouça os comentários, abrindo espaço para que contem se conheciam o poema de cordel. A seguir, explore o contexto de produção do poema de cordel: onde ele foi publicado, quem é o autor, como o texto foi organizado.

Explique que a literatura de cordel é uma manifestação cultural popular, de origem europeia e trazida para o Brasil pelos portugueses. Os cordéis contam desde lendas medievais, passando pelo folclore brasileiro, biografias, episódios e personagens históricos.

Originalmente impressos em folhetos, com textos curtos e rimados, têm como base a oralidade. Alguns cordéis têm as capas ilustradas com a arte da xilogravura. Quando vendidos em feiras, eram pendurados em cordas para facilitar a visualização e atrair os compradores, por isso os folhetos ficaram conhecidos como cordéis. No Brasil, tornou-se uma tradição popular nordestina, espalhando-se por outras regiões do país. Ao relatarmos tradições culturais regionais, muitas vezes, apresentam versos bem-humorados. Assim, por meio da oralidade, fazem uso da linguagem coloquial e, ao mesmo tempo que informam, divertem os leitores.

Planeje uma pesquisa na *Blog J. Borges*, desenvolvido pela jornalista Tais Ferreira, sobre a arte popular de J. Borges, referência na arte da xilogravura e do cordel. Se possível, projete a pesquisa para que os alunos tenham acesso às informações e possam anotar os pontos principais. Comece pelo significado de xilogravura (gravura feita com uma matriz de madeira, parecida com um carimbo). No site da Casa da Xilogravura é

possível verificar o que é a xilogravura, como se faz e sua história. Se a escola contar com sala de informática, coordene as pesquisas realizadas diretamente pelos alunos. Ao final da atividade, peça que compartilhem com os colegas o que mais chamou a atenção na pesquisa. Em seguida, organize empréstimos de livros de literatura de cordel disponíveis na biblioteca da escola para os alunos lerem.

220

Atividade

1. Nessa atividade, o aluno precisa identificar os elementos presentes no poema narrativo com base nos recursos de versificação e estrofação, uso de metáforas e comparações (EF69LP48).

Com a feição de guerrêra
Uma formiga animada
Gritou para as companhêra:
Vamo minhas camarada
Acabá com os capricho
Deste ignorante bicho
Com a nossa força comum
Defendendo o formiguêro
Nós somos muitos miêro
E este zebu é só um.

Tanta formiga chegou
Que a terra ali ficou cheia
Formiga de toda cô
Preta, amarela e vermêa
No bó zebu se espaiano
Cutucando e pinicando
Aqui e ali tinha um moio
E ele com grande fadiga
Pruquê já tinha formiga
Até por dentro dos óio.

Com o bombo todo arendo
Daquele grande aperreio
zebu saiu correndo
Fungando e berrando feio
E as formigas inocente
Mostrando para toda gente
Esta lição de mora
Contra a farta de respeito
Cada um tem seu direito
Até nas leis da natura.

As formigas a denfendê
Sua casa, o formiguêro,
Mostrando nessa lição
Quanto, pode a união;
Neste meu poema novo
O boi zebu quê dizê
Que é os mandão do podê,
E as formiga é o povo.

ASSARÉ, Patativa do. *Ispinho e Fulô*. São Paulo: Hedra, 2011

CONHECENDO O AUTOR

Patativa do Assaré

Foi um poeta popular, compositor, cantor e repentista brasileiro. Retratava a vida sofrida e árida do sertão, usando uma linguagem que representava o modo de falar desse povo. Ficou conhecido pela composição da música "Triste partida", em 1964, gravada por Luiz Gonzaga, o rei do baião. Seus livros foram traduzidos em vários idiomas e têm sido tema de estudos em grandes universidades brasileiras e internacionais. Mais informações sobre essa artista estão disponíveis em: <<https://bit.ly/2omnssm>>. Acesso em: 27 set. 2018.



MARLENE BERGAMO/FOLHAPRESS

1. Os poemas de cordel apresentam narrativas de histórias em versos. Sobre o poema de cordel "O boi zebu e as formigas", responda:

a) Que história é narrada nesse poema?

A história do boi que foi se refrescar na sombra de uma árvore de juazeiro e pisou num formiguêro.

b) Quem são seus personagens?

O boi zebu e as centenas de formigas.

c) Segundo o poema, quem esses personagens representam na vida real?

Segundo o poema, as formigas são o povo e o boi zebu são os que mandam no poder.

221

ANOTAÇÕES

2. O poema "O boi zebu e as formigas" apresenta uma lição ou moral. seus personagens são animais cujas ações são comparadas às ações humana. Responda:

a) A que outro gênero de texto esse poema de cordel pode fazer referência indireta?

Espera-se que os alunos mencionem as fábulas.

b) Qual é a lição apresentada pelo poema de cordel?

Embora o inimigo ou opositor pareça ser mais forte, a união de todos pode derrotá-lo e tomar o poder.

c) Que sentimentos humanos e valores podem ser comparados com os dos personagens do poema?

