

MANUAL DO PROFESSOR

Material digital do professor

HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS

Produção de conteúdo
Kátia Chiaradia e Marcella Abboud



mutante

LIVRO

Histórias para (quase) todos os gostos

AUTOR

Moacyr Scliar

NÚMERO DE PÁGINAS

128

CATEGORIA

Ensino Médio (Obras literárias voltadas para os estudantes do 1º ao 3º ano do Ensino Médio)

FORMATO

135mm x 205mm

TEMAS

Ficção, mistério e fantasia

A vulnerabilidade dos jovens

Diálogos com a sociologia e com a antropologia

Diálogos com a história e a filosofia

Por abordar temáticas relacionadas ao Holocausto e Cristianismo, componentes curriculares como História e Filosofia são constantemente evocados, permitindo que a obra enriqueça também a experiência nesses campos do saber.

GÊNERO

Conto

mutante

AQUI, VOCÊ ENCONTRARÁ:

| | | |
|----------|---|----|
| | CARTA AO PROFESSOR | 4 |
| 1 | A CONTEXTUALIZAÇÃO DO AUTOR E DA OBRA | 6 |
| | A OBRA | 6 |
| | O AUTOR | 7 |
| 2 | <i>HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS: PERSPECTIVAS DE LEITURA E APROFUNDAMENTO</i> | 8 |
| | 2.1 APROFUNDAMENTO: O SÍMBOLO COMO CHAVE DE LEITURA | 9 |
| | 2.2 A MULTIPLICIDADE DE TEMAS EM <i>HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS</i> | 11 |
| 3 | <i>HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS</i> NA FORMAÇÃO LEITORA DOS ESTUDANTES | 12 |
| 4 | <i>HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS</i> E AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA | 15 |
| | 4.1 SUBSÍDIOS | 15 |
| | 4.2 ORIENTAÇÕES | 16 |
| | 4.3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 1: SUGESTÃO DE TRABALHO DE LÍNGUA PORTUGUESA | 18 |
| 5 | <i>HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS</i> E OS DEMAIS CAMPOS DO SABER .. | 31 |
| | 5.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 2: SUGESTÃO DE TRABALHO INTERCOMPONENTES CURRICULARES | 31 |
| | SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES | 36 |
| | BIBLIOGRAFIA COMENTADA | 38 |

CARTA AO PROFESSOR

Caro(a) professor(a),

Com este material, convidamos você para uma experiência significativa com a leitura. Acreditamos na força da literatura como motriz de mudança do mundo e no(a) professor(a) como mediador(a) que une a potência literária à vivacidade do universo jovem.

Aqui, a concepção de literatura que nos rege é aquela que a concebe como “aspecto orgânico da civilização [...] como sistema simbólico, por meio do qual as veledades mais profundas do indivíduo se transformam em elementos de contacto entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade” (CANDIDO, 2013, p. 25). Ou seja, cremos que a literatura, cuja potência simbólica distingue sobremaneira os textos literários dos demais textos, é o espaço onde o humano se encontra consigo próprio de maneira mais íntima e, justamente por isso, precisa ser oferecida às alunas e aos alunos do Ensino Médio com a mesma riqueza com que é concebida.

Diante disso, apresentamos alguns pilares que sustentam nosso trabalho:

- 1 **A importância da fruição da literatura:** não é raro que educadores de diferentes áreas, na esperança de enriquecer o trabalho interpretativo, reduzam uma obra ao seu tema. Isso acontece de maneira sintomática quando o livro literário perde sua função primeira: aguçar o prazer e a imaginação. Despir a literatura desse senso utilitarista é fundamental para uma leitura que contempla o aluno como leitor e curador das

obras que estão ao seu dispor, cumprindo o indicado como **Competência Específica 6** da Área de Linguagens:

Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (BRASIL, 2018, p. 496)

- 2 A literatura como direito humano**, capaz de propiciar o desenvolvimento de um cidadão crítico, dado que é uma das experiências de alteridade de maior poder. Conforme o professor Antonio Candido nos ensina, “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CANDIDO, 2011, p. 188).
- 3 A análise dos gêneros textuais e das suas implicações no contexto sociocomunicativo** como forma de compreensão de que a literatura é um sistema cuja recepção dialoga constantemente com a produção, gerando novos sentidos à existência.
- 4 Discussão das temáticas envolvidas nos textos literários** como maneira de instrumentalizar o aluno-leitor e transformá-lo em produtor autônomo de sentido.

Por isso, as propostas de trabalho que apresentamos para o livro *Histórias para (quase) todos os gostos* não se restringem (embora contemplem) à leitura, exclusivamente. E é por isso também que cremos que este **Manual do Professor** é apenas o início de uma longa caminhada, necessariamente múltipla e diversificada. Desejamos que cada professor e cada professora, junto a seus alunos, amplie as atividades propostas e enriqueça ainda mais seu trabalho em sala de aula. Afinal, se é possível acreditar numa mudança individual e coletiva, ela certamente perpassa a arte, e é com essa convicção que convidamos você para algumas sugestões de trabalho com a obra ora comentada.

A OBRA

Histórias para (quase) todos os gostos é uma coletânea de contos que reúne diferentes temáticas e variadas estruturas narrativas: há contos de ação, contos de humor, contos intimistas. O que dá a unidade à coletânea – e que já vem anunciada nos parênteses do título – é a ironia. Para cada conto, há uma categoria que indica a quem se destinaria o prazer da leitura, por exemplo, “Uma história para quem gosta de animais”, que apresenta o conto *A vaca*, muito embora a vaca seja um conto de sofrimento animal e absolutamente metafórico.

Ou seja, as histórias não são para agradar quem as lê no sentido estrito do prazer: elas, às vezes, questionam, assustam e até ofendem o público leitor, e justamente por isso são histórias que agradam, porque promovem a mudança de um ponto de vista, a possibilidade de, pela leitura literária, reconhecer o outro, compreendê-lo e promover o que a literatura tem de melhor: o acesso à experiência.

É possível dizer, ainda, que é uma coletânea que nos conduz ao universo dos símbolos, dos contos mais cotidianos aos mais fantasiosos, a linguagem é plurissignificativa e simbólica, despertando o imaginário do leitor de maneira potente.