Os elementos e valores da formiga são o de respeito, união, senso de direito e luta pelo seu espaço. Os sentimentos do boi zebu são de raiva, considerando que poderia derrotar as formigas com força bruta.

3. Leia atentamente o quadro a seguir.

3. c) Resposta possível: No poema "A história da literatura de cordel", o poema tratado é a própria literatura de cordel, cuja manifestação cultural é popular, por isso o tema também é popular, porque se trata das rações do povo com aqueles que mandam no poder, numa discussão compreensível pelas pessoas em geral.

Literatura de cordel

A Literatura de Cordel é uma manifestação literária tradicional da cultura popular brasileira, mais precisamos do interior nordestino.

Os locais onde ela tem grande destaque são os estados de Pernambuco, Alagoas, Paraíba, Pará, Rio Grande do Norte e Ceará.

No Brasil, a literatura de cordel adquiriu força no século XIX, sobretudo entre 1930 e 1960. Muitos escritores foram influenciados por esse estilo, dos quais se destacam: João Cabral de Melo Neto, Ariano Suassuna, Guimarães Rosa, dentre outros. [...]

Sua forma mais habitual de apresentação são os "folhetos", pequenos livros com capas de xilogravura que ficam pendurados em barbantes ou cordas, e daí surge seu nome.

A literatura de Cordel é considerada um gênero literário geralmente feito em versos. Ele se afasta dos cânones na medida em que incorpora uma linguagem e temas populares.

Além disso, essa manifestação recorre a outras meios de divulgação e, em alguns casos, os próprios autores são os divulgadores de seus poemas.

Em relação à linguagem e ao conteúdo, a literatura de cordel tem como principais características:

- Linguagem coloquial informal;
- Uso de humor, ironia e sarcasmos;
- Temas diversos: folclore brasileiro, religiosos, profanos, políticos, episódios históricos, realidades social etc;
- Presença de rimas, métrica e oralidade.

DIANA, Daniela. Literatura de Cordel. Toda Matéria, 18 jun. 2018. Disponível em:

4. Apenas no poema "O boi zebu e as formigas" o poeta representa o modo de falar de sertanejo, usando uma variedade lingüística regional. Isso se evidencia pelas palavras: *moiondo, suá, cuchilô, juazêro, riba, formiguêro, trabaiando, veve, inzemprio*, entre outras.

a) Os poemas "A história da literatura de cordel" e "O boi zebu e as formigas" foram publicados em folheto ou em livro? "A história da literatura de cordel" foi publicada em um folheto e "O boi zebu e as formigas" em um livro.

b) Em sua opinião, o poema de cordel publicado em livro perde sua característica essencial ou não?

Explique? *Resposta pessoal.*

d) Nos poemas há rimas. No primeiro poema, as estrofes são organizadas em seus versos cada. No segundo poema, oito estrofes têm dez versos e uma estrofe tem nove versos.

c) Os temas tratados nos dois poemas são populares? Explique.

d) Há rimas nos dois poemas? Como são organizadas as estrofes?

4. Nos dois poemas, há palavras que caracterizam o modo de falar de determinada região brasileira (variedade regional)? Transcreva exemplos.

5. Em qual dos dois poemas de cordel é possível de verificar efeito de humor, sarcasmo ou ironia? Explique. *Resposta possível: No poema "O boi zebu e as formigas", pode-se inferir sarcasmos, humor e ironia, principalmente porque zomba do boi forte e importante que é atacado por formigas pequenas e frágeis e que surge delas. Depois, compara essa situação com a relação entre o povo e aqueles que estão no poder.*

222

ANOTAÇÕES

Atividades

2. Essa atividade tem como objetivo levar o aluno a perceber a referência às fábulas implícita no poema, como a presença de animais com características humanas e uma moral. Ajude os alunos a realizar essa análise, discutindo com eles os valores humanos que o poeta apresenta no poema (EF67LP27) e (EF69LP44).

3. As questões dessa atividade solicitam a interpretação de elementos próprios da literatura de cordel nos dois poemas lidos, como o formato e a publicação, os temas e a presença de rimas. Oriente os alunos a verificar no quadro as características da literatura de cordel presentes em cada um desses poemas (EF69LP48).

4. Essa atividade tem como objetivo verificar o tipo de linguagem usado nos dois poemas e reconhecer a variedade da língua falada nos textos. Ajude os alunos a encontrar essas palavras no poema "O boi zebu e as formigas" e informe-os de que são parecidas com o modo de falar dos habitantes do sertão brasileiro. Se possível, apresente vídeos com a declamação ou cantoria dos poemas de Patativa do Assaré (EF69LP55).

5. Nessa atividade, os alunos devem verificar se há efeito de humor, sarcasmo ou ironia em um dos poemas. Informe aos alunos que ocorre ironia quando se apresenta uma ideia contrária do que realmente está sendo apresentado. Já o sarcasmo é uma ironia amarga, uma zombaria, um escárnio em decorrência da comparação que realiza (EF69LP48).

PRODUÇÃO DE TEXTO

Competências específicas de Língua Portuguesa
1 e 2
Habilidade
(EF69LP51)

Essa seção não tem como objetivo a produção de texto de autoria, mas a recriação de um texto a partir de causos ouvidos de contadores, seja por contato direto ou pela audição nos sites pesquisados.



PRODUÇÃO DE TEXTO

Causo

Depois de ter conhecido alguns causos, você e mais três colegas vão se preparar a recriação de um caso que posteriormente será contado pelo grupo numa roda de contação de caso, na seção **Na trilha da oralidade**. Informem-se sobre pessoas da família, da escola, amigos vizinhos que são contadores de causos, procurem essas pessoas e marquem com elas um momento de contação de causos para o grupo. Se não conhecerem nenhum contador, pesquisem na *internet* sites que tragam contações de causos e marquem um momento para juntos, ouvirem as histórias.



RIPO/SHUTTERSTOCK

Momento de contação de causos entre alunos

Planejamento

Para planejar a produção, transcrevam as perguntas a seguir e respondam a cada uma delas. Ampliem o número de questões, se julgarem necessário. Verifiquem se cumpriram o planejado na hora de avaliar o texto.

1. Colegas de sala e público em geral (em sua versão publicada na internet).
2. Linguagem informal com marcas de oralidade, com ênfase na representação de variedades regionais dos personagens do caso.

PARA ESCREVER A NOTÍCIA	
1. Qual é o público leitor do caso?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

3. Organizado em parágrafos, estruturado com "começo", "meio" e "fim" e diálogos dos personagens em discurso direto.
4. Na escola e no site, no blog ou em redes sociais da turma ou da escola.

Orientações para a produção

1. Como provavelmente origem do texto do grupo será um caso popular, haverá muitas e expressões usadas na modalidade oral da língua. Assim como ocorreu em alguns dos causos lidos nesse capítulo, é possível representar por escrito algumas palavras e expressões usadas pelos personagens ou pelos próprios contadores.
2. Vocês se lembram de palavras e expressões típicas das conversações espontâneas, como *eu acho que, aí, né, então, viu* etc? Elas podem ser usadas no texto, na fala dos personagens, para fazer com que se aproximem do jeito de falar usado em determinadas situações. Para verem exemplos desse tipo de representação, releiam os causos do capítulo que apresentam marcas de oralidade e variantes linguísticas.

223

ANOTAÇÕES

3. O narrador pode relatar os gestos e as expressões faciais dos personagens. Esse recurso torna a cena mais viva para o leitor. No texto "Aquele animal estranho", por exemplo, o narrador mostra a expressão de um personagem ao ver o motorista sair engatinhando debaixo dos escombros do automóvel destruído. Veja:

- A la pucha! - exclamou então um guasca, entre espantado e penalizado - o animal deu cria!

4. Se os personagens tiverem nomes, registrem esses nomes na história; se não tiverem, vocês poderão criá-los de acordo com o ambiente e a situação narrada ou descrita.

5. Não se esqueçam de usar as pontuações de diálogo, caso seja necessário representar a fala dos personagens ou expressar sentimentos.

6. Façam a primeira edição do texto um rascunho.

Avaliação

No grupo, releiam em conjunto o causo recriado e observem os itens a seguir:

1. O causo apresenta:

- começo (situação inicial de tranqüilidade);
- meio (situação problemática/conflicto, tentativa de solução e climax);
- fim (desfecho, desenlace ou conclusão).

2. Você usaram no texto palavras com a função de representar a fala ou termos em uma variedade lingüística específica, buscando encontrar um modo de registrar as marcas da linguagens oral?

3. Fizeram uso de sinais de pontuação, como vírgulas, pontos de exclamação e de interrogação, dois pontos e travessões ou aspas que antecedem a fala dos personagens nos diálogos (discurso direto), entre outros?

4. Usaram pontuação e palavra adequadas para marcar sentimentos ou ações mais contundentes dos personagens?

5. Deram um título ao texto?

Se achar necessário, solicitem ao professor que avalie se o grupo conseguiu recriar o causo de forma adequada, com todas as partes, com clareza e se é preciso alterar algum item.

Reescrita

1. Com base na avaliação do texto, façam as modificações necessárias de modo a torná-lo mais interessante ao público leitor e ouvinte.

2. Se necessário, façam correções na pontuação do texto e na grafia de palavras.

3. Passem o texto a limpo, deixando um espaço para uma posterior ilustração. Distribuam o conteúdo na página de modo a garantir harmonia entre texto e imagem.

4. Entreguem-no ao professor e combinem um momento para digitação do texto e, se possível postagem na internet.

5. Quando o professor devolver o texto, combinem um dia para a roda de contação dos causos.

224

Reescrita

Combine com o professor de informática para, se possível, orientar os alunos na digitação e edição de textos para publicar no *blog*, *site* ou em redes sociais. Oriente os alunos a salvar os textos em uma pasta compartilhada em uma nuvem para que fiquem disponíveis durante os ensaios do grupo para a contação do causo.