Moacyr Scliar

ACERVO PESSOAL

O AUTOR

Moacyr Scliar nasceu em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em 1937. Filho de imigrantes judeus russos, passou parte da sua infância no bairro judeu do Bom Fim. De formação é médico, e exerceu a medicina grande parte da vida no atendimento à saúde pública, combatendo doenças que assolavam a população de baixa renda, como a varíola, a febre amarela e a paralisia infantil. Como médico, também exerceu a carreira docente ensinando Medicina.

Embora fosse um médico comprometido com a profissão, em paralelo, seguiu sua carreira literária, tornando-se, também, romancista, contista, cronista e autor de histórias infantojuvenis. Da sua biografia como judeu e médico, herdou os principais temas que percorrem sua história. Seu livro de estreia foi justamente *Histórias de um médico em formação*, publicado em 1962, mesmo ano em que concluiu a Faculdade de Medicina, e a temática médica reaparece em personagens emblemáticos e em descrições gráficas de doenças. A temática judaica, contudo, seria a mais constante, desde sua estreia como romancista, em *A guerra no Bom fim*.

Autor múltiplo e versátil, além de transitar em diversos gêneros, também consegue, sem perder a qualidade estética que lhe é característica, transitar entre o fantástico e o cotidiano, entre a literatura mais agressiva e crua e as histórias inspiradoras para crianças.

HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS: PERSPECTIVAS DE LEITURA E APROFUNDAMENTO

Histórias para (quase) todos os gostos é uma obra que seduz pela linguagem. É fácil se perder nas escolhas cirúrgicas dos adjetivos que descrevem as personagens, na sintaxe impecável que apresenta a ação e no modo como os narradores conduzem a história. Tão fácil é ficar assim seduzido que quando, enquanto leitores, realizamos do que, de fato, se trata a obra ficamos perplexos: a percepção do monstruoso, do grotesco e do absurdo nos toma por completo. Essa característica de Scliar, conforme com clareza descreve Lyslei Nascimento, é o que permite a tomada de consciência da verdadeira condição humana:

[...] híbridos, lendários ou estranhos, alguns personagens parecem, num nível simbólico ou metafórico, deixar vislumbrar alertas, sempre necessários, de que precisamos preservar o que ainda resta de humano em nós. O estranho e o dissonante, em Scliar, advertem-nos, assim, para que não nos vejamos, a nós e ao próximo, como uma massa amorfa, robótica, acrílica e, muitas vezes, transformada em pedra e sal.

(NASCIMENTO, 2018, p. 3)

Esse “estranho” que nos adverte é frequente em *Histórias para (quase) todos os gostos* em todos os seus vinte e três contos. De maneira mais ou menos explícita, os contos falam sobre a humanidade e sobre os caminhos que a violência entre humanos cria rumo à animalização.

O primeiro conto é bastante ilustrativo do poder simbólico imprimido por Scliar a seus personagens: *A vaca* (p. 7) nos conta a relação entre um marinheiro náufrago e a vaca Carola, que o carrega do mar à terra firme, o alimenta com seu leite, com sua carne e é com ela que ele se relaciona sexualmente. O narrador em terceira pessoa descreve friamente cada uma

dessas etapas que redundam em mutilações até a morte da vaca Carola. O marinheiro sobrevive e consegue ser resgatado da ilha, enriquece com o passar dos anos e, inclusive, acumula inúmeras vacas.

Ao final da narrativa e rompendo com os choques das cenas de violência, uma violência de ordem simbólica nos é trazida pelo narrador: numa viagem de navio para a Europa, o marinheiro avista uma mulher, descrita com “busto opulento” e que se apresenta como Carola.

O final abrupto do conto deixa para o leitor a responsabilidade de preencher os significados. Estaria o narrador obcecado pela violência de sua história? Seria uma mera coincidência?

Ainda que não saibamos nada além disso, a contiguidade dos fatos os liga: mulher e vaca têm o mesmo nome. A mulher e a vaca carregam um busto opulento. A vaca sofre de inúmeras agressões que podem ser lidas, por exemplo, como um símbolo da violência contra mulher. Fato é que não há uma leitura alegórica simples da literatura de Scliar, ela é, em sua essência, múltipla e **polissêmica**. Sendo assim, compreender os símbolos empregados é um dos caminhos que melhor nos conduzem à interpretação das histórias.

2.1 APROFUNDAMENTO: O SÍMBOLO COMO CHAVE DE LEITURA

Histórias para (quase) todos os gostos é uma obra pautada no simbólico. Nesse sentido, propomos

APROFUNDANDO

POLISSÊMICA:
com muitos
significados

Para uma melhor experiência leitora, sugerimos outros aprofundamentos no decorrer do material.

um aprofundamento teórico acerca do conceito de símbolo. Insistimos no uso do termo **símbolo** – e não apenas **alegoria** – ancorados na leitura que Paul Ricœur faz do termo. Para o filósofo francês, o símbolo “doa” o sentido ao termo, produz múltiplos significados e não se satisfaz numa leitura de correlação (em que *isto significa aquilo*), enquanto a alegoria é meramente a tradução de um significado em outro. Nas palavras do autor, interpretar uma alegoria “é desvendar o disfarce e, assim, torná-lo inútil” (RICŒUR, 2013, p. 32). Já o símbolo tem o poder de gerar contínuos significados para o mesmo significante, e o uso eficiente deles é que transforma os contos de Scliar em uma literatura tão arrebatadora.

Não sendo meras alegorias, fica impossível apenas desvendar os disfarces dos textos de Scliar. Por isso, cremos que uma boa leitura dessa obra caminha na direção de elaborar mais questionamentos do que interpretações literais.

Pensando nisso é que precisamos questionar a ideia da sujeira em *Na minha suja cabeça, o holocausto* (p. 11) ou da caligrafia em *O sindicato dos calígrafos* (p. 19). Em ambos, mergulhamos em situações de desconforto; seja pela criança que se culpa pela sua relação de sofrimento com a memória do holocausto, seja pela metalinguagem em espiral do desejo dos calígrafos de que a caligrafia siga sendo importante.

APROFUNDANDO

ALEGORIA é uma figura de linguagem de representação em que há a virtualização de um significado. É amplamente utilizada em textos de caráter moralizante e pedagógico.

2.2 A MULTIPLICIDADE DE TEMAS EM *HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS*

Scliar também imprime muito de sua biografia nas narrativas e não o faz de maneira simplista. Filho de imigrantes judeus russos, cresceu em um bairro judaico, onde a rica cultura judaica era vívida e a política fazia parte do dia a dia, envolto também pelo contexto histórico. Na graduação, cursou medicina e buscou, ao longo da carreira, dedicar-se com afinco a ajudar a população mais carente, com acesso à saúde pública. Resumidamente, podemos extrair dois pontos fulcrais da obra de Scliar: o judaísmo e a medicina de viés social. Mais do que meramente ambientar os contos dentro da temática, Scliar extraiu do judaísmo elementos que vão desde o pastiche da linguagem bíblica, como acontece em *As ursas* (p. 27), até um conto inspirado pelas pragas do Antigo Testamento, como *As pragas* (p. 30), em que as mesmas pragas reaparecem em um novo contexto, enumeradas uma a uma e descrevendo como o patriarca da família, para se livrar delas, é capaz de ir às últimas consequências, como se alimentar de gafanhotos e ver o primogênito morrer em seus braços.

Os contos dramáticos não optam apenas pela agressividade, há contos mais líricos, como é o caso de *Trem-fantasma* (p. 61), que nos transporta até a relação de amizade entre um jovem e uma criança próxima à morte. Para realizar o sonho da criança de ver um trem-fantasma, o jovem mobiliza toda a família e constrói ele mesmo o brinquedo.

Confira o item **Sugestões de referências complementares** na página 36 sobre uma reunião de artigos sobre o escritor Moacyr Scliar.

Embora haja **humor** em alguns contos, como é o caso de *A orelha de Van Gogh* (p. 48) na figura de um pai que sempre dá um jeito de conseguir dinheiro, o que predomina nos contos tragicômicos é o sarcasmo. É o caso do super-herói *Shazam* (p. 91) que, ironicamente, mata a amada mortal durante o ato sexual.

Mais do que estratégia para a construção do sarcasmo, a ironia parece ser a égide na qual se sustentam todos os contos, desde os nomes em que estão divididos – em *Uma história para quem gosta de criaturas celestiais*, por exemplo, morrem anjos queimados – até o método de escrita: há uma história sobre afasia em que o conto fica todo lacunar (e sugere-se *para quem gosta de lacunas*) e uma toda construída em notas de rodapé.

APROFUNDANDO

O **HUMOR**, embora muitas vezes degra-de o alvo, não tem um objetivo destrutivo como o sarcasmo.

Confira o item **Sugestões de referências complementares** na página 36 sobre o papel do riso na cultura.

3

HISTÓRIAS PARA (QUASE) TODOS OS GOSTOS NA FORMAÇÃO LEITORA DOS ESTUDANTES

O (**quase**), presente no título da obra, já nos indicava que o livro traria obstáculos: sejam estruturais, pela multiplicidade de estratégias narrativas, ou temáticos, já que lidar com o que Scliar propõe exige, além de reflexão sobre o mundo, um olhar inevitável para dentro de si. Justamente por isso, o livro é fundamental para formação leitora, pois propicia o acesso, por meio dos efeitos de sentido, a múltiplas apreciações, sejam elas prazerosas ou repulsivas:

*A fruição, alimentada por critérios estéticos baseados em contrastes culturais e históricos, deve ser a base para uma maior compreensão dos efeitos de sentido, de **apreciação e de emoção e empatia ou repulsão** acarretados por obras e textos.*

(BRASIL, 2018, P. 496)

Esse processo de repulsa, prazer, empatia e identificação é fundamental para a construção do aluno como cidadão. Especialmente quando consideramos um autor brasileiro contemporâneo, cuja linguagem, embora na variante culta, acessa o leitor com facilidade e permite identificação. Sobre o poder de alcance da obra literária, muito apropriadamente, observa Jouve (2012):

Para além das variáveis históricas e subjetivas, os seres humanos têm realmente certo número de coisas em comum. Toda vez que uma obra aborda uma das grandes questões com as quais somos confrontados, adquire um alcance geral que explica a persistência do interesse que se dispensa a ela.

(JOUVE, 2012, P. 124)

Sabemos que todo livro literário, sendo ao mesmo tempo uma *leitura* e uma *escritura* de um autor acerca de seu mundo, é **tematicamente transversal**. Igualmente, ao ser lido por um amplo universo de diferentes leitores, todo livro literário é **tematicamente múltiplo**.

Assim também ocorre com a literatura voltada às crianças e aos jovens adultos: de todos temas e leituras que se entrecruzam em um livro, o jovem leitor escolherá aqueles que lhe convêm, com os quais guarda suficiente **identificação**, para que se sinta **parte da obra**, mas também perceba certo grau de **estranhamento**, para que dela possa **extrair algo novo** para si. A dinâmica entre identificação e estranhamento é o que permite o desenvolvimento do repertório sociocultural, fundamental para fruição de obras de arte ao longo da vida, mas também permite que se experiencie a existência humana em sua multiplicidade.

Pensando em um trabalho de Ensino Médio, faz mais sentido ao(à) professor(a) e/ou ao(à) mediador(a) de leitura se perguntar: quanto de estranhamento e quanto de identificação, seja consigo, com seu espaço ou com seu tempo, este livro pode proporcionar aos jovens leitores? Quanto este livro facilitará que eles ampliem suas relações com o mundo e, portanto, com sua autonomia e capacidade crítica?

Considerando a dicotomia de oferecer resistência e, ao mesmo tempo, não ser um impeditivo, **esse livro pode ser considerado um modelo**. Isso porque as histórias oferecem uma ampla gama de interpretações e, justamente pelo seu caráter simbólico, favorecem a construção de significados plurais que dialogam diretamente com o universo do jovem leitor. Cada nova camada interpretativa criada por um novo leitor permite que outra história possível – para outro gosto possível – se escreva. Nesse sentido, o que está diante de nós, nos termos de Umberto Eco, “é uma mensagem fundamentalmente ambígua, uma pluralidade de significados que convivem num só significante” (ECO, 1976, p. 22), ou seja, uma **obra aberta**.

Além da questão temática, estamos diante de uma obra que trabalha com especial qualidade o gênero **conto**. Os contos são definidos, quando comparados a romances, como narrativas curtas, autônomas e com poucos personagens, com espaço, tempo e enredos variados. Ricardo Piglia, para quem um conto é um “universo em miniatura”, acrescenta que esse gênero “conta uma encruzilhada, uma passagem, é um experimento com o marco e com a noção de limite” (PIGLIA, 2004, p. 112). Essa definição é muito adequada ao que Scliar constrói, já que todos os textos são de rápida leitura e, ainda assim, são capazes de construir universos inteiros para os quais o leitor transita: o universo rural das pragas, a casa do anão na televisão, a ilha da vaca, entre outros.