ANOTAÇÕES

224

NA TRILHA DA ORALIDADE

Competência geral

3

Habilidades

(EF69LP46) e (EF69LP53)

Etapa 7

Combine com o professor ou instrutor de informática a disponibilização de computadores e programas de edição de vídeo e/ou áudio para a criação de *videocast* e/ou *podcast* com os causos contados. Isso será também necessário para a postagem desses arquivos no *blog*, *sites* ou redes sociais da escola ou da turma. Caso a equipe gestora e os responsáveis pelos alunos autorizem, esse material, dependendo do tamanho, pode ser compartilhado em aplicativos de mensagens instantâneas.

NA TRILHA DA ORALIDADE

Contação de causo

Agora você e seu grupo serão os contadores do causo que recriaram na seção **Produção de texto**. Combine com o professor a gravação da contação em vídeo ou apenas em áudio para a edição em *videocast* ou *podcast*, a fim de posterior postagem no *blog*, *site* ou na página de rede social da escola ou da turma. Para o planejamento, preparando a realização da contação, sigam as etapas apresentadas a seguir.



Momento de contação de causos em uma escola

Orientações

- Se possível, assistam à apresentação de um contador de histórias ao vivo ou vídeo. Identifiquem os recursos empregados pelo contador: efeitos sonoros, adereços, figurinos, cenário, se houver (fundo ou objetos que o compõem), desempenho (entonação da voz, expressões faciais, dança, canto, entre outros recursos). Observem também se a linguagem usada foi entendida pelo público, se houve interação com a platéia, situação de humor etc.
- Com base nos recursos estudados, preparem a apresentação considerando as seguintes orientações:
 - Contar uma história não é fazer uma leitura dramatizada, não é ler o texto em voz alta, nem representar uma peça teatral é contar a história usando seu estilo pessoal, empregando diferentes recursos para incrementá-la.
 - Para decidir que recursos irão usar na apresentação, selecionem trechos marcantes do causo, que servirão de inspiração para definir as expressões gestuais, as pausas para criar suspense, a modulação de voz para imitar o falar dos personagens. Se possível, utilizem o sotaque e as palavras características da variedade lingüística falada por eles.
 - Utilizem os verbos no presente para dar um tom de atualidades aos fatos narrados.
 - Se possível, consigam um aparelho de som para selecionar uma música que sirva de acompanhamento para a apresentação do grupo.
- Para atrair a atenção da platéia, o contador precisa planejar com antecedência:
 - a memorização da seqüencial da história;
 - o uso de características de humor e interação com o público;
 - se fará uso de algum figurino ou adesão, para providenciá-lo com antecedência.
- Para preparar a apresentação, os contadores precisam ensinar várias vezes, ajudados pela observação dos membros do grupo. Ensinam para seus familiares e peça a opinião deles também.
- É importante que todos do grupo participem da contação.
- No dia da contação do causo, você e seus colegas precisam combinar com o professor como realizarão a gravação em vídeo e/ou em áudio.
- Depois, combinem com o professor um momento para a edição dos vídeos e/ou áudio em *videocast* ou *podcast* e posterior postagem na internet, com a versão escrita digital do causo.

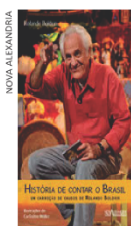
225

ANOTAÇÕES

AMPLIANDO HORIZONTES

PEREIRA, Maurício. *Causos de assombração em quadrinhos*. São Paulo: Jujuba, 2011.

Maurício Pereira recolheu causos assustadores de contadores da região de Redenção da Serra, interior de São Paulo, e os transformou em histórias em quadrinhos. Essas histórias são próprias para serem contadas em torno da fogueira e matar quem ouve de susto.



BOLDRIN, Rolando. *Historia de contar o Brasil*. um carroção de causos. São Paulo: Nova Alexandria, 2012.

Neste livro, o autor reúne 98 histórias que retratam o universo da tradição oral da cultura do interior do país, apresentando causos de personagens comuns do Brasil adentro, como os desocupados, o moleque, os jogadores de truco, o político, o delegado, o coronel, os compadres, as mocinhas, o “unha de fome” e vários outros. Também tem histórias de assombração, animal falante, entre outros invenções.

LONGOBARDI, Nireuda. *Mitos e lendas do Brasil em cordel*. São Paulo: Paulas, 2010.

Este livro alia mitos e lendas de diferentes regiões do país, nosso patrimônio artístico-cultural, e a literatura de cordel, legítima manifestação de nossa cultura.



ASSARÉ, Patativa. *Melhores poemas de Patativa do Assaré*. Cláudio Portella (Seleção). São Paulo: Global, 2006.

Este livro apresenta uma parte da obra Patativa do Assaré, violeiro, cantor e poeta popular, reconhecimento pelo povo e pelos intelectuais como um fenômeno da cultura popular brasileira.