4.1 SUBSÍDIOS

Sabemos que este livro é proposto para ser trabalhado primordialmente pela área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio e, por isso, recorreremos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para destacar aquilo que teremos como *foco na aprendizagem*:

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da **autonomia**, do **protagonismo** e da **autoria** nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na **apreciação** e na **participação em diversas manifestações artísticas e culturais**; e no **uso criativo das diversas mídias**. (BRASIL, 2018, P. 471, GRIFO NOSSO)

Nesse sentido, antes de qualquer atividade, sugerimos que você, professor(a), faça um levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre os temas que antecedem os títulos, no sumário. Peça que eles discorram sobre o que imaginam que será o conto. Essa é uma maneira de, simultaneamente, trabalhar a prática de oralidade e construir um espaço propício para a motivação antes da leitura. Anote essas lembranças e sugestões dos alunos, ampliando-as, e use as anotações como material diagnóstico para o início das suas atividades. Será especialmente interessante comparar o material de sugestão com a análise dos contos mais irônicos.

4.2 ORIENTAÇÕES

Professor(a), este material considera que a obra a ser trabalhada, além de muito simbólica, é versátil. Portanto, ao sugerirmos temas e discussões, entendemos que essas não são as únicas abordagens possíveis. Sabendo disso, faremos uma listagem de possibilidades de relações e desenvolvimento para os contos, especificando duas de maneira detalhada para as propostas de atividade de Língua Portuguesa e outras duas para Intercomponentes.

| CONTO | SUGESTÃO |
|---|---|
| <i>A vaca</i> | Conto interessante para trabalhar símbolo/metáfora, sobre violência de gênero. |
| <i>Na minha suja cabeça, o holocausto</i> | Conferir a atividade do item 5.1 Propostas de Atividades 2: sugestão de trabalho intercomponentes curriculares. |
| <i>O dia em que matamos James Cagney</i> | Conferir a atividade do item 5.1 Propostas de Atividades 2: sugestão de trabalho intercomponentes curriculares. |
| <i>O sindicato dos calígrafos</i> | Conto propício para trabalhar com metalinguagem e metáfora. |
| <i>As ursas</i> | Esse conto é uma reinvenção da metáfora da caverna, de Platão, e, por isso, favorece o trabalho com o componente de Filosofia. |
| <i>As pragas</i> | Esse conto propõe uma discussão histórica e intertextual com a Bíblia. |
| <i>A orelha de Van Gogh</i> | Conto propício para trabalhar intercomponentes com Artes. Trata-se de um texto sobre a biografia e o estilo de um dos maiores pintores do século XIX, Van Gogh. |
| <i>O velho Marx</i> | Conto interessante para trabalhar com a ideia de alienação desenvolvida pela Filosofia e Sociologia. |

| CONTO | SUGESTÃO |
|--|---|
| <i>Trem-fantasma</i> | Essa é a história mais lírica e sensível do livro, importante dentro da temática da vulnerabilidade dos jovens . Excelente para trabalhar competências socioemocionais. |
| <i>Os turistas secretos</i> | Conto de humor sobre farsas, excelente para discutir a questão do estatuto da verdade. |
| <i>Cego e amigo Gedeão à beira da estrada</i> | Típico conto com anedota, com final surpreendente. É bom para discutir a ideia de justiça e a construção, por parte do autor, da expectativa e da sua quebra, como forma de gerar humor. |
| <i>Queimando anjos</i> | Conto sobre sadismo e sobre como a violência é uma pulsão humana que necessita de elaboração. |
| <i>Zap</i> | Excelente conto para discutir onomatopeia. |
| <i>Notas ao pé da página</i> | Conferir a primeira atividade do item 4.3 Propostas de Atividades 1: sugestão de trabalho de Língua Portuguesa. |
| <i>Memórias da afasia</i> | Conto propício para trabalhar exercícios sobre o uso da linguagem de maneira metalinguística e multissemiótica. |
| <i>O anão no televisor</i> | Conto muito interessante para trabalhar a discussão sobre homofobia e invisibilização do diferente. |
| <i>Espaço vital</i> | Conferir a segunda atividade do item 4.3 Propostas de Atividades 1: sugestão de trabalho de Língua Portuguesa. |
| <i>Shazam</i> | Conto muito interessante para trabalhar com o conceito de super-herói e como sua existência real poderia ser um problema. Sugerimos comparação com o filme <i>Batman, cavaleiro das trevas</i> ou a série <i>The boys</i> . |
| <i>A noite em que os hotéis estavam cheios</i> | Esse conto é uma releitura contemporânea da história do nascimento de Jesus, interessante para discutir solidariedade e direitos humanos. |

| CONTO | SUGESTÃO |
|----------------------------|--|
| <i>O dia seguinte</i> | Trata-se de um conto sobre diferença de classe. É possível trabalhá-lo junto ao filme <i>Que horas ela volta?</i> . |
| <i>O amante da Madonna</i> | Abordando as temáticas de masculinidade tóxica e relacionamentos, esse conto favorece o trabalho com habilidades socioemocionais . |
| <i>Bronze</i> | Trata-se de uma história sobre o medo do fracasso e pode ser um importante apoio para trabalhar com o componente de Projeto de Vida . |
| <i>Pênalti</i> | Apesar da temática leve, é um conto sobre conflito de geração e a constante expectativa de superação do pai. Pode, inclusive, ser trabalhado com uma aula sobre Freud. |

4.3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 1: SUGESTÃO DE TRABALHO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Para as atividades de Língua Portuguesa, optamos por sugerir propostas para os contos *Notas ao pé da página* (p. 75) e *Espaço vital* (p. 86), respectivamente.

4.3.1 Proposta de Atividade A

Habilidades de Linguagem desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

Habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

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

- Para a realização desta atividade, sugerimos que os alunos leiam o conto *Notas ao pé da página*.

PRÉ-LEITURA

Questione, antes de começar, se os alunos sabem o que é uma nota de pé de página ou de rodapé. **Relembre**-os, caso não lembrem ou não saibam. Pode ser uma ideia utilizar algum software de produção escrita (Word, GoogleDocs etc.) que possua a ferramenta de inclusão dessas notas. Além disso, cabe mostrar outras obras em que essas notas apareçam.

Peça que os alunos anotem, ao longo da leitura do conto, as palavras que desconhecem e/ou causam estranhamento por serem formais – espere-se que isso ocorra, dado que o conto simula uma produção de texto formal e erudito, conforme sugere o pequeno texto de apresentação do título, no sumário. Essa primeira conversa é fundamental para que aconteça a apropriação de repertório, em consonância à EM13LGG601, e para a compreensão de como estilisticamente se compõe o texto.

LEITURA

Pergunte-lhes se gostaram do texto e se eles reconheceram as notas de rodapé e a estratégia de escrita. Isso é fundamental para que aconteça a apropriação de repertório, conforme sugere a EM13LGG601. Assegure em suas aulas, professor(a), a importância da fruição literária, que é o que sugere a EM13LGG602. Em seguida, realize com os alunos a primeira leitura do texto em voz alta. Durante a leitura, peça que os alunos destaquem as passagens que consideraram mais envolventes, interessantes e curiosas. **Instigue** a sensibilidade na leitura.

Proponha, em seguida, que os alunos falem livremente sobre a história, especialmente sobre como enxergam o conflito narrado. É provável que

eles identifiquem que, no conto, quem produz a nota é o tradutor – que, então, passa a ser autor – e que se refere com desdém ao autor original e à N. **Incentive**-os a falar e estabelecer relações com suas leituras, com seu repertório cultural, com sua vida, para fomentar uma leitura mais significativa, de modo a desenvolver a EM13LP46. **Proponha** uma discussão, conforme sugere EM13LP52, sobre a estrutura do texto.

– *Afinal, por que optar por criar um conto em notas?*

– *O narrador, que é tradutor, está reescrevendo a história no conto. Isso é um fenômeno que acontece com traduções?*

– *N. é mesmo a mulher do autor com quem o tradutor se envolve? Ou N. é a própria literatura que se envolve com ambos?*

PÓS-LEITURA

Tendo sido feitas as discussões iniciais, **liste** as hipóteses de leitura levantadas e **proponha** que os estudantes as relacionem com o uso formal de notas de pé de página. Para tanto, será necessária uma pesquisa sobre o assunto. **Peça** que os alunos partilhem suas percepções a partir das pesquisas feitas e que dialoguem sobre elas, pois é importante que desenvolvam a capacidade de escuta e de oralidade.

Por fim, com foco na habilidade EM13LP34, sugere-se uma atividade dentro da Prática de Linguagem da **Produção Textual**. Proponha que os alunos produzam um **verbete de enciclopédia on-line** para definir *notas de pé de página* ou *notas de rodapé*. Nesse verbete, sugira que os alunos tragam não apenas a definição do termo, mas também a explicação de seu uso acadêmico, bem como de seu uso em textos literários, e que apresentem exemplos de outras obras acadêmicas e/ou literárias.

SUGESTÃO DE REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

No artigo *Uma escrita à margem: “Notas ao pé da página”*, de Moacyr Scliar, Késia Oliveira discute a questão da autoria na literatura contemporânea, além de definir o elemento “nota de pé de página”. O artigo pode ser uma leitura interessante para o desenvolvimento de propostas de atividade para trabalhar a história.

OLIVEIRA, Késia. Uma escrita à margem: “Notas ao pé da página”, de Moacyr Scliar. *Cad. Ling. Lit. Hebr.*, n. 15, p. 76-92, 2017. Disponível em: bit.ly/35kaKvg, acesso em: 14 jan. 2021.

► Sugestão de critérios para orientar a produção dos alunos nesta proposta:

Professor(a), para apoiar você na coordenação das produções de seus alunos, **sugerimos** a seguinte lista de checagem de critérios (*checklist*), que pode orientar o processo autoral de cada estudante e, por isso, deve ser compartilhada com eles.

Você pode usá-la, rejeitá-la ou adaptá-la conforme lhe convenha. Importa dizer que este é apenas um conjunto de possibilidades de critérios que envolvem a produção escrita de uma resenha.

Caso seja conveniente ao seu planejamento avaliar essas **produções**, sugerimos que você desenvolva **rubricas** para cada critério, com suas expectativas para os diferentes níveis de produção.

APROFUNDANDO

RUBRICAS são esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos, em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. Elas podem ser usadas para *prover feedback* formativo dos alunos e aos alunos, no processo de dar notas ou avaliar trabalhos.

Ao final da Atividade 1B, apresentamos um conjunto de rubricas.

Confira o item [Sugestões de referências complementares](#) na página 36 sobre rubricas.

| Critérios para orientar a produção escrita do verbete | SIM/NÃO |
|--|----------------|
| Define explicitamente o termo. | |
| Explica com clareza seu uso em textos acadêmicos. | |
| Explica com clareza seu uso em textos literários. | |
| Indica exemplos dos usos acadêmico e/ou literário. | |

4.3.2 Proposta de Atividade B

- Para a realização desta atividade, sugerimos que os alunos leiam o conto *Espaço vital*.

Habilidades de Linguagem desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

Habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LP12) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.

(EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

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

PRÉ-LEITURA

Para a realização desta atividade, sugere-se que os alunos tenham lido o conto *Espaço vital*, que narra uma cena de **gordofobia**. Saiba que esse tema é delicado e pode ser propulsor de **gatilhos emocionais**, portanto, desde o início, é importante que todos estejam cientes da temática da aula e que esteja clara a possibilidade de não participar da atividade, caso ela seja causa de alguma forma de sofrimento.

Em um primeiro momento, sugerimos que você, professor(a), **questione** os alunos sobre o conceito de gordofobia e como eles compreendem a temática.

Proponha àqueles que entendem o conceito que o definam para os colegas. Fique atento(a) para que não haja uma naturalização da violência contra pessoas gordas e para que a dor sofrida por elas não seja minimizada de alguma maneira. Para ajudá-lo(a) a trabalhar o conceito, sugerimos a leitura do texto *Precisamos falar de gordofobia*, do Hospital Oswaldo Cruz.

Questione como a questão do preconceito contra gordos é tratada na mídia e por pessoas públicas. Essa atividade é uma maneira de possibilitar aos alunos a análise das múltiplas visões de mundo, bem como os preconceitos veiculados, conforme sugere a EM13LGG102.

APROFUNDANDO

GORDOFOBIA

é o termo atualmente utilizado para se referir ao preconceito sofrido por pessoas gordas na vida afetiva, social, profissional e mesmo em tratamentos médicos.

APROFUNDANDO

GATILHOS

EMOCIONAIS são situações ou imagens que, sendo expostas a pessoas, podem desencadear a lembrança de sofrimentos ou traumas.