O livro *Estórias Quilombolas* Organizado pela escritora Glória Moura, retrata a riqueza da cultura quilombola, ao trazer, com a exuberância da contação de histórias, os cenários, as memórias e africanidades que estão presentes no cotidiano das comunidades quilombolas.

Disponível para download em:

http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/estorias_quilombola_mioio.pdf



Proposta

226

AMPLIANDO HORIZONTES

Competência geral

3

Competência específica de Língua Portuguesa

9

Habilidade

(EF69LP49)

Reserve um momento para que os alunos visitem a biblioteca da escola e façam a seleção dos livros que contenham histórias de tradição oral. Se possível, deixe separados esses livros para que eles possam manuseá-los e selecioná-los, compartilhando posteriormente suas leituras em rodas de conversa.

PREPARANDO-SE PARA O PRÓXIMO CAPÍTULO

Aproveite o material pesquisado pelos alunos e organize com eles um mural na escola, mostrando algumas manifestações culturais regionais. Outra possibilidade é aproveitar o calendário dessas manifestações e orientar os alunos a produzir um texto de divulgação, na página de rede social da escola ou da sala, e criar um evento para que outras pessoas possam entrar, mostrar interesse e fazer comentários.

ANOTAÇÕES



A oralidade está muito presente nos contos coletados por Lourenço do Rosário no vale do Rio Zambeze, em Moçambique, e essas narrativas coletadas deram origem ao livro *Contos africanos*. Trata-se de uma antologia de narrativas africanas ou um verdadeiro repositório do universo cultural, filosófico, religioso, moral e até político das comunidades, o que ajuda a compreender os valores e a visão de mundo dessas comunidades.

Proposta

No livro *Histórias da Preta* fala a autora Heloisa Pires Lima fala sobre a população negra no Brasil, com a experiência de quem já foi alvo de racismo, como é ser negro neste país. Apresenta historinhas propriamente ditas (tiradas da mitologia africana, por exemplo), a autora fala sobre a população negra no Brasil. A obra recebeu os prêmios Adolfo Aizen e José Cabassa pela União Brasileira de Escritores (UBE, 1999), o selo Altamente Recomendável pela Fundação Nacional do Livro Infantil Juvenil, FNLIJ 1998, categoria informativo. Também foi selecionado para o Brazilian Book Magazine para na Feira do Livro de Bolonha (1999).



Proposta



O livro de *Histórias encantadas dos quilombos de Oriximiná* Foi produzido a partir de narrativas registradas no Inventário Nacional de Referências Culturais dos Quilombos de Oriximiná, realizado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em parceria com a Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo do Município de Oriximiná. A edição do livro foi realizada por Elielma Jesus Pires e Luciana Gonçalves de Carvalho. Esse material é rico em histórias que permeiam o universo cultural das comunidades quilombolas da região amazônica.

Proposta



Filme: Kiriku nasce num pequeno vilarejo africano e tem como grande diferencial a sua habilidade para andar e falar desde o parto. Kiriku pode ser a última esperança do vilarejo ameaçado. O seu destino era enfrentar a poderosa e malvada feiticeira Karabá, que secou a fonte d'água da aldeia. Assista o filme e conheça mais das aventuras de Kiriku e a feiticeira.

Proposta



PREPARANDO-SE PARA O PRÓXIMO CAPÍTULO

Neste capítulo, você e seus colegas estudam as manifestações literárias de tradição popular do povo brasileiro. No próximo capítulo, vocês estudarão outras manifestações culturais brasileiras.

Realize uma pesquisa sobre as diferentes manifestações culturais da sua cidade. você pode encontrar na internet ou em biblioteca todas as informações relacionadas essas manifestações em seu município. Anote ou imorima todas as informações e aguarde as orientações de seu professor.

227

ANOTAÇÕES

3.5 - Por um afirmativo, institucional e permanente enegrecimento

A inclusão dos textos, imagens e atividades para a reformulação e enegrecimento do livro didático tendo como exemplo o capítulo *Histórias que o povo conta*, é uma proposta que visa demonstrar que é possível inserir a temática negra sem precisar compartimentalizá-la, ou seja, a inclusão da temática é vista aqui como parte do conteúdo programático e pode ser desenvolvida de forma integrada a esses conteúdos, como observa-se a partir da reorganização do capítulo. Assim, o docente poderá utilizar, ao longo do ano letivo, um material didático que dialoga com essa temática, sem desenvolver uma atividade pontual em datas específicas, mas sim como um processo contínuo de abordagem do tema no decorrer dos bimestres letivos.