SUGESTÃO DE REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

Precisamos falar de gordofobia, disponível em <http://bit.ly/PNLD-gordofobia> (Acesso em: 14 jan. 2021)

LEITURA

A primeira leitura do conto pode ser realizada individualmente ou em grupo.

Pergunte-lhes se gostaram do texto e, caso tenham se sentido ofendidos, é importante que haja espaço em sua aula para acolher esse sentimento, pois o incômodo também é característico da arte.

Proponha, em seguida, que os alunos falem livremente sobre o que leram, especialmente sobre o modo como é construído o conto. O narrador descreve a cena de maneira detalhada e não sabemos, até o final do conto, que o espaço dividido é entre marido e esposa. Durante as muitas tentativas do marido de ocupar seu espaço e que estão as descrições mais violentas, afirmando que “mais fácil seria remover montanhas” do que retirar seu “volumoso braço” de cima da poltrona do avião. Quando descobrimos que a mulher que tanto o incomoda é esposa e que ele, o marido, não consegue se posicionar quanto ao que sente em relação a ela, podemos compreender a polissemia de *vital*: o espaço de vida de que o marido precisa não é meramente físico.

Essa leitura, contudo, não diminui ou anula uma descrição que ofende pessoas gordas, as quais, inclusive, sofrem com a falta de acessibilidade em transportes coletivos. Portanto, é importante que fique claro que a gordofobia é uma forma de discriminação e que deve ser combatida.

Questione-os sobre as cenas, especialmente sobre como isso reflete ou não a realidade brasileira. A ideia é que, com sua mediação, eles reconheçam cenas do próprio cotidiano, garantindo o trabalho com a EM13LP46.

PÓS-LEITURA

Tendo sido feitas essas discussões, a proposta de produção de texto contempla a EM13LP15. Propomos a **produção de um artigo de opinião** sobre a temática da gordofobia no Brasil.

Instrua os alunos a utilizarem, como uma das fontes, o texto sugerido, especialmente a parte “O que caracteriza a gordofobia?”; a outra deverá ser pesquisada, conforme sugere a EM13LP12. Peça para serem cuidadosos na escolha dos dados e das informações utilizados e instigue-os a tentar estabelecer uma comparação, no texto, com a obra literária.

Nessa atividade, as habilidades trabalhadas mobilizaram as competências específicas:

1 - Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

2 - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

3 - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

6 - Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo

protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

7 - Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

► **Sugestão de critérios e rubricas para avaliar a produção dos alunos nesta proposta:**

Professor(a), é direito de todo estudante ser avaliado em sua aprendizagem. Assim, avaliar a produção de seus alunos e de suas alunas, provendo-lhes *feedback* formativo, assim como registrar essa avaliação é um importante compromisso de professores com uma educação sistêmica.

Entendemos que a função primordial de uma avaliação é levantar elementos para que se possa intervir construtivamente no processo de aprendizagem dos estudantes.

A proposta de trabalho aqui apresentada pressupõe que a aprendizagem ocorre em multidimensões e, por isso, o instrumento que **sugerimos** abaixo para apoiar você nesta etapa também deve lhe permitir avaliar essas multidimensões.

Você pode usá-las, rejeitá-las ou adaptá-las conforme lhe convenha. Importa dizer que esse é apenas um conjunto de possibilidades descritivas das atividades que envolvem a **produção de um Artigo de Opinião** e você pode criar outras. Importa também dizer que você não precisa avaliar a aprendizagem de seus alunos em todos os critérios aqui propostos, caso não se encaixem na sua prática.

Avaliando a elaboração de um artigo de opinião

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|--|---|--|--|--|
| Tese ou ponto de vista | Estabeleceu uma tese ou um ponto de vista aceitável. | Não estabeleceu tese, mas o texto tem direção. | Não há tese ou direção no texto, que se assemelha a uma listagem de comentários articulados. | Não há tese ou direção no texto, que se assemelha a uma listagem de comentários desarticulados. |
| Textos de apoio | Analizou corretamente os documentos citados no trabalho (mesmo mal interpretando algum). Usou a maioria dos documentos disponíveis. | Analizou os documentos citados no trabalho. Buscou usar a maioria dos documentos disponíveis. | Analizou parte dos documentos citados no trabalho. Usou ao menos um deles. | Não usou, tampouco analisou os documentos citados no trabalho. |
| Organização e apresentação das ideias | Sustentou a tese com evidências adequadas e documentadas. Organizou as ideias pesquisadas em duas ou três categorias. | Sustentou a tese com algumas evidências. Organizou as ideias segundo algum princípio. | Sustentou a tese, mesmo sem evidências adequadas e documentadas. Não organizou as ideias de maneira a facilitar a compreensão do leitor. | Não sustentou a tese. |
| Uso da modalidade | O(A) aluno(a) faz bom uso do registro e da variante, apresenta desvios pontuais. | O(A) aluno(a) faz bom uso do registro e da variante, mas apresenta desvios. ou O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, mas não apresenta desvios. | O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, apresenta desvios esporádicos. | O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, além de apresentar muitos desvios, incompatíveis com a etapa escolar e com as próprias capacidades. |

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|----------------------------|--|---|---|---|
| Respeito aos prazos | O(A) aluno(a) cumpriu com todos os prazos. | O(A) aluno(a) apresentou o artigo na data combinada, mas algumas poucas entregas parciais foram realizadas fora do prazo combinado. | O(A) aluno(a) apresentou o artigo na data combinada, mas quase todas as entregas parciais foram realizadas fora do prazo combinado ou O(A) aluno(a) não entregou o artigo no dia combinado, ainda que as entregas parciais tenham sido realizadas no prazo correto. | O(A) aluno(a) não entregou o artigo na data combinada, e quase todas as entregas parciais foram realizadas fora do prazo. |
| COMENTÁRIOS: | | | | |

PARA ALÉM DA SALA DE AULA:

Nem sempre a literatura será um espaço de prazer. Lidar com temáticas doloridas também é fruir a literatura, ou seja, vivenciá-la com seus obstáculos e encontrar acolhimento. A discussão promovida por esta atividade (4.3.2) poderá ensinar, também, sobre vivências, para além da sala de aula, que impliquem discriminação e violência, promovendo um olhar mais crítico para o jovem leitor, garantindo, ainda, que ele possa ser um agente de mudança social. Esse é um conhecimento que pode e deve ser compartilhado com toda a comunidade por meio de atividades extracurriculares e intercomponentes.