O professor, enquanto protagonista da sua formação profissional, precisa buscar a ampliação do seu repertório de leituras para conhecer mais sobre a História e cultura africana e afro-brasileira. Nesse processo do enegrecimento das leituras, é importante que a escola também busque o alinhamento para que esse material de leituras que tematizam sobre as questões étnico-raciais estejam circulando no espaço escolar. Já tratei neste estudo do racismo institucional e da ausência do Estado em promover formações e disponibilizar materiais didáticos para a abordagem desses temas, por isso, ressalto a importância do protagonismo dos professores e da comunidade escolar no sentido de possibilitar esse processo de enegrecimento. Nesse sentido, é importante que os professores estejam atentos ao processo de escolha do livro didático para que selecionem materiais que façam esse diálogo com a temática étnico-racial.

Todavia, não quero aqui também promover um discurso romântico de que tudo depende apenas do professor. Definitivamente não é esse o sentido que gostaria de propagar. É certo que o professor tem um protagonismo na escola e que a proposta aqui apresentada depende muito da ação antirracista do(a) docente. De todo modo, não abandono o fundamento de que é função do Estado construir, aprovar e distribuir materiais didáticos antirracistas. Portanto, as instituições e os governos também precisam assumir uma postura antirracista.

A partir do capítulo reorganizado fica perceptível que é possível fazer a inclusão das narrativas quilombolas, afro-brasileiras e africanas em conformidade com os conteúdos trabalhados a partir do material. No caso do livro didático de língua portuguesa, amplia-se os horizontes e perspectivas de inserção dessa temática a

partir da literatura. Nos textos que incluímos no capítulo e nas propostas inseridas na seção de sugestões de leituras pode-se perceber que o caminho para inclusão das temáticas negras a partir da literatura é amplo e atrativo para os alunos. Ainda sobre essa questão vale ressaltar a possibilidade de ampliação do repertório com inserção de narrativas negras contadas na região, com destaque para estórias quilombolas amazônicas. Sabe-se que nessa região há diversas comunidades quilombolas que guardam as raízes culturais do povo negro e utilizam das narrativas para perpetuar suas tradições, crenças e costumes. Todo esse acervo de conhecimentos tradicionais podem ser levados para sala de aula e para o livro didático como forma de enegrecer esse material e promover a cultura afrodescendente local.

São inúmeras as temáticas negras que podem ser incluídas no livro didático para que de fato ocorra o enegrecimento desse material. No capítulo *Histórias que o povo conta*, destacamos alguns desses temas: o protagonismo e resistência negra; a oralidade e cultura africana e quilombola nas estórias; as religiosidades e saberes tradicionais que também são transmitidos a partir narrativas; a poética de escritoras e escritores negros como forma de valorização da produção literária e garantia da representatividade no livro didático; o universo linguístico de países africanos como aspecto da diversidade cultural, vivências e memórias negras; africanidades brasileiras; dentre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade brasileira é racista! Essa afirmação deve ser aceita como o primeiro passo necessário para que a mudança venha ocorrer. Historicamente a construção da sociedade brasileira veio se estabelecendo a partir de práticas racistas que enraizaram-se profundamente nas estruturas de formação desse país. Assim, um dos grandes desafios na contemporaneidade é derrubar o mito da democracia racial que pretende mascarar uma sociedade equitativa e igualitária que nunca existiu. Todos os dias casos de violência ligadas a prática do racismo estão sendo noticiados, mas uma parte da população e dos governantes ainda continua a negar a sua existência e atribuir aos negros a acusação de que estão querendo se vitimizar.

Nesse cenário, discutir a questão racial no Brasil é imprescindível para o enfrentamento ao racismo. A legislação antirracista e a prática pedagógica devem caminhar nessa perspectiva de inserir a temática negra nos debates escolares. Diante das constatações nos livros analisados, percebe-se a carência desses temas de valorização da História e cultura africana e afro-brasileira que são obrigatórios na Educação Básica. O livro didático de Língua Portuguesa é um instrumento pedagógico de grande relevância para impulsionar a implementação da Lei 10.639/2003, mas o que se observa na realidade é invisibilidade da lei nos materiais que tem chegado a escola. Cabe uma reflexão por parte dos educadores sobre a relevância do material didático na prática antirracista e a ausência das temáticas raciais nos materiais que o PNLD distribui para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Nessa etapa escolar as crianças estão numa fase essencial de aprendizagem e formação de conceitos que servirão para a vida. Quando tratamos do 6º ano do ensino fundamental percebemos que existe maior oportunidade de contribuir eficazmente para que esses alunos tenham uma postura antirracista, principalmente por se tratar de crianças em processo de mudança do fundamental I para o II e ainda numa fase que pode ser mais maleável a inserção de mentalidades e comportamentos antirracistas. Mas essa mudança de olhar dos estudantes depende muito do seu professor e do material didático que chega a esse aluno. Do professor, porque dele depende a preparação de uma aula que busque desenvolver a temática antirracista. E, do material didático, por ser o principal recurso pedagógico utilizado nas aulas, e as vezes, o único material para leitura. Portanto, se o livro didático não apresenta uma

leitura antirracista e de valorização da cultura negra, logo os alunos podem permanecer sem acesso a essa temática em sala de aula.

Diante do cenário educacional vigente, percebe-se a urgência de ir além da identificação do problema em relação ao lento processo de implementação da Lei 10.639/2003. É certo que existem muitos entraves impedindo a efetivação da legislação antirracista, mas para que de fato ocorra uma mudança sistêmica na educação étnico-racial vários aspectos precisam ser considerados. A escola é um dos principais espaços para que essa transformação de fato venha ocorrer, e para isso se faz necessário repensar a formação de professores antirracistas, para que discutam a temática da lei e reorganizem os materiais didáticos disponíveis. O livro didático é um recurso valioso para o encaminhamento da Lei 10.639/2003, por isso, os docentes tem uma função muito importante na escolha do livro e também na utilização desse material em sala de aula.

O cotidiano escolar deve ser permeado de experiências transformadoras e de valorização da pluralidade étnica. Essas dimensões também precisam ocorrer no ensino de Língua Portuguesa, a partir de leituras que valorizem a pluralidade ou diversidade étnica, o professor conduzirá seu ambiente da sala de aula tornando-o um lugar de formação de sujeitos antirracistas, tolerantes e que respeitam as diferenças. Nesse sentido, o professor é um protagonista no processo de inserção dessa temática. Entretanto, não podemos deixar de considerar que a responsabilidade também deve ser do Estado Brasileiro em cumprir criteriosamente a legislação antirracista e selecionar livros das editoras que estão efetivamente desenvolvendo a inserção da temática negra nos materiais.

Esta pesquisa, *Livro didático de Língua Portuguesa e a Lei 10.639/2003: (ex)inclusão da temática negra no material do 6º ano do Ensino Fundamental* investigou o livro didático, ou seja, o objeto principal de análise foram os dois livros didáticos utilizados no 6º ano do ensino fundamental. Confesso que a experiência da pesquisa me trouxe muitas reflexões e questionamentos sobre essa temática que me instiga desde a graduação. As primeiras observações gerais nos livros didáticos que pesquisei já me apontavam que pouquíssimos livros tinham algum enfoque para temática negra.

A partir dessa busca preliminar, comecei a investigar detalhadamente os dois livros que foram analisados de forma mais específica nesse estudo. Logo de início se observou que a temática racial não tinha espaço nos livros, e de igual modo os

escritores negros também não ocuparam destaque nas obras analisadas, com a rara exceção da escritora Ruth Guimarães. A temática negra não perpassa os capítulos dos livros analisados, quando se tem alguma possibilidade de desenvolver esse tema ela ocorre nas poucas vezes em que se fala sobre diversidade e cultura, ou seja, quando se faz uma abordagem mais ampla sobre essas questões. Ressalto, que no 6º ano o texto narrativo faz parte do conteúdo curricular, porém não se observa nenhuma narrativa quilombola, africana ou indígena e são poucas as ilustrações de histórias que apresentam personagens negros. Diante desse silenciamento, fica constatado que o processo de inclusão de fato ainda caminha longe de se efetivar como gostaríamos e de acordo com a legislação antirracista.

O livro didático não deve compartimentalizar essa temática. Assim, reitero que a inserção da temática não pode ser incluída em apenas um capítulo de um livro de trezentas páginas. A discussão desse assunto não pode ficar somente na disciplina de História e muito menos ser deixada de lado para se lembrar no mês da Consciência Negra. Nos livros analisados observei a não presença de atividades de produção textual ou de interpretação e compreensão de textos voltados para a discussão racial. Primeiro, deve ser considerado que cada capítulo se estrutura ou organiza a partir dos textos que estão presentes nele. Desse modo, verifica-se que os textos são centrais na configuração das atividades e temáticas propostas em cada capítulo. No capítulo 7 (livro 02), *Histórias que o povo conta*, tem-se uma percepção da possibilidade de incluir a temática da oralidade e das narrativas quilombolas, afro-brasileiras e africanas. Mas o capítulo infelizmente não trouxe nenhuma das inúmeras histórias dos quilombos do Brasil. Por esse motivo, verifica-se também a ausência de atividade que provoquem essas reflexões necessárias sobre a cultura e história negra e africana.

D Destaco que o enegrecimento do capítulo buscou inserir a temática negra a partir das narrativas escritas por escritores(as) negros(as) e dialogar sobre as temáticas trazidas nessas histórias. A presença de imagens, textos, atividades e autores que envolvem a temática negra é um passo primordial no avanço desse estudo em sala de aula. Enfatizo que o processo de enegrecimento poderia ser feito em outros capítulos e livros, pois como já foi mencionado a temática racial não deve ser trabalhada de forma isoladas dos demais conteúdos para que não ocorra o processo de compartimentalização desses estudos.