5.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 2: SUGESTÃO DE TRABALHO INTERCOMPONENTES CURRICULARES

Neste tópico, apresentaremos algumas sugestões de trabalhos em associação a outros componentes para além da Língua Portuguesa. O nosso foco será na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

De acordo com a BNCC:

no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. (BRASIL, 2018, P. 561, GRIFO NOSSO)

Considerando tudo que dissemos até aqui sobre o livro, sem esquecer a dimensão social e cultural dos temas, selecionamos dois contos para serem trabalhados com os componentes de **História**, e **Sociologia**, respectivamente. A saber: *Na minha suja cabeça, o holocausto* (p. 11) e *O dia em que matamos James Cagney* (p. 16).

5.1.1 O Holocausto na obra de Scliar

PRÉ-LEITURA

Como filho de imigrantes judeus e nascido em 1937, Scliar viu, ainda criança, as consequências dos horrores do nazismo, bem como o antisemitismo latente que fazia com que os judeus se fechassem em guetos e comunidades, mesmo fora da Europa, como é o caso do bairro do Bom Fim, em Porto Alegre, onde o autor cresceu. **Proponha** que os alunos

discutam entre si os conceitos de antissemitismo e holocausto. Você pode propor que o(a) professor(a) de História os auxilie.

LEITURA

O olhar de criança é muito bem retratado no conto *Na minha suja cabeça, o holocausto*. O conto, narrado em primeira pessoa, conta a visão de uma criança de onze anos sobre o holocausto. O narrador se vê tomado por uma sujeira da qual não consegue se livrar: está nas manchas da roupa, mas também no símbolo. Essa sujeira-culpa tem como causa o fato de não conseguir se consternar como os outros pelos horrores da Grande Guerra, porque a teme, a odeia e não a entende.

No conto, vemos elementos fundamentais para discutir os horrores do nazismo: a morte dos judeus, a emigração da Alemanha, os números tatuados, os campos de concentração etc. **Proponha** que, durante a leitura, os alunos destaquem essas passagens para a discussão.

PÓS-LEITURA

Junto a(o) professor(a) de História, **elabore** uma comparação entre os elementos descritos pelo narrador criança em relação a documentos históricos. **Proponha** a pesquisa de documentos – fotos, biografias, memórias, diários – que, não sendo da ordem da ficção, confirmem o conteúdo ficcional lido.

SUGESTÃO DE REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

Para compreender melhor a relação de Scliar com o judaísmo, recomendamos a leitura do artigo *A condição judaica – você não se livra dela*, de Berta Waldman.

WALDMAN, Berta. *A condição judaica – você não se livra dela.* *Cadernos de Língua e Literatura Hebraica*, n. 15, p. 10-16, 2017. Disponível em: bit.ly/3ssixHx (Acesso em: 14 jan. 2021)

Habilidade de Linguagem desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

Habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LP32) Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

5.1.2 A História do Cinema e James Cagney

PRÉ-LEITURA

Neste conto, o ator James Cagney é um mocinho que contraria o modelo de herói ao qual o olhar do menino-espectador estava habituado – afinal, o galã é apresentado como medroso e apanha de bandido. O “crime” de que fala o narrador e aparece no título da história significa a vingança dos espectadores contra a traição do estereótipo de mocinho que não honrara as suas expectativas em relação aos valores atribuídos a essa figura.

Por isso, antes de iniciar a leitura, **proponha** que os alunos pesquisem sobre o ator James Cagney. A ideia é que eles tenham uma imagem real para compararem quando a descrição do conto começar. **Sugira** que os alunos tracem um perfil do ator e garanta que alguns elementos-chave não sejam deixados de lado: o fato de ser um ator que se especializou em papéis de gangster e que, com frequência, assumia o papel de homem violento, capaz de tudo para ter o que deseja, garantindo, ainda, o estereótipo de galã.

LEITURA

Esta primeira leitura pode ser compartilhada em voz alta com seus alunos e, enquanto todos leem, **questione** se os estudantes veem a imagem descrita de James Cagney como similar à pesquisa feita. **Proponha** que comparem as descrições do início e do fim do conto: *O que mudou? Por quê?*

PÓS-LEITURA

A ideia desta atividade é, aliada ao(à) professor(a) de História, propor uma discussão sobre a história do Cinema e a reconstrução e a representação dos contextos históricos de cada geração.

Proponha, para tanto, uma pesquisa sobre quais gêneros ou subgêneros do Cinema marcaram determinadas épocas. É o caso, por exemplo, dos filmes de gângsteres, os faroestes, os filmes de zumbi. Atualmente, há inúmeras opções de distopias tecnológicas e filmes com linhas do tempo simultâneas.

Promova, a partir da leitura do conto, enquanto prática de argumentação (oral ou escrita), discussões como: *o que do contexto histórico constitui elemento fundado do que entendemos como a sétima arte? Como História e Cinema dialogam?*

Nesse sentido, a descrição do conto é exemplar: há uma moral e um comprometimento no olhar do menino-espectador que vê em James Cagney um homem-modelo. O fracasso do ator, cujo personagem morre em cena, significa, também, a cumplicidade do espectador. O Cinema tem esse poder de pacto ficcional e reproduz os valores de sua época, como a ideia de um homem indestrutível. **Instigue** os estudantes, perguntando-lhes: *Atualmente, esse papel é desempenhado por quem? Super-heróis?* A discussão pode, inclusive, conduzir à construção coletiva de uma linha do tempo do século XX a partir do Cinema.

Habilidades de Linguagem desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

Habilidade de Língua Portuguesa desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas

pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

Habilidade de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

- *CADERNOS DE LÍNGUA E LITERATURA HEBRAICA*. [S.l.]: Centro de Estudos Judaicos, Universidade de São Paulo, v. 15, 2017. Anual. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cilh/issue/view/9869>. Acesso em: 29 jan. 2021.

A edição de número quinze da revista científica Cadernos de Língua e Literatura Hebraica apresenta diferentes textos sobre o escritor Moacyr Scliar, vários deles sugeridos neste material. A edição foi feita por ocasião do seu 80º aniversário, após evento organizado pelo Centro de Estudos Judaicos e pelo Departamento de Letras Orientais da USP.

- *FECHAMENTO de ano e planejamento - Ideias para a transição entre 2020 e 2021*. Realização de Nova Escola. On-Line, 2020. (100 min.), son., color. Série Trilhas do amanhã. Disponível em: bit.ly/PNLD-Rubricas. Acesso em: 02 fev. 2021.

Pensando em apoiar o trabalho docente na busca por instrumentos de avaliação que correspondam às multidimensões mobilizadas não só nas sugestões de atividades deste material, como também e sobretudo pelo paradigma da Base Nacional Comum Curricular, sugerimos um estudo sobre

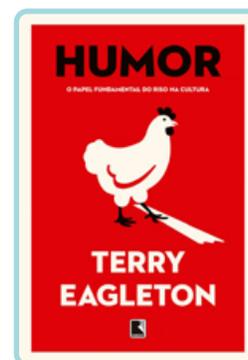
Rubricas, esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos, em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. Elas podem ser usadas para prover *feedback* formativo dos alunos e aos alunos, no processo de dar notas ou avaliar trabalhos. Nesta edição da série Trilhas do Amanhã, da Nova Escola, é possível assistir a um minicurso sobre o assunto.

- **EAGLETON, Terry.** *O papel fundamental do riso na cultura.* São Paulo: Record, 2020.

Livro de um dos maiores teóricos da literatura, Terry Eagleton, *O papel fundamental do riso na cultura* auxilia, por meio da análise de obras fundamentais da literatura, a compreender mais sobre humor e o seu papel na literatura, inclusive sobre em que medida o humor se diferencia e assemelha com o sarcasmo e a ironia.

- **MEYRINK, Gustav.** *O Golem.* Trad.: Petê Rissatti. São Paulo, SP: Editora Carambaia, 2020.

O judaísmo é parte integrante da obra de Moacyr Scliar, de contos a romances, por meio de questões vinculadas especialmente à cultura judaica. Por essa razão, sugerimos, como referência complementar, a obra *O Golem*. A narrativa pode proporcionar um interessante trabalho intercomponentes para a compreensão de diferentes povos e nações, além de dialogar com o fantástico da obra de Scliar. Originária do folclore judaico, a lenda do Golem conta a história de uma criatura antropomórfica feita por mãos



EDITORA RECORD/DIVULGAÇÃO

Capa do livro *O papel fundamental do riso na cultura.*



DIVULGAÇÃO/EDITORA CARAMBAIA/AMAZON

Capa do livro *O Golem*

humanas a partir do barro e está presente em tratados de filósofos judeus da Idade Média. *O Golem*, de Gustav Meyrink, remonta ao personagem que teria sido criado em Praga, no século 16, para defender a comunidade judaica de ataques antissemitas, mas que acabaria se voltando contra seu criador.

- *BATMAN: O cavaleiro das trevas*. Direção de Christopher Nolan. Roteiro: Jonathan Nolan; Christopher Nolan. Estados Unidos; Reino Unido: DC Comics, 2008. (152 min.).

Shazam é um conto que apresenta a história de um super-herói em conflito, uma opção para trabalhar como sua existência real poderia ser um problema. Sugerimos comparação com o *filme Batman, cavaleiro das trevas*, essa obra cinematográfica aborda uma identidade realista aos personagens, com vilões problemáticos, e apresenta temas complexos e interessantes, deixando de lado uma ideia superficial das histórias de super-heróis.

- Ver outras SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES nas páginas 22, 25, 32 deste material digital do manual do professor.



REPRODUÇÃO/SITE OMELETE

Cartaz promocional do filme *Batman: O cavaleiro das trevas* (2008).

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

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

A Base Nacional Comum Curricular define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito, por lei, na Educação Básica.

É um compromisso do Estado brasileiro para favorecer as aprendizagens de todos os alunos e fortalece a colaboração entre União, Estados e Municípios. Seus fundamentos pedagógicos se ligam ao compromisso com a educação integral, ou seja, com a formação e o desenvolvimento humano global, nas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. O principal desafio da BNCC, enquanto meta político-educacional, é estabelecer um pacto nacional em torno da igualdade de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes durante a Educação Básica.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos.* Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

Desta riquíssima obra de Antonio Candido, selecionamos o clássico “Direito à literatura”, não só pela sua importância teórica, mas por, definitivamente, sintetizar o que rege este material, isto é, a visão da literatura – e da arte e de sua fruição – como um direito humano.

CANDIDO, Antonio. *Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos.* Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2013.

Livro de referência para a compreensão da literatura nacional, mas também para a sistematização do saber literário. Na sua introdução e nos primeiros capítulos, com habilidade e didática única, Antonio Candido explica como se forma – e sua função enquanto arte – a literatura.

ECO, Umberto. *Obra aberta.* São Paulo: Perspectiva, 1976.

Livro de base da interpretação artística contemporânea, reúne uma coletânea de ensaios de Umberto Eco a respeito das formas de indeterminação das poéticas contemporâneas, tanto em literatura, como em artes visuais.

JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?.* Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Neste ensaio, Vincent Joube demonstra o papel imprescindível dos estudos literários porque eles participam da consciência daquilo que somos

e incidem sobre a formação do espírito crítico, motor de toda a evolução cultural. Para ele, a literatura tem um valor específico que confere legitimidade aos estudos literários, porque o confronto com as obras enriquece nossa existência ao abrir o campo dos possíveis.

NASCIMENTO, Lyslei. Sobre Monstros e Seres Imaginários na Obra de Moacyr Scliar: Nossa Frágil Condição Humana. *CADERNOS DE LÍNGUA E LITERATURA HEBRAICA*, n. 15, p. 3-9, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cllh/article/view/142455>. Acesso em: 29 jan. 2021.

Neste texto de Lyslei Nascimento, que também organizou o número da revista, a pesquisadora aborda a presença de monstros e seres imaginários na obra de Scliar, os quais parecem, num nível simbólico ou metafórico, deixar vislumbrar alertas, sempre necessários, de que precisamos preservar o que há de humano em nós.

PIGLIA, Ricardo. *Formas breves*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Além de ser um texto-chave para a compreensão de contos, é um trabalho de forte inspiração na obra de Jorge Luis Borges, autor citado nas atividades. Os ensaios são um misto de teoria com literatura, o que torna o livro especialmente prazeroso para o trabalho com a teoria do conto.

RICCEUR, Paul. *A simbólica do mal*. Trad. Hugo Barros e Gonçalo Marcelo. Lisboa: edições 70, 2013.

Obra de fôlego, analisa os conceitos de símbolo e alegoria dentro da literatura, especialmente no que se produziu sobre o mal, seus significados para os livros, mas também para a cultura ocidental como um todo.