A inclusão de atividades e textos como proposta pedagógica desenvolvida no capítulo *Histórias que o povo conta* - foi antes de tudo uma sugestão para desenvolvermos uma prática docente voltada as questões relacionadas as desigualdades raciais e a trajetória de lutas e conquistas que marca a história e cultura africana e afro-brasileira. Dentre os muitos desafios apresentados aos professores brasileiros, considero este um dos que mais precisamos dar atenção. O racismo no Brasil é estrutural, diariamente pessoas sofrem ataques violentos e grande parte internaliza ficando calado, ou seja, sofre no anonimato. É necessário que o ensino da Língua Portuguesa, assim também como o ensino na Educação Básica de forma geral, promova essa ampla reflexão sobre a presença negra no Brasil, sobre a Lei 10.639/2003.

Como já destaquei, o caminho apresentado neste trabalho foi de propor uma reformulação a partir do enriquecimento do livro didático analisado para demonstrar aos professores e a escola que é perfeitamente possível realizar uma inserção da temática de forma integrada e permanente. Contudo, é necessário destacar também que não e deve desconsiderar a necessidade de construção de materiais didáticos próprios em perspectiva coletiva e interdisciplinar que envolva profissionais, da escola e do sistema municipal de ensino. A elaboração de materiais didáticos, na linha que propus nesta pesquisa, pode ampliar e permitir uma implementação da lei de forma mais institucional e eficaz.

O racismo está enraizado na história do Brasil desde as suas estruturas mais profundas, mas é possível transformar essa realidade a partir de um ensino antirracista, de políticas públicas eficazes, principalmente com a implementação das leis que valorizam a cultura negra e a trajetória da população africana e afrodescendente que continua contribuindo significativamente na história do Brasil. Portanto, cabe a nós professores, pesquisadores, sujeitos sociais buscarmos cumprir o dever de profissionais e cidadãos, sabendo que é possível transformar e lutar por uma sociedade antirracista, tendo a certeza de que "não nascemos racistas, nos tornamos". Por isso, enquanto educadores podemos buscar formas de promover a educação para as relações étnico raciais e de construir uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS:

AMADOR DE DEUS, Zélia. Os herdeiros de Ananse: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Belém, 2008.

AMADOR DE DEUS, Zélia. Ananse tecendo teias na diáspora: uma narrativa de resistência e luta das herdeiras e dos herdeiros de Ananse. Belém: Secult/PA, 2019.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2012.
_____, Ofício de Mestre: imagem e autoimagens. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2000.

_____, Miguel Gonzalez. Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BRASIL. Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003. MEC/UNESCO, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em: 5 set. 2018.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de Janeiro de 2003. D.O.U. 10 de Janeiro de 2003.

_____. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

_____. Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília: SECAD; SEPPIR, junho, 2009.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. Racismo e antirracismo na educação. São Paulo: Summus, 2001. p. 141- 160.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. 1.^a ed., São Paulo: Boitempo, 2016.

ECA/ Lei nº 8.069/90. Estatuto da criança e do adolescente. São Paulo: Rideel, 1990.

FONSECA, M. da C. F. Os limites do sentido no ensino da matemática. Educação e pesquisa: revista da faculdade de educação da USP, p. 147-162, jan./jun., 1999.

FRANÇA, Luiz Fernando de. Personagens negras na literatura infantil brasileira: da manutenção à desconstrução do estereótipo. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, Cuiabá, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Alguns Termos E Conceitos Presentes No Debate Sobre Relações Raciais No Brasil: Uma Breve Discussão. História. Coleção para todos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: Ministério da Educação – 2005.

LOPES, Ana Lúcia. Caminhos e descaminhos da inclusão: o aluno negro no sistema educacional. Tese (Doutoramento em Antropologia Social) – Departamento de Antropologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

LOPES, Vera Neusa. Racismo, Preconceito e Discriminação. In Kabengele Munanga (organizador): Superando o racismo na escola. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005.

MOURA, Gloria (Org). Estórias Quilombolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010

SANTOS, Sales Augusto dos. Ação Afirmativa ou a Utopia Possível: O Perfil dos Professores e dos Pós-Graduandos e a Opinião destes sobre Ações Afirmativas para os Negros Ingressarem nos Cursos de Graduação da UnB. Relatório Final de Pesquisa. Brasília: ANPEd/ 2º Concurso Negro e Educação, 2002.

Silva, Ana Célia da. A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou? / Ana Célia da Silva. – Salvador: EDUFBA, 2011.

_____. A Desconstrução da discriminação no livro didático. In: Kabengele Munanga (organizador). Superando o Racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, J. B. A. et al. A política do livro didático. São Paulo: Summus, 1984.

RIBEIRO, Matilde. Institucionalização das Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil (1986-2010). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica (Tese), 2013.

_____. Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil (1986-2010). Rio de Janeiro: Editora Garamond Universitária, 2014.

ROSÁRIO, Lourenço do. Contos africanos. Lisboa: Texto Editora, 2001.

SOUZA. Arivaldo S. de. Racismo Institucional: para compreender o conceito. Revista ABPN v. 1, n.3 – jan. de 2011, p. 77-87. Disponível em: <http://www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/article/viewArticle/39>. Acesso em: 25 de julho de 2020

TELLES, Lygia Fagundes. Seminário dos ratos. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